

№ 5 (79) 2016

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

№ 5 (79) 2016



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ УКРАЇНИ

Державний вищий навчальний заклад

“Донбаський державний педагогічний університет”

**ГУМАНІЗАЦІЯ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

Збірник наукових праць

**Виходить 6 разів на рік
Заснований у вересні 1996 р.**

№ 5 (79) 2016

За загальною редакцією проф. В. І. СИПЧЕНКА

**Харків
ТОВ «Видавництво НТМТ»
2016**

УДК 371.13

Засновник, редакція –
Державний вищий навчальний заклад
“Донбаський державний педагогічний університет” (ДДПУ)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р.
Державною реєстраційною службою України

Затверджено Рішенням Атестаційної колегії
Міністерства освіти і науки України від 30.06.2015 р.
як наукове фахове видання із педагогічних наук

Збірник наукових праць містить результати дисертацій аспірантів, здобувачів, які вивчають проблеми розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному та практичному аспекті; у виданні висвітлено наукові здобутки, практичні рекомендації учених, які працюють у науково-дослідних установах і вищих навчальних закладах національної системи освіти та зарубіжжя; представлено дослідження із проблем вищої школи, інтеграції України до європейського та світового освітнього простору.

The collection of scientific papers contains the results of the theses of the postgraduates, researchers who study the problems of modern education and scientific-pedagogical ideas in the theoretical, historical and practical aspect; in the publication there are covered the scientific achievements and practical recommendations of the scientists working at research institutions and universities of the national education system and abroad; it is presented the research on the problems of higher school, Ukraine's integration into the European and global educational space.

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Друкується за рішенням Вченої ради
ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”
(протокол № 4 від 20.11.2016 р.)

Адреса редакції:

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. генерала Батюка, 19,
м. Слов'янськ, Донецької області, Україна, 84116.
Тел.: + 380509898962 (в робочі дні та години).
E-mail: kaf.phsdspu@gmail.com.

Редакційна колегія:

- Сипченко В.І.** – завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор);
- Кузьміна О.В.** – завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора);
- Омельченко С.О.** – ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор;
- Євтух М.Б.** – дійсний член НАПН України, академік-секретар відділення вищої освіти, доктор педагогічних наук, професор; почесний професор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;
- Пономарьова Г.Ф.** – ректор Харківської гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор;
- Набока О.Г.** – перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор;
- Коротяєв Б.І.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;
- Курінна С.М.** – завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор;
- Дмітрієва І.В.** – завідувач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» доктор педагогічних наук, професор;
- Коношенко С.В.** – декан педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, доцент;
- Мамічева О.В.** – декан факультету спеціальної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор психологічних наук, професор;
- Біличенко О.Л.** – завідувач кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор наук із соціальних комунікацій, професор;
- Панасенко Е.А.** – завідувач кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор;
- Гаврілова Л.Г.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;
- Стешенко В.В.** – завідувач кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор.

ВИЩА ШКОЛА

УДК 373.2.016

АЛЕКСЄЄНКО-ЛЕМОВСЬКА Людмила

канд. пед. наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,

вул. Тургенєвська, 8/14, м. Київ, 01601, Україна

E-mail: al-lem17@ukr.net

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. У статті визначено специфіку організації освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі. Зміст дошкільної освіти покликаний забезпечити становлення сукупності інтеграційних якостей особистості на рівні, що відповідає можливостям і закономірностям розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства: допитливість, активність, емоційна чуйність, комунікативність, довільність, здатність вирішувати інтелектуальні й особистісні завдання, наявність передумов навчальної діяльності і володіння вміннями, необхідними для здійснення різних видів діяльності. Саме це й зумовлює специфіку організації освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі.

Ключові слова: освітній процес, дошкільний навчальний заклад, принципи організації.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Освітній процес у дошкільному навчальному закладі являє собою керовану динамічну систему, що складається з взаємопов'язаних елементів, які забезпечують цілеспрямовану, поетапну і планомірну діяльність педагога з організації освітньої взаємодії з дитиною, досягнення освітніх цілей-результатів.

Мета організації освітнього процесу полягає в сприянні різнобічному розвитку дитини-дошкільника як особистості, індивідуальності, суб'єкта діяльності, формування базису особистісної культури за допомогою залучення до загальнолюдської та національної культур. Означена мета конкретизується у завданнях: формування у дітей цілісної картини світу; розвиток здібностей відповідно до віку; виховання соціально значущих якостей особистості, мотивів поведінки, потреб; формування основ соціальної адаптації дитини; розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища, практичної та духовної діяльності людини.

© Алексєєнко-Лемовська Л., 2016

Аналіз основних досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми організації освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі знайшли відображення в дослідженнях А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунової, Н. Калініченко, Е. Карпової, О. Кононко, К. Крутій, В. Майбороди, Т. Поніманської, О. Проскури, О. Сухомлинської, М. Собчинської, Т. Танько.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у визначенні специфіки організації освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мета і завдання виховання і навчання дітей дошкільного віку визначають зміст освітнього процесу дошкільного навчального закладу і складають перший компонент. Зміст освітнього процесу – це система знань, умінь, навичок, відносин, досвіду творчої діяльності, оволодіння якими забезпечує різнобічний розвиток розумових і фізичних здібностей вихованців, формування їх світогляду, ціннісних орієнтацій, моральності, поведінки, підготовка до суспільного життя, праці, розвиток індивідуальності. Зміст дошкільної освіти покликаний не озброїти дошкільника певними знаннями, вміннями, навичками, а забезпечити становлення сукупності інтеграційних якостей особистості на рівні, що відповідає можливостям і закономірностям розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства: допитливість, активність, емоційна чуйність, комунікативність, довільність, здатність вирішувати інтелектуальні й особистісні завдання, наявність передумов навчальної діяльності і володіння вміннями, необхідними для здійснення різних видів діяльності.

Другий компонент представлений у вигляді способів різних видів діяльності, якими дитина оволодіває в педагогічному процесі: загальні способи діяльності (цілепокладання, планування, контроль, оцінка та аналіз результатів діяльності та процесу її виконання), специфічні, необхідні для виконання різних видів діяльності (мовні, комунікативні, пізнавальні, рухові, трудові, творчі). У процесі оволодіння цим компонентом змісту освіти дошкільник набуває досвід виконання пізнавальної діяльності, спілкування, у нього формується позиція суб'єкта, сама діяльність набуває характеру самопізнання, саморозвитку, самовираження, відбувається розвиток різноманітних здібностей [1].

Третій компонент – способи творчої діяльності: комбінування, застосування знайомого способу в новій ситуації, вміння по-новому розглянути предмет і побачити нові зв'язки, відобразити свої враження за допомогою різноманітних засобів (через вірші, малюнки, гру), експериментування.

Четвертий компонент – способи прояву ставлення до навколишньої дійсності. Даний досвід виступає є основою для формування соціально-моральної поведінки особистості. У дошкільника в процесі оволодіння змістом цього компонента формуються мотиви, почуття, властивості особистості. В результаті освоєння такого змісту у дитини формується базис особистісної культури, що виявляється в відношенні (ціннісному, пізнавальному, творчому, естетичному) до світу. Всі компоненти суспільно-історичного досвіду пов'язані між собою, освоюються дитиною в єдності і забезпечують різнобічний розвиток дитини дошкільного віку [3].

Зміст дошкільної освіти має:

1. Розглядатися як загальна культурно-історична форма, що визначає зміст і спрямованість процесів розвитку дитини в онтогенезі.

2. Гуртуватися на положеннях культурно-історичної теорії Л.С. Виготського і вітчизняної наукової психолого-педагогічної школи про закономірності розвитку дитини в дошкільному віці (про соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність, нерівномірності психічного розвитку, психологічні новоутворення, реактивно-спонтанне навчання, зону найближчого розвитку, домінування безпосередньої мотивації, мимовільності психічних процесів), що визначають основні підходи до освіти дітей дошкільного віку: культурно-історичний; діяльнісний; особистісний [2].

3. Відповідати принципам розвиваючої освіти, метою якої є розвиток дитини.

4. Поєднувати і взаємопов'язувати принципи наукової обґрунтованості та практичної застосовності (зміст програми має відповідати основним положенням вікової психології та дошкільної педагогіки, при цьому мати можливість реалізації в масовій практиці дошкільної освіти).

5. Відповідати принципам внутрішньої несуперечності висунутих теоретичних положень, сформульованих цілей і завдань, форм і методів роботи.

6. Відповідати критеріям повноти, необхідності та достатності (дозволяти вирішувати поставлені цілі і завдання тільки на необхідному і достатньому матеріалі, максимально наближатися до розумного «мінімуму»).

7. Забезпечувати єдність виховних, розвивальних і навчальних цілей і завдань процесу освіти дітей дошкільного віку.

8. Формувати такі знання, вміння і навички, які мають безпосереднє відношення до розвитку дітей дошкільного віку.

9. Забезпечувати інваріантну частину різнобічного розвитку дітей за основними напрямками в рамках освітніх галузей.

В освітньому процесі дошкільного навчального закладу як такі виступають:

– Предмети середовища, що оточує дитину (іграшки, конструктивні матеріали, твори літератури і мистецтва, дидактичні матеріали).

– Соціальне оточення (педагоги, фахівці, батьки, однолітки і спілкування з ними).

– Різноманітні види дитячої діяльності (гра, продуктивна діяльність, естетично орієнтована діяльність, рухова).

– Як засіб можуть розглядатися освітні ситуації (стихійні або організовані, які виховують, навчають або розвивають, життєві або спеціально створені) до яких залучається дитина і діючи в них, вирішуючи різні завдання активно змінюється, набуває досвід.

Всі засоби, пов'язані один з одним, використовуються в єдності і комплексі. Їх вибір визначається:

– характером цілей і завдань освітнього процесу;

– можливостями і рівнем розвитку вихованців;

– змістом видів дитячої діяльності.

Засоби пов'язані з методами, оскільки вони можуть бути частиною методу (тобто за допомогою засобів реалізується взаємодія суб'єктів освітнього процесу, спрямована на досягнення цілей розвитку й освіти дитини).

В освітньому процесі дошкільного навчального закладу використовуються різні методи виховання і методи навчання. Найбільш значущими з них є ігрові, наочні та практичні.

Своєрідність розвитку й освіти дитини на етапі дошкільного дитинства визначає і специфіку форм організації освітнього процесу: режимні моменти, заняття з дітьми. Про необхідність введення заняття в освітній процес дошкільного навчального закладу писала О.П. Усова [5]. Вона зазначала, що заняття не є аналог уроку в школі, адаптованого до можливостей і специфіки навчання дітей дошкільного віку, це інша по суті і способу організації форма роботи з дітьми, покликана систематизувати, впорядкувати той різноманітний, стихійний досвід, накопичений дитиною в інших формах освітньої діяльності. Довгий час заняття розглядалися як основна форма навчання і виховання дітей в дошкільному навчальному закладі. Надмірна дидактизація педагогічного процесу призвела до того, що практично всі освітні завдання вихователі прагнули реалізувати на заняттях. Звідси прагнення інтенсифікувати темп роботи на заняттях, переповнити їх надмірним змістом, збільшити кількість, привнести елементи заняття як організованої і керованої навчально-пізнавальної діяльності дітей в інші моменти життя вихованців, в ігри, працю. Сьогодні

навчання дитини як організований процес пропонується здійснювати в інших формах:

– безпосередньо освітня діяльність, що реалізується в ході спільної діяльності дорослого і дітей;

– спільна діяльність дорослого і дітей, що здійснюється в ході режимних моментів і спрямовану на вирішення освітніх завдань.

Ресурсний компонент освітнього процесу – це система умов, за яких можуть бути успішно вирішені мета і завдання виховання і навчання. Виділимо групи умов, що забезпечують організацію і здійснення освітнього процесу в дошкільній освіті: середовищні, психолого-педагогічні, дидактичні, організаційні.

Середовищні умови – організація середовища, що забезпечує активність дитини.

Психолого-педагогічні умови – реалізація особистісно-орієнтованої моделі взаємодії педагога і дитини, реалізація принципу природовідповідності, побудова суб'єкт-суб'єктної взаємодії (взаємодія суб'єктів освітнього процесу на основі діалогу і співпраці), реалізація принципу індивідуалізації, організація взаємодії з сім'єю.

Дидактичні умови – реалізація принципу інтеграції і комплексно-тематичного планування організації освітнього процесу, здійснення освітнього процесу за допомогою педагогічних засобів, методів і форм, адекватних віковому потенціалу, цілям і завданням освітньої програми, своєчасне вивчення і корекція освітнього процесу.

Організаційні умови – встановлення соціального партнерства дошкільного навчального закладу з сім'єю і найближчим соціальним оточенням (бібліотека, театр, музей), використання нормативно-правових вимог у галузі дошкільної освіти.

Таким чином, освітній процес у дошкільному навчальному закладі – це цілеспрямований процес різнобічного розвитку, навчання і виховання дітей від 3 до 7 років з урахуванням їх індивідуальних і вікових особливостей, що здійснюється в різних моделях і формах дошкільної освіти.

Освітній процес дошкільного навчального закладу характеризується загальними для освітнього процесу принципами, структурою і логікою побудови. Разом із тим, існує специфіка процесів виховання і навчання в дошкільному навчальному закладі, зумовлена віковими особливостями і закономірностями розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства [4].

Для того, щоб якісно будувати освітній процес, необхідно враховувати принципи його організації та функціонування. Принципи освітнього процесу – система вихідних основних вимог його побудови,

виконання яких забезпечує високу ефективність вирішення завдань розвитку особистості в умовах виховання і освіти.

Принцип цілісності розвитку дитини. Розвиток здійснюється як цілісний процес. У зв'язку з цим положенням необхідно забезпечити вирішення в єдності завдань розумового, фізичного виховання.

Принцип систематичності і безперервності, тобто вирішення завдань виховання, здійснюється постійно протягом дня. Так, вранці це бесіда з дитиною, яка готує її до зайняття, під час миття рук – ознайомлення з властивостями води і мила, під час сніданку – прищеплення навичок культурного прийому їжі, під час прогулянки – спостереження за станом дерев і встановлення причинно-наслідкових зв'язків, під час підготовки до сну про значення сну для організму людини, у вільному спілкуванні – вчимося безконфліктному спілкуванню.

Принцип постійного прогресивного руху особистості дитини в педагогічному процесі передбачає створення умови для постійного особистісного росту дитини і усвідомлення нею цього процесу. Ускладнення завдань, змісту діяльності, умов її виконання, вимог до дитини дозволяє постійно самовдосконалюватися, змінювати себе. Цей процес повинен доставляти дитині радість, задоволення, а для цього дитина повинна бути успішною.

Принцип урахування вікових можливостей дітей. Даний принцип реалізується через ідею ампліфікації дитячого розвитку. Не слід прискорювати розвиток, завищувати вимоги до дітей, треба знаходити можливість для насичення різноманітним матеріалом типових видів діяльності для дошкільного віку.

Принцип індивідуалізації та диференціації передбачає створення сприятливих умов для прояву, розвитку індивідуальності кожної дитини.

Принцип забезпечення емоційно-психологічного комфорту дитини в освітньому процесі пов'язаний із забезпеченням психологічних умов виховання і навчання: цікавий зміст діяльності, задоволення потреб, успішність, емоційно-насичене спілкування з дорослим, позитивність оцінок діяльності і якостей дитини.

Принцип співробітництва суб'єктів педагогічного процесу орієнтує педагога на здійснення взаємодії з дітьми на основі співпраці, створення умов для розвитку суб'єктності дитини.

Принцип гуманізації відображає закономірний зв'язок освітнього процесу з потребами суспільства і самої особистості.

Перший напрям – відповідність завдань, змісту і методів навчання і виховання дитини провідним потребам дошкільнят.

Другий напрям – визнання самоцінності дитини, дотримання її прав і свобод. З точки зору вчення про гуманізм (філософська основа педагогіки),

дитина розглядається як істота унікальна, що володіє внутрішнім прагненням до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації. Вона має право жити в таких умовах, які будуть сприяти її розвитку. Завдання дорослих - створити умови для її повноцінного розвитку.

Третій напрям – гуманізація змісту дошкільної освіти. Цей принцип передбачає залучення дитини до доступного змісту культури. Дошкільний вік – період становлення базису особистісної культури дитини, ціннісного ставлення до світу. Базис особистісної культури – власний людський початок людини. Це основи ціннісного ставлення до світу.

Четвертий напрям – гуманізація самої особистості, тобто виховання таких якостей і властивостей особистості як чуйність, доброзичливість, комунікативність, основи толерантності, основи патріотизму, засади співробітництва. Цей напрям реалізується через моральне, екологічне, правове, естетичне, гендерне, патріотичне виховання, виховання в душі миру і поваги до інших народів.

П'ятий напрям - створення гуманних (суб'єкт-суб'єктних) відносин його учасників. Реалізація цього принципу можлива через побудову особистісно-орієнтованої моделі взаємодії, орієнтованої на врахування потреб, інтересів, суб'єктності дитини – дошкільника. Основою таких відносин стає співпраця вихователя і вихованця, визнання їх в якості суб'єктів взаємодії. Суб'єкт характеризується активністю: він ініціативний, комунікативний, креативний, здатний до вибору, відповідальний, компетентний, самостійний. Однак маленька дитина не може бути в повній мірі суб'єктом спілкування і діяльності. Дорослий сприяє вирощуванню суб'єктних якостей.

Висновки. Отже, освітній процес у дошкільному навчальному закладі покликаний задовольнити такі потреби дитини:

1. Потреба в емоційно-позитивному контакті з оточуючими людьми, в любові і доброзичливості з їх боку.

2. Відчуття прийняття, розуміння, любові створює в дитини почуття психологічної захищеності, душевного спокою і рівноваги. На цій основі формується довірливе ставлення до дорослих, світу, а це необхідна умова для того, щоб дитина була соціально активною – хотіла спілкуватися, взаємодіяти з іншими, була впевненою у собі, виявляла свою гідність.

3. Потреба в пізнанні й інформаційному обміні. Потреба в пізнанні залишається актуальною протягом усього дошкільного віку. Вона виражається в прагненні пізнати навколишній світ. Дитина реалізує цю потребу в різних формах: питаннях, пошукових діях, експериментуванні. Важливо зберегти і розвинути цю потребу в стійкий пізнавальний мотив – пізнавальний інтерес. Для цього педагогічний процес дошкільного

навчального закладу (його зміст, форми організації), середовище, в якому він протікає, повинні бути насичені пізнавальним змістом.

4. Потреба дитини в активності, самоствердженні. Ця потреба проявляється в прагненні дитини бути незалежною від дорослого, самостійною, ініціативною. Потреба дитини у визнанні її досягнень оточуючими, тобто позитивний розвиток особистості можлива тільки за умови позитивного самоствердження. Це передбачає, що у дитини необхідно формувати досвід успішності в діяльності, позитивні емоційні переживання з приводу діяльності. В цьому відношенні негативна оцінка результатів дитини веде до розвитку неадекватної самооцінки, невпевненості в собі, байдужості до результатів діяльності.

5. Потреба в спілкуванні з однолітками. Дослідники відзначають, що спілкування з однолітками - необхідна умова соціального розвитку дитини. Як реалізувати цю потребу дитини в освітньому процесі: розвивати інтерес до однолітків, формувати досвід комунікації з однолітком, розвивати гуманність, створювати умови для виникнення змістовного спілкування дітей один із одним з приводу спільної ігрової, продуктивної діяльності, формувати комунікативну культуру.

6. Органічні потреби – в русі, харчування, режим життя. Реалізувати ці потреби дозволяє зміна і чергування видів діяльності, гнучкий режим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бевз В. Г. Интеграция и дифференциация в образовании // Наука и современность. Зб. наук. трудов НПУ имени М.П. Драгоманова. – Т. ХLI. – К. : Логос, 2003. – С. 40–51.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Гавриш Н.В. Методика ознайомлення дітей з навколишнім в дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. – К. : Слово, 2008. – 408 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академ-видав, 2006. – 456 с.
5. Усова А. П. Обучение в детском саду / под ред. действит. чл. АПН СССР А. В. Запорожца. – 3-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1981. – 175 с.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2016.

АЛЕКСЕЕНКО-ЛЕМОВСКАЯ Людмила

канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии дошкольного образования и детского творчества факультета педагогики и психологии Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова,

ул. Тургеневская, 8/14, г. Киев, 01601, Украина

E-mail: al-lem17@ukr.net

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Резюме. В статье определена специфика организации образовательного процесса в дошкольном учебном заведении. Содержание дошкольного образования призвано не вооружить дошкольника определенными знаниями, умениями, навыками, а обеспечить становление совокупности интеграционных качеств личности на уровне, соответствующем возможностям и закономерностям развития ребенка на этапе дошкольного детства: любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, коммуникабельность, произвольность, способность решать интеллектуальные и личностные задачи, наличие предпосылок учебной деятельности и владения умениями, необходимыми для осуществления различных видов деятельности. Именно это и обуславливает специфику организации образовательного процесса в дошкольном учебном заведении.

Ключевые слова: образовательный процесс, дошкольное учебное заведение, принципы организации.

ALEKSEENKO-LEMOVSKA Lyudmila

Candidate of Pedagogic Sciences, associate professor, professor at the department of pedagogy and psychology, early childhood education and children's art pedagogy and psychology faculty of National Pedagogical Dragomanov University

Str. Turgenev, 8/14, 01601, Kyiv, Ukraine

E-mail: al-lem17@ukr.net

SPECIFICITY OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS

Summary. The article defines the specific of organization of educational process in preschool institution. The content of preschool education is designed not to equip preschooler with certain knowledge, skills, but to ensure the formation of set of integrative personal qualities to a level corresponding opportunities and common factors of child development during preschool childhood, curiosity, activity, emotional sensitivity, communicativeness, arbitrariness, ability to solve intellectual and personal tasks, availability of educational prerequisites and possession of skills necessary to perform various

activities. This is what determines the specifics of organization of the educational process in preschool institution.

Keywords: educational process, pre-school institution, principles of organization.

REFERENCES

1. Bevz V. H. Yntehratsyia y dyfferentsyatsyia v obrazovanyu // Nauka y sovremennost. Zb. nauk. trudov NPU ymeny M.P. Drahomanova. – T. KhLI. – K. : Lohos, 2003. – S. 40–51.
2. Vyhotskyi L.S. Pedahohycheskaia psykholohyia / L.S. Vyhotskyi. – M. : Pedahohyka, 1991. – 480 s.
3. Havrysh N.V. Metodyka oznaiomlennia ditei z navkolyshnim v doshkilnomu navchalnomu zakladi. Pidruchnyk dlia VNZ. – K. : Slovo, 2008. – 408 s.
4. Ponimanska T. I. Doshkilna pedahohika : navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv / T. I. Ponimanska. – K. : Akadem-vydav, 2006. – 456 s.
5. Usova A. P. Obuchenye v detskom sadu / pod red. deistvyt. chl. APN SSSR A. V. Zaporozhtsa. – 3-e yzd., uspr. – M. : Prosveshchene, 1981. – 175 s.

(переклад на англійську мову зроблено особисто автором статті)

УДК 378.03

СИПЧЕНКО Валерій

проф., канд. пед. наук, завідувач кафедри педагогіки вищої школи,
Донбаський державний педагогічний університет,
вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: pionerv50@gmail.com

ЗОЛОТАРЬОВА Олена

канд. пед. наук, старший викладач кафедри хімічної інженерії та екології, Східноукраїнський національний університет імені В. Даля,
проспект Центральний 59-а, м. Сєвєродонецьк, 93400, Україна
E-mail: 22lena72@mail.ru

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ

Анотація. В даній статті автором детально розглянуто питання про використані у дослідженнях компоненти (особистісно-змістовий та © Сипченко В., Золотарьова О., 2016

операційно-діяльнісний). Критеріями для визначення сформованості особистісно-змістового компоненту є мотиваційний та когнітивний, для визначення сформованості операційно-аналітичного компоненту є діяльнісний та рефлексивний. Проводилась класифікація змін й оцінка цих змін, що відбувалися студентів у процесі формування ціннісних орієнтацій. Для оцінки рівня ціннісних орієнтацій використовувалась трискладова градація, в основу якої включено визначені критерії та показники – високий, середній та низький рівні сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, компоненти, критерії, показники, рівні, виховна робота, вищий технічний навчальний заклад.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасних складних умовах економічної, духовної кризи в українському суспільстві, утрати моральних ідеалів, антропного характеру кризових явищ у політичній, соціально-економічній сферах суспільства особливого значення, актуальності набуває проблема формування ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів, цих потужних центрів науки, освіти і культури, де професійна підготовка невідривна від наукових досліджень. Основною рисою вітчизняної вищої технічної освіти традиційно було забезпечення високого рівня професійної підготовки студентів. Проте, з огляду на проблеми сьогодення, саме загальнолюдські цінності повинні стати пріоритетом саморозвитку студентської молоді, що передбачає гуманістичну переорієнтацію вищої освіти і за структурою, і за змістом.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У сучасній філософській, психологічній та педагогічній науках проблеми цінностей, формування ціннісних орієнтацій розглядаються у працях К. Алексейчука, С. Анісімова, Є. Ануфрієва, Р. Апресяна, О. Арнольдова, С. Артановського, Е. Баллер, Л. Буєва, Є. Бистрицького, В. Грехнева, А. Гусейнова, Е. Гусинського, О. Здравомислова, Ф. Знавецького, М. Кагана, В. Ларцева, В. Малахова, Е. Маркаряна, В. Москаленка, М. Рокіча, В. Сержантова, Е. Соколова, У. Томаса, В. Тугаринова.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є характеристика компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування гуманістичних цінностей та ціннісних орієнтацій особистості студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу відбувається під впливом низки різноманітних чинників: об'єктивних (що відображають вплив соціального, культурного стану суспільства на

становлення особистості, її внутрішній ціннісний світ, ефективність взаємодії з навколишнім середовищем) та суб'єктивних (що визначають специфіку індивідуально-професійного становлення людини відповідно до її смисложиттєвих ідеалів, намагань, пріоритетів).

До об'єктивних чинників традиційно відносимо соціально-економічну стабільність у суспільстві; культурний розвиток суспільства; ментальність (духовні традиції та історична пам'ять народу); рівень науково-технічного розвитку суспільства; вплив на формування ціннісних орієнтацій засобів масової інформації; особливості педагогічної взаємодії.

Серед суб'єктивних чинників формування ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу ми виділяємо такі: стійку мотивацію, наявність внутрішньої потреби до освоєння духовно-моральних цінностей та керування ними у власному житті. Ефективність формування ціннісних орієнтацій залежить від усвідомлення людиною необхідності орієнтації на ці цінності як основу свого життя та професійної діяльності; ступінь готовності особистості до сприйняття та розуміння гуманістичних цінностей, що визначається через аналіз теоретичних положень до усвідомленого культурного й духовного потенціалу; здатність до інтеріоризації суспільних цінностей, перетворення їх у систему особистісних цінностей, що стають для особистості своєрідними векторами розвитку, орієнтирами в подальшій діяльності.

Продуктивність моніторингу якості формування ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу залежить певною мірою від правильно визначеної критеріальної бази.

Критерії є мірою оцінки рівня сформованості мотиваційно-ціннісної сфери, знань, умінь і навичок особистості (Л. Рибалко). Їх можна розглядати як певні орієнтири перевірки мети й завдань дослідження, що є підставою для висловлення суджень про успішність отриманих результатів за темою дослідження. У педагогічній науці критерій трактується як ознака, за якою „класифікуються, оцінюються (та одержують оцінки) психічні явища, дії або діяльність, зокрема при їхній формалізації” [1, с. 83]. Звернення до етимології терміна „критерій” (від *гр.* „*kriterión*” – „засіб судження, прийняття рішення”) надає змогу трактувати його як головну ознаку, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація предметів, явищ, якостей; засіб вимірювання [2, с. 471]. Суттєвими ознаками будь-якого критерію є повнота (критерій має досить повно відображати сутність явища, що аналізується); достовірність та об'єктивність (критерій має сприяти отриманню об'єктивних даних про стан розвитку якості, що діагностується). Оригінально представлені

загальні вимоги для критеріїв, що розробляються в освітньому просторі В. Сластьоніним та Л. Подимовою:

1. Критерії мають відбивати основні закономірності розвитку особистості.

2. Критерії мають слугувати засобом установлення зв'язків між усіма компонентами системи, що досліджується.

3. Якісні показники мають подаватися в єдності з кількісними показниками [3, с. 108].

При розробці критеріїв і показників ціннісних орієнтацій студентів у виховному процесі вищого технічного навчального закладу будемо мати на увазі, що в нашому розумінні критерії – це ознака, на засаді якої проводиться класифікація змін й оцінка цих змін, що відбулися в студентів у процесі формування ціннісних орієнтацій. Критерії розкриваються через показники, які відображають міру прояву виявленого критерію.

Підкреслимо, що неможливо за одним критерієм кількісно й якісно виміряти зміни, які відбуваються в процесі формування ціннісних орієнтацій у студентів вищого технічного навчального закладу, тому в нашому варіанті дослідження виділено кілька критеріїв.

На підставі теоретичного узагальнення визначено, що сутність ціннісної сфери особистості визначають складники сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищого технічного навчального закладу, які відбивають і процесуальний, і результативний бік досліджуваного процесу: особистісно-змістовий та операційно-діяльнісний. Кожен із цих компонентів розвивається нерівномірно, але зміни кожного з них є умовою розвитку будь-якого іншого. Вони допомагають визначити якісний рівень сформованості ціннісних орієнтацій. Критеріями для визначення сформованості особистісно-змістового компоненту є мотиваційний та когнітивний. Критеріями для визначення сформованості операційно-аналітичного компоненту є діяльнісний, рефлексивний.

Це дає підстави розкрити критерії формування ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Проаналізуємо ці критерії.

За допомогою мотиваційного критерію особистісно-змістового компоненту визначається самооцінка студентами власних ціннісних орієнтацій; мотивація до морально-духовного зростання. Цей критерій передбачає сформовані потреби й інтерес до самостійного освоєння ціннісного досвіду людства; спрямованість особистості на ціннісний саморозвиток: розуміння студентами значущості аксіосфери в процесі підготовки до професійної діяльності, здатність до визначення цілей ціннісного саморозвитку, усвідомлення необхідності самоорганізації

такого процесу. Отже, підґрунтям мотиваційного критерію є внутрішня мотивація, внутрішнє бажання, активна усвідомлена діяльність з перетворення аксіологічних знань у переконання, ціннісні орієнтації; різноманітність, регулярність досвіду освоєння цінностей; наявність ціннісних орієнтирів у культурі; ставлення до майбутньої професійної діяльності як цінності. У мотиваційній критерій також входить емоційна оцінка цінності, що виявляється у відчуттях симпатії або антипатії до неї. Кінцева якість цього критерію виражається в досягненні позитивних змін стосовно ціннісних духовно-моральних пріоритетів.

Когнітивний критерій особистісно-змістового компоненту сприятиме визначенню в студентів інформованості, розуміння сутності цінностей, ціннісного ставлення до особистісного та професійного життя як внутрішньої потреби й умови досягнення особистого благополуччя й благополуччя тих, хто оточує. Цей критерій відображає міру володіння системою знань про сутність та структуру ціннісної сфери людини, місце професійної діяльності в культурі суспільства, про джерела, форми та способи ціннісних пріоритетів, джерела набуття аксіологічно цінної інформації, способів її трансформації в особистісне знання, обізнаність майбутніх фахівців із різними галузями світової культури, моралі, знання про варіативність культурних практик сучасної людини загалом та майбутнього інженера зокрема. Когнітивний критерій відображає вміння й бажання привласнювати цінності, осмислювати явища, процеси, критично мислити, здійснювати правильний вільний вибір; сутність та способи підвищення власного рівня ціннісної компетентності, здібність до систематизації та узагальнення знань.

Діяльнісний критерій операційно-аналітичного компоненту відображає ціннісну активність, властиву тільки людині, що має свідомий, цілеспрямований, аксіологічний характер. Представлений критерій віддзеркалює внутрішньомотивований психологічний процес, у результаті якого з'являється матеріальний або ідеальний продукт, що є надбанням культури й результатом творчої активності людини. Саме діяльнісний критерій відбиває здатність людини створювати нові цінності, креативно привласнювати реальну дійсність, розширюючи свідомість, світогляд, світовідчуття об'єктивного світу. Отже, діяльнісний критерій орієнтує на творче освоєння дійсності, ціннісний вибір культурних варіантів поведінки в навчально-пізнавальній діяльності. Він є індикатором ціннісної сфери людини, який зорієнтований на формування практичних цінностей-умінь, що виявляються в умінні контролювати й здійснювати корекцію хибних проявів і можливих порушень; умінні створювати діалогічне спілкування, застосовувати тактику попередження конфліктних ситуацій чи

конструктивного їх розв'язання, активну соціальну взаємодію з представниками різних ментальностей тощо.

Рефлексивний критерій операційно-аналітичного компоненту – спрямований на усвідомлення й осмислення власних дій, вчинків, внутрішніх станів, почуттів, переживань, вибору ціннісних орієнтацій. Рефлексивний критерій сформованості ціннісних орієнтацій студентів технічних ВНЗ пов'язаний з володінням навичками рефлексивної діяльності, самоаналізу своєї ціннісної сфери, передбачає сформованість навичок аутодіагностики, самоаналізу, рівня самооцінки домагань, здатність до подолання труднощів у власному ціннісному вимірі. Особливого значення набуває критичне осмислення досвіду привласнення цінностей, проектування шляхів ціннісного розвитку в аспекті вимог професійної діяльності сучасного фахівця.

Показниками мотиваційного критерію визначено:

- пізнавальний інтерес, ставлення до пізнання як цінності;
- самоактуалізація (контактність, спонтанність);
- гуманістична спрямованість.

Показниками когнітивного критерію є:

- наявність знань про закономірності, структуру, етапи, формування ціннісних орієнтацій;
- активність у пошуку шляхів ціннісного розвитку.

Показником діяльнісного критерію є:

- сформованість практичних цінностей-умінь;
- здатність креативно привласнювати реальну дійсність, створювати діалогічне спілкування.

Показниками рефлексивного критерію є:

- здатність до професійної рефлексії;
- здатність до самопізнання, самоконтролю, самоідентифікації.

У наукових дослідженнях трапляються різні варіанти градацій рівнів педагогічних явищ, зокрема ціннісних орієнтацій. Але вони мають умовний характер, оскільки сам по собі розподіл ґрунтується на умовних припущеннях про існування певного еталону, з яким порівнюється той чи той респондент.

Визначення якісних рівнів сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищого технічного навчального закладу ґрунтується на фундаментальних наукових працях таких відомих педагогів і психологів, фізіологів, як П. Анохін, М. Бернштейн, В. Огнев'юк, які аргументовано довели, що „низький” рівень реалізується за допомогою рецептивно-продуктивної активності її вищої нервової системи та сенсорних структур.

„Середній” рівень формується через домінування у вищій нервовій діяльності сенсорних процесів репродуктивної спрямованості. „Високий”

рівень формується на ґрунті мотиваційних, когнітивних, інтеріоризованих, аксіологічних, праксеологічних параметрів вищої нервової діяльності, які забезпечують творчу спрямованість особистості на соціально зумовлені види її діяльності, при цьому оцінно-контрольний компонент діяльності виконує провідну регулювальну функцію. Тому для оцінки рівня ціннісних орієнтацій використовується трискладова градація, в основу якої включено визначені критерії та показники – високий, середній та низький рівні сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів.

Низький рівень сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищого технічного навчального закладу передбачає пасивно-споглядалне пізнання студентами ціннісного світу, де студентство постає лише як реципієнт знань про духовність, моральність, гуманізм. Особистість з низьким рівнем сформованості гуманістичних цінностей характеризується вираженою „Я-спрямованістю” ціннісної системи, вираженими прагматичними, матеріальними мотивами. Для цього рівня характерна невисока здатність до самоактуалізації (низька контактність, висока спонтанність) на ґрунті нечіткого усвідомлення між „Я-реальним” та „Я-ідеальним”. У студентів з цим рівнем можна прослідкувати відсутність усвідомлення життєвих планів та перспектив на майбутнє. Несистематизовані знання про закономірності, структуру, етапи, формування ціннісних орієнтацій; нереалізованість усіх необхідних дій із ціннісного збагачення, компенсаторний рівень ціннісного розвитку. Відсутність активності, варіативності дій із збагачення аксіосфери, шаблонність, стандартність дій щодо професійної самореалізації. На фоні неадекватної самооцінки низький рівень здатності до рефлексивного аналізу своєї діяльності, необ’єктивне сприйняття дійсності, як наслідок – відсутність гармонії та взаємодії з навколишнім світом [4, с. 108].

Середній рівень сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищого технічного навчального закладу характеризується активно-ситуативним пізнанням молоддю ціннісних орієнтацій, що виявляється в бажанні долучитися до пізнання духовно-морального, але таке пізнання має несистемний, хаотичний характер. Нестійкий інтерес до ціннісної сфери людини, превалювання загальнопрагматичного ставлення до професії та її цінностей. Присутня ситуативна здатність до самоактуалізації, що характеризується середніми рівнями контактності та спонтанності. Гнучкість у виявленні гуманістичної спрямованості. Фрагментарні знання про закономірності, структуру, етапи, формування ціннісних орієнтацій, інтуїтивно-ситуативне використання ціннісного досвіду діяльності, сформованість практичних цінностей-умінь має ситуативний відтінок, студент нерегулярно використовує останні для свого

саморозвитку й аксіологічного збагачення; для діалогічного спілкування рівня, що описується, характерна „Ми-спрямованість” ціннісної системи особистості, що передбачає, з одного боку, націленість на розуміння інших, а з іншого – пріоритет власних мотивів, також є свідченням середнього рівня сформованості гуманістичних цінностей особистості. Крім того, для людини із середнім рівнем сформованості ціннісних орієнтацій притаманна логіко-гностична реалізація гуманістичних цінностей, яка означає переважно визначення відповідності явищ навколишнього середовища морально-етичним нормам. Знання про особливості особистісного розвитку несистематизовані, поверхове усвідомлення місії фахівця, не зовсім адекватне оцінювання себе, труднощі в застосуванні знань для самопроєктування, саморозвитку. Для цього рівня характерні елементи самопізнання, самоконтролю, неповна ідентифікація себе з успішним фахівцем, часткова саморегуляція.

Високий рівень сформованості свідчить про активно-регулярне пізнання студентом ціннісних орієнтацій – процес пізнання має системний та усвідомлений характер. Для цього рівня характерно активне, оптимальне співвідношення пізнавального інтересу, особистісних сил, потенційних можливостей та завдань особистісного ціннісного зростання. Рівень самоактуалізації, для якого характерна внутрішня свобода, автономність, ауто симпатія, – високий. Виражена орієнтація на досягнення успіху, активність, ініціативність, стійкість життєвих і професійних інтересів, накреслення перспективи для особистісно-професійного розвитку. Практичні цінності-уміння достатньо повно та на високому рівні представлені в структурі особистості студента. Висока якість процесів аксіологічного зростання студента, що реалізується в комплексі всіх необхідних дій та здатностей креативно привласнювати реальну дійсність, створювати діалогічне спілкування на оптимальному рівні продуктивності. Достатньо високий рівень рефлексивності, усвідомлений рефлексивний аналіз процесу своєї творчої самореалізації в навчанні, уміння накреслювати шляхи свого подальшого професійного самовдосконалення. Самоконтроль, саморегуляція ефективності особистісних дій на оптимально-високому рівні, здатність до корекції результату ціннісного становлення, стимулювання роботи над собою, ідентифікація себе з успішним студентом, майбутнім фахівцем.

Завдання констатувального етапу нашого дослідження передбачало визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу. Для проведення констатувального та формульовального етапів експериментального дослідження та аналізу його результативності нами було сформовано експериментальну групу (ЕГ) загальною кількістю 325 осіб та контрольну

групу (КГ) загальною кількістю 315 осіб відповідно. У процесі відбору респондентів для констатувального експерименту ми застосовували вибіркового метод, сутність якого полягає в тому, що вивчається лише частина осіб (студенти вищих технічних навчальних закладів), які входять до складу об'єкта дослідження (генеральної сукупності). Ця частина називається вибірковою сукупністю або вибіркою. Зауважимо, що в досліджуваній вибірковій сукупності мали бути всі властивості об'єкта дослідження загалом, тобто генеральної сукупності. Отже, вибіркова сукупність – це певне число студентів вищих технічних навчальних закладів усієї генеральної сукупності, відібране за встановленими правилами.

Головною проблемою вибіркового методу було досягнення найбільшого ступеня репрезентативності. Репрезентативність – це властивість вибіркової сукупності (у нашому випадку студенти вищих технічних навчальних закладів) представляти параметри генеральної сукупності (тобто всіх студентів вищих технічних навчальних закладів України), значущі відповідно до завдань нашого дослідження. Вимога репрезентативності вибірки означає, що за виділеними параметрами (критеріями, ознаками) склад вибіркової сукупності повинен наближатися до відповідних пропорцій у генеральній сукупності. Якщо розглядати вибірку як засіб вивчення генеральної сукупності, то основною вимогою до неї є можливість узагальнення результатів вибіркового дослідження на генеральну сукупність. Отже, специфіка цього методу від інших способів формування вибірки полягає в тому, що цей метод забезпечує можливість поширення висновків, отриманих на підставі аналізу вибірки, на всю генеральну сукупність.

Висновки. Узагальнені результати на формуальному етапі експерименту, їх кількісно-якісна і статистична інтерпретація засвідчили значну вихідну динаміку рівнів ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів. Загалом в експериментальній групі виявлено стабільне поетапне зростання показників високого рівня ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів (+17,05); його середнього рівня (+12,9) і зменшення показників низького рівня (–29,95). Це зумовило висновок щодо педагогічної доцільності розроблених педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі виховної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб. : Дидактика Плюс, 1999. – 352 с.

2. Бовуар С. де. Друга частина : у 2 т. / С. де Бовуар ; пер. з фр. Н. Воробйової, П. Воробйова. – К. : Основи, 1994. – Т. 1. – 390 с.
3. Руденко А. Н. Педагогическая поддержка личностного роста студентов в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Анжелика Николаевна Руденко. – Чита, 2011. – 20 с.
4. Соколова В. І. Організація виховної роботи у вищих закладах освіти як соціальна та психолого-педагогічна проблема / І. В. Соколова // Актуальні проблеми соціальної педагогіки та психології. Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Х. : Книж. Вид-во „Каравела”, 1999. – № 1. – С. 59 – 65.

Стаття надійшла до редакції 03.10.2016.

СЫПЧЕНКО Валерий

проф., канд. пед. наук, заведуючий кафедрою педагогтики высшей школы, Донбасский государственный педагогический университет

улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: pionerv50@gmail.com

ЗОЛОТАРЕВА Елена

канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры химической инженерии и экологии, Восточноукраинский национальный университет имени В. Даля

проспект Центральный 59-а, г. Северодонецк, 93400, Украина

E-mail: 22lena72@mail.ru

КОМПОНЕНТЫ, КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗа

Резюме. В данной статье автором детально рассмотрены вопросы об использованных в исследованиях компонентах. Определены критерии, показатели и осуществлена диагностика уровней сформированности ценностных ориентаций студентов высших технических учебных заведений. Проводилась классификация изменений и оценка этих изменений у студентов в процессе формирования ценностных ориентаций.

Ключевые слова: критерии, показатели, уровни, студенты, ценностные ориентации, воспитательная работа, исследование.

SYRCHENKO Valerii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogics of Higher School of SHEI “Donbas State Pedagogical University”,

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: pionerv50@gmail.com

ZOLO TAROVA Olena

cand. of ped. scien., senior lecturer of the chair of chemical engineering and ecology, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University
prospect Central 59-a, the city of Severodonetsk, 93400, Ukraine

E-mail: 22lena72@mail.ru

COMPONENTS, CRITERIA OF ASSESSMENT, INDICES AND LEVELS OF MATURITY OF STUDENTS' VALUE ORIENTATIONS IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL WORK OF HIGH TECHNICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Summary. The issue of the use such components as personally-informal and operationally-active in the investigations was considered in detail by the author in the article. The criteria for the definition of the personally-informal component maturity are motivational and cognitive, for the definition of the operationally-active component maturity are active and reflexive. The classification of the changes and the assessment of these changes during the process of the formation of the students' value orientations were realized. For the assessment of the level of the value orientations, we used the three-component gradation which foundation included the definite criteria and indices – high, middle and low levels of maturity of the students' value orientations of high technical educational establishments.

Keywords: criteria, indices, levels, students, value orientations, educational work, investigation.

Abstract. In the difficult conditions of the economic, spiritual crisis in the Ukrainian society, the loss of moral ideals, the anthropic character of crisis occurrences in the political, social and economical spheres the issue of the formation of students' value orientations of high technical educational establishments gets a special significance and topicality.

In the modern philosophical, psychological and pedagogical studies the problems of values, the formation of value orientations are considered in the works of K. Alexeichuk, S. Anisimov, Ye. Anufriev, R. Apresian, O. Arnoldov, S. Artanovskyi, E. Baller, L. Buiev, Ye. Bystrytskyi, V. Hrekhniev, A. Huseinov, E. Husynskyi, O. Zdravomyslov.

The aim of the article is to characterize the components, criteria, indices and levels of the maturity of students' value orientations in the process of educational work of a high technical educational establishment.

On the grounds of the fulfilled theoretical analysis of the problem of the formation of the students' value orientations in high technical educational establishments in the process of educational work we singled out and proved the criteria, indices and levels of the maturity of students' value orientations.

The motivational criterion of the personally-informal component marks the generated necessities and interest to the independent mastering of the mankind value experience.

The cognitive criterion of the personally-informal component reflects the level the knowledge system mastering about the essence and structure of individual's value sphere, the place of the professional activity in the public culture.

The active criterion of the operationally-active component mirrors the inwardly reasonable psychological process in the result of which a material or theoretical product that is the acquirement of the culture and the result of the creative individual activity emerges.

The reflective criterion of the operationally-active component connects with the mastering of the skills during the reflexive work, the self-analysis of own value sphere, the self-analysis, the level of self-appraisal of progress, the ability for the overcoming the difficulties in a personal value dimension.

According to the dedicated criteria, such indices were determined as motivational, cognitive, active, reflexive and the levels that characterize the grade of the maturity of students' value orientations in high technical educational establishments: high, middle, low.

In general, we've revealed the stable phased increase of the indices of the high level of students' value orientations of high technical educational establishments (+17,05), the middle level (+12,9) and the reduction of the indices of the low level (–29,95).

(переклав на англ. Л. Прийменко – аспірантка очної форми навчання кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету»).

REFERENCES

1. *Psychologicheskaja pomoshch y konsul'tyrovanie v prakticheskoj psichologyy* / pod red. M. K. Tutushkynoy. – SPb. : Dydaktyka Plius, 1999. – 352 s.
2. Bovuar S. de. *Druga chastyna* : u 2 t. / S. de Bovuar ; per. z fr. N. Vorobiovoi, P. Vorobiova. – K. : Osnovy, 1994. – T. 1. – 390 s.
3. Rudenko A. N. *Pedagogicheskaja podderzhka lychnostnogo rosta studentov v obrazovatel'nom protsesse vuza* : avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Anzhelika Nikolaevna Rudenko. – Chita, 2011. – 20 s.
4. Sokolova V. I. *Organyzatsiya vixovnoi roboty u byshchych zakladax osvity yak sotsial'na ta psichologo-pedagogichna problema* / V. I. Sokolova // Aktual'ni problem sotsial'noi pedagogiky i psichologii. *Pedagogika i psichologiya* : zb. Nauk. pr. – Ch. : Knyzh. Vyd-vo „Karavela”, 1999. – № 1. – S. 59 – 65.

УДК 502:378.091.5(045/046)

БЕРЕСТОВОЙ Анатолий

кандидат физико-математических наук, доцент Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии,

ул. Носакова, 9-А, г. Бахмут, 86510, Украина

E-mail: etffizika@rambler.ru

ЗАЛУЖНА Галина

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры электромеханических систем Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии (г. Бахмут)

e-mail: zal_artem@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИЗЛОЖЕНИЯ МАТЕРИАЛА ПО ТЕМЕ «КОСМОЛОГИЧЕСКОЕ КРАСНОЕ СМЕЩЕНИЕ»

Аннотация. В статье рассмотрена методика и последовательность изложения материала в дисциплине «Концепции современного естествознания», подтверждающего концепцию расширяющейся Вселенной. Предложены эксперименты, моделирующие закон Хаббла. Приведены экспериментальные сведения, согласующиеся с выводами на основе космологического красного смещения, - реликтовое излучение и его температура, частота столкновений галактик в данный момент и в прошлом, эффект замедления времени вследствие расширения Вселенной и др.

Ключевые слова: расширяющаяся Вселенная, эксперименты, моделирующие закон Хаббла, космологическое красное смещение, реликтовое излучение, его температура.

Постановка проблемы. При изучении дисциплины «Концепции современного естествознания» рассматривается один из фундаментальных вопросов происхождения, состояния и будущего нашей Вселенной, в основе которого лежит космологическое красное смещение. В последнее время проведены серьезные теоретические и тонкие экспериментальные исследования, подтверждающие гипотезу горячего происхождения Вселенной в результате Большого взрыва и последующего ее расширения [1, 2]. Расширение Вселенной служит наиболее простым объяснением космологического красного смещения спектров внегалактических объектов.

Анализ основных исследований и публикаций. Цель статьи. Сведения, касающиеся космологического красного смещения, как © Берестовий А., Залужна Г., 2016

результат Большого взрыва и последующего расширения Вселенной, содержатся во многочисленной литературе и в том числе в учебной [3,4]. Но они, как правило, касаются отдельных фактов, описанных в разных источниках и которые трудно связать воедино. В данной работе сделана попытка систематизировать сведения о космологическом красном смещении, рассмотреть малоизвестные факты, подтверждающие теорию расширяющейся Вселенной, которые будут способствовать более качественному усвоению учебного материала

Изложение основного материала исследований. Обратим внимание на ночное безоблачное небо. Кроме Луны и 2-3 самых ярких планет Вы увидите множество звезд. Более 100 лет назад с помощью не совсем совершенных на то время телескопов астрономы насчитали более 100 млрд. звезд, которые образуют нашу Галактику (Млечный путь), похожую на толстый блин с утолщенной серединой. Чтобы преодолеть расстояние от одного конца Галактики до другого со скоростью света понадобится 100 000 лет. Менее продолжительным будет путешествие в перпендикулярном направлении – около 10 000 лет.

А что же дальше за пределами нашей Галактики? После изобретения радиотелескопов, работающих в разных диапазонах длин волн, оказалось, что число галактик очень большое. Все они и составляют нашу Вселенную. Возник закономерный вопрос – что происходит с этими многочисленными галактиками?

Некоторое время ученые придерживались так называемой стандартной модели Вселенной с ограниченным объемом. Но вот, в начале 20-го столетия американский астроном Слайфер, наблюдая за спектрами излучения отдельных галактик, с удивлением обнаружил, что для большинства галактик их линии излучения (или поглощения) с длинной волны λ смещены к красному концу спектров (для незначительного числа галактик – к фиолетовому концу) по сравнению с аналогичными линиями излучения в земных условиях λ_0 (рис. 1).

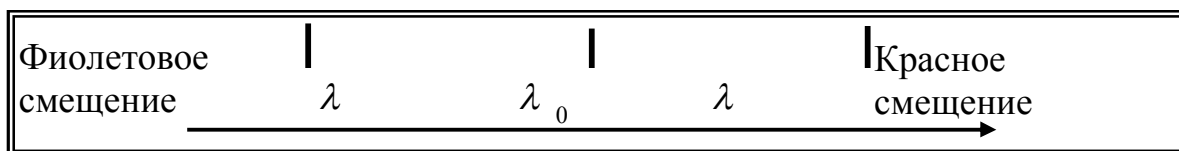


Рис. 1. Спектральные линии λ по сравнению с лабораторной λ_0 смещаются либо в красную либо в фиолетовую область спектра

Для количественной оценки величины красного смещения [6] был введен параметр смещения z : $z = \frac{\lambda - \lambda_0}{\lambda_0}$.

Когда расстояния до многих галактик были измерены, американский астроном Е. Хаббл обнаружил, что чем дальше от Земли (наблюдателя) находится галактика, тем больше величина красного смещения z . Смещение спектральных линий астрономов не удивило, поскольку они были знакомы с эффектом Доплера - изменение частоты (длины волны) излучения, воспринимаемое наблюдателем (приёмником), вследствие движения источника излучения или движения наблюдателя. Согласно эффекту Доплера это означало, что подавляющее большинство галактик удаляются от наблюдателя (от нас). Причем, как это следует из закона, открытого Хабблом, скорость удаления галактик v пропорциональна величине красного смещения (при скоростях намного меньших скорости света c) и расстоянию до них r :

$$v = zc, v = Hr$$

где H - постоянная Хаббла.

Постоянная Хаббла имеет физический смысл: она показывает, на сколько разнятся скорости галактик (в единицах измерения км/с), находящихся на расстоянии 1 мегапарсек (Мпс) друг от друга. Величина, обратная постоянной Хаббла, определяет время, прошедшее от начала расширения до настоящего времени. В настоящее время постоянную Хаббла с большой ошибкой принято считать равной 75 (км/с)/Мпк, а расширение началось $T=1/H=13,7$ млрд лет тому назад.

Темп разбегания галактик невелик: все расстояния между галактиками увеличиваются вдвое примерно за 13 млрд лет.

Разбегание галактик можно моделировать одним эффектным механическим опытом. Возьмите резиновую ленту с нанесенными на нее сантиметровыми делениями. Прижмите начало ленты к столу и растяните ленту за другой конец. При растяжении ленты вдвое за одно и то же время расстояние между начальным

расположением первой метки 1 и конечным 1' станет равным s_1 (возрастет на 1 единицу), метка 2 пройдет расстояние s_2 (окажется в положении 2' и возрастет на 2 единицы) и т.д. Расстояния s_1, s_2, s_3, s_4, s_5 образуют арифметическую прогрессию. Скорость же

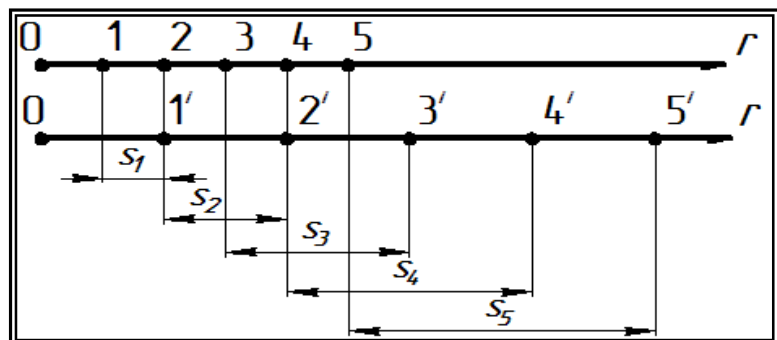


Рис. 2. Расстояния s_i возрастают в арифметической прогрессии, следовательно, возрастают и скорости меток (галактик).

равна расстоянию, которое проходит метка за данное время (а время перемещения всех меток одно и то же). Следовательно, проведя расчеты, мы убедимся, что чем далее от начала находится метка, тем больше будет ее скорость по отношению к предыдущей. При этом можно заметить, построив график, что выполняется линейная зависимость скорости от расстояния до метки наблюдения, а это соответствует закону Хаббла.

Линейная зависимость относительной скорости v от относительного расстояния r есть прямое следствие однородности и изотропии пространства. Удивительным является тот факт, что в любой точке пространства наблюдатель видит разбегающиеся от него галактики. В самом деле, продолжим эксперимент с лентой, которую мы растянули. Рассмотрим простую задачу - переместим наблюдателя вместе с системой отсчета координат из точки 0, как это было в первом случае, в точку 3 (рис. 3).

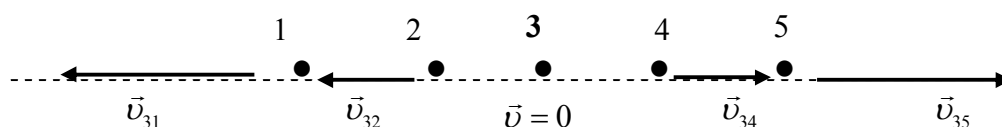


Рис. 3. При помещении наблюдателя в точку 3 характер разбегания галактик не изменяется

Тогда измеряя расстояния (а величина расстояния пропорциональна скорости) от точки 3 до точек 1, 2, 4, 5 мы получим разные скорости этих точек, причем, эти скорости направлены от наблюдателя.

Итак, из анализа спектров галактик мы желаем узнать что-либо о прошлом Вселенной. А для этого надо знать структуру и природу спектров, излучаемых движущимися галактиками. При изучении спектров мы заметим широкие цветные полосы (от фиолетовых до красных). Это спектр теплового излучения молекул или атомов газа, находящихся на поверхности горячего тела. Его называют сплошным. Более тщательное изучение спектра позволит нам обнаружить множество линий (с определенной длиной волны или частотой), которые наложены на сплошной спектр теплового излучения и тоже имеющие свои цветовые оттенки или же совсем темные. Эти линии соответствуют излучению (поглощению), возникающему при переходе электронов между энергетическими уровнями атомов или молекул. Именно смещение этих линий в спектрах галактик обнаружил астроном Слайфер.

Обращаем внимание студентов на то, что расширение Вселенной является наиболее простым объяснением экспериментально обнаруженного космологического красного смещения. Но на самом ли деле Вселенная расширяется? А может быть, красное смещение имеет

другую природу и объясняется иначе? Например, уменьшение энергии (увеличение длины волны, а следовательно и покраснение квантов) фонового излучения можно было бы пояснить неупругими его столкновениями на протяжении длительного путешествия. Не исключено, что в красное смещение вносит вклад и так называемое гравитационное смещение, зависящее от гравитационных потенциалов в точках излучения и приема. Нужно помнить, что на ранних стадиях, когда формировалось это излучение, Вселенная была более плотной и гравитационный потенциал был выше нынешнего. В таком случае гравитационное смещение усиливало бы космологическое красное смещение [5].

Было бы неплохо помимо красного космологического смещения найти другие факты, подтверждающие расширение Вселенной. А еще лучше было бы найти свидетеля тех далеких событий, которые разыгрывались во Вселенной. И такой свидетель был найден.

Уже спустя несколько минут после Большого взрыва, как утверждают теоретики, Вселенная представляла собой горячую плазму, состоящую из электронов, легких ядер (водорода, гелия) и фотонов, взаимодействующих с ядрами. Излучение находилось в состоянии теплового равновесия с веществом, и что самое главное, его спектр соответствовал спектру излучения абсолютно чёрного тела. Расширяясь Вселенная охлаждалась и спустя примерно 300 000 лет после большого взрыва при температуре около 3000 К, при которой начался синтез химических элементов, излучение отделилось от вещества. Это излучение было предсказано американским ученым Г. Гамовым в 1948 году и получило название реликтового излучения.

В 1965 году американские астрофизики А. Пензиас и Р. Вильсон построили радиотелескоп, на котором они намеревались проводить эксперименты в области спутниковых коммуникаций и радиоастрономии центра нашей Галактики. Увеличению чувствительности установки мешал шум, воспринимаемый антенной (подобный знакомому вам шуму радиоприемника). Экспериментаторы проводили многочисленные опыты, ориентировали антенну телескопа в самых разных направлениях, но шум не исчезал. Его происхождение долгое время оставалось загадкой. После совместного обсуждения со своими коллегами, они пришли к выводу, что этот вредный шум и есть реликтовое излучение. Для подтверждения высказанной идеи нужно было всего лишь снять его спектр (зависимость интенсивности излучения от длины волны или частоты) в диапазоне длин волн от 1 мм до 50 см. Измерения показали, что длина волны, на которую приходится максимум в спектре этого излучения, примерно равна 1 мм. Исходя из хорошо известного закона смещения Вина $\lambda_m = b/T$, описывающего тепловое излучение тел, найдена температура реликтового

излучения. В данный момент времени она равна 2,275 К (ниже температуры жидкого гелия), что хорошо согласуется с теоретическими предсказаниями. В 1978 году Пензиас и Вильсон за это выдающееся открытие получили Нобелевскую премию.

Приверженцы горячего происхождения Вселенной облегченно вздохнули, но не успокоились: хотелось найти и другие подтверждения этой гипотезы. Вспомним, что в момент происхождения реликтового излучения его температура составляла около 3 000 К, а при дальнейшем расширении Вселенной температура этого излучения снижалась. Поэтому неплохо было бы измерить температуру реликтового излучения в более ранние периоды. Но как это сделать? Оказалось, чтобы заглянуть в прошлое не надо изобретать машину времени. Ведь то излучение, которое мы регистрируем от далеких звезд и галактик, рассказывает о событиях, которые происходили за многие миллионы лет до настоящего времени.

Теория горячей расширяющейся Вселенной предполагает разную температуру реликтового излучения в разные эпохи ее эволюции, а следовательно, и от расстояний от наблюдателя до излучаемого объекта. Как же определить температуру реликтового излучения в прошлом? Изучение спектров излучения далеких галактик дает ответ на поставленный вопрос. Если температура реликтового излучения более высокая, чем в настоящее время, в спектрах удаленных галактик могут оказаться линии поглощения, появление которых было бы невозможно при отсутствии дополнительного источника энергии. На основе анализа абсорбционных спектров (спектров поглощения) удалось получить оценки температуры реликтового излучения. Так, значению $z=2$ (что соответствует сравнительно молодому возрасту Вселенной примерно равному 2,5 млрд лет) температура реликтового излучения оказалась равной 8 К.

Интересные результаты получены экспериментальной астрономией где установлено, что на самых далеких расстояниях (что соответствует событиям далекого прошлого), столкновения галактик происходило намного чаще, чем на ближних. Это означает, что Вселенная раньше была более плотной и имела меньшие размеры; из наблюдений за сталкивающимися галактиками следовало, что доля взаимодействующих галактик быстро растет с увеличением красного смещения. Так, когда Вселенная была вдвое моложе, от трети до половины всех галактик, по видимому, находились в состоянии сильного внешнего гравитационного возмущения или в процессе слияния.

А.Р. Сэндидж – американский астроном, известный своими многолетними исследованиями по определению постоянной Хаббла сформулировал 23 проблемы, решение которых уже найдено или будет найдено в ближайшее время [6]. Одну из этих проблем – временную

зависимость реликтового излучения – мы только что рассмотрели. Следующий тест состоит в измерении поверхностных яркостей далеких объектов. Как было показано еще в 30-х годах прошлого века, в расширяющемся пространстве поверхностная яркость объекта уменьшается с ростом красного смещения z как $(1+z)^4$. (Очень важно, что в альтернативных моделях, объясняющих наблюдаемое красное смещение, к примеру, усталостью фотонов и т.п., предсказывается другая зависимость яркости от z). Эту проверку осуществил сам Сэндидж. В недавнем цикле работ он рассмотрел эллиптические галактики в скоплениях и нашел, что их наблюдаемая поверхностная яркость уменьшается с z в соответствии с тем, как это и должно быть для реально расширяющейся Вселенной. Следующий тест заключался в измерении эффекта замедления времени у далеких объектов. Суть очень проста: чем дальше от нас находится объект в расширяющемся пространстве, тем с большей скоростью он от нас удаляется. Следовательно, длительность сходных процессов вблизи нас и в далеких областях Вселенной должна быть разной. Нам должно казаться, что при красном смещении z все события длятся в $1+z$ раз дольше. Что же взять в качестве такого стандартного процесса, длительность которого можно изучать на разных расстояниях от нас? Как оказалось, для этой цели лучше всего подходят кривые блеска сверхновых первого типа (SN Ia), которые отличаются замечательным сходством как по форме, так и по длительности. В последние годы были накоплены данные для нескольких десятков далеких сверхновых звезд. Исследование их кривых блеска с хорошей точностью подтвердило существование ожидаемого эффекта замедления времени вследствие расширения Вселенной.

Выводы. Систематизация и изложение фактов, приведенных в данной работе, связанных с космологическим красным смещением, именно в такой последовательности, на наш взгляд, позволяет учащимся четко и наглядно понимать выводы, следующие из космологического красного смещения, более глубоко осмыслить процессы, происходившие на ранних стадиях образования и развития Вселенной. Моделирование процесса разбегания галактик и проводимые студентами расчеты подкрепляют предлагаемую гипотезу расширения Вселенной. Сведения в астрофизике стремительно обновляются и не исключено, что нас ожидают потрясающие и изумительные открытия, которые еще более приоткроют тайны сотворения нашего мира

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новиков И.Д. Черные дыры и Вселенная. / Новиков И.Д. –М.: Мол. гвардия, 1985. -190 с.
2. Моше Д. Астрономия. – Москва.: Просвещение, 1985. - 256

3. Макаров В.М. Концепции современного естествознания. Часть 1. Учебное пособие. РПК «Политехник», Волгоград, 2006. – 70 с.
4. Карпенков С.Х. Концепции современного естествознания. Москва, «Высшая школа», 2003. – 480 с.
5. Хотеев В.Х. Дискуссии о Вселенной. Санкт-Петербург, издательство «Сударыня», 2004. - 122.
6. Sandage A. The Existence of the Major Nev/ Consti-tent of the Universe: The Quasi-Stellar Galaxies.- Ap.J., 1965, - 141.

Стаття надійшла до редакції 25.10.2016.

БЕРЕСТОВИЙ **Анатолій**

кандидат фізико-математичних наук, доцент Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

ул. Носакова, 9-А, г. Бахмут, 86510, Україна

E-mail: etffizika@rambler.ru

ЗАЛУЖНА **Галина**

кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри електромеханічних систем Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії (м. Бахмут)

ул. Носакова, 9-А, г. Бахмут, 86510, Україна

e-mail: zal_artem@mail.ru

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕРІАЛУ З ТЕМИ «КОСМОЛОГІЧНИЙ ЧЕРВОНИЙ ЗСУВ»

У статті наведено методику та послідовність викладу матеріалу, що підтверджує теорію розширення Всесвіту. Запропоновані експерименти, що моделюють закон Хаббла. Приведені експериментальні дані, які узгоджуються з висновками на основі космологічного червоного зсуву, - реліктове випромінювання, його температура, частота зіткнень галактик в даний момент і в минулому, ефект уповільнення часу внаслідок розширення Всесвіту та ін.

Ключові слова: Всесвіт, що розширюється, експерименти, моделюючи закон Хаббла космологічний червоний зсув, реліктове випромінювання, його температура.

BERESTOVOY **Anatoliy**

candidate of physico-mathematical Sciences, associate Professor Educational-Scientific Professionally Pedagogical Institute Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Nosakova St., 9-A, Bakhmut, 86510, Ukraine

E-mail: etffizika@rambler.ru

ZALUZHNA Halyna

candidate of physico-mathematical Sciences, associate Professor of Department of Electromechanical systems of Educational-scientific professionally pedagogical Institute Ukrainian engineer-pedagogical Academy (Bakhmut)

Nosakova St., 9-A, Bakhmut, 86510, Ukraine

e-mail: zal_artem@mail.ru

ESPECIALLY A STATEMENT OF MATERIAL ON "COSMOLOGICAL RED SHIFT"

Summary. Issues related to the past of our Universe, its birth, evolution and future always aroused great interest among researchers professionals. Especially significant progress has been made in the field of astrophysics, where the hypotheses and assumptions theorists were experimentally confirmed. This article discusses a number of experimental facts which agree with the findings on the basis of the cosmological redshift, and are in agreement with the Big Bang theory, and considered the sequence and methodology of material presentation of the discipline "Concepts of modern science."

Keywords: expanding Universe, experiments that simulate the Hubble law, the cosmological red shift, CMB, its temperature.

Abstract. About a hundred years ago when observing the emission spectra of individual stars and galaxies, astrophysicists noticed an interesting feature. These spectra differed from those of the spectra obtained in terrestrial laboratories. - Have been shifted to longer wavelengths, i.e., to red. To understand the reason for this seemingly strange phenomenon helped the so-called Doppler effect (the dependence of the emission frequency by the source movement velocity or receiver of electromagnetic waves). This phenomenon became known as the cosmological red shift. Moreover, as follows from the law discovered by Hubble, the rate of removal of galaxies is proportional to their distance r and red shift z ($v = Hr$ и $v = cz$). It was the first fact, which was based on the theory of the expanding Universe.

In order to understand the peculiarity of recession of galaxies laboratory experiment is proposed. Its essence is as follows. Rubber tape coated with a divisions stretched twice. The distances between the final and the initial position of each label (the galaxy) are fixed and determined their relative speed. Researchers (and these are students) are convinced of the justice of the law, proposed by Hubble. In addition, in conducted experiments noticed another amazing thing: at any point of space observer sees galaxies scattering from him. For this observer is moved with the reference system to any point of the rubber tape, and measure the distance from the nearest points, which are proportional to the velocity.

Of course, to substantiate a very beautiful theory of the expanding universe of one fact - the cosmological redshift - was not enough. Through the efforts of a large army of concerned scientists and experimenters such facts were multiplied.

This article discusses a number of such events. Among them a special place is occupied by the cosmic microwave background radiation, which is a witness to events occurring after 300,000 years after the Big Bang, when the temperature was about 3000 K and at which there was a division of radiation and matter. Later at expansion of the borders of the universe ambient temperature continuously decreased. From the above example it followed that when the age of the universe 2.5 billion years in the CMB temperature was already at 8 K (currently - 2,275 K).

And other factors are considered in the confirmation of the expanding universe - galaxies collision frequency, time intervals of events in the past and at present.

Systematization and the presentation of the facts contained in this work, related to the cosmological red shift, in that order, in our opinion, allows students to clearly and visually understand the conclusions following from the cosmological red shift, more deeply understand the processes that took place in the early stages of the Universe formation and development. Simulation of the process of recession of galaxies and the calculations carried out by students reinforce the hypothesis of a proposed expansion of the universe. The information in astrophysics is rapidly updated and it is possible that we expect great and amazing discoveries that even slightly open the secrets of our world creation.

REFERENCES

1. Novikov I.D. Chernue duru and Vselennaja. / Novikov I.D.- M.: Mol. Gvardija. 1985. 190 s.
2. Moshe D. Astronomija. – Moskva.: Prosvechenije, 1985. - 256 s.
3. Makarov V.M. Konczepzii sovremennogo estestvoznaniija. Chast 1. Yчебnoe posobie/ RPK «Politexnik», Volgograd. 2006. – 70 s.
4. Karpenkov C.X. Konczepzii sovremennogo estestvoznaniija. Moskva, «Vishaja hkola», 2003. – 480 s.
5. Hoteev V.X. Diskusii o Bselennoj. Sankt-Peterburg, izdat. «Sudarunja», 2004. – 122 s.
6. Sandage A. The Existence of the Major Nev/ Consti-tent of the Universe: The Quasi-Stellar Galaxies.- Ap.J., 1965, - 141.

(переклад на англійську мову зробено Берестовим А.)

УДК 37:82:003.07

БІЛЕЦЬКИЙ Сергій

фахівець відділу в справах сім'ї, молоді та спорту Голосіївської районної адміністрації в місті Києві

просп. Голосіївський, 42/301, м. Київ, 03039, Україна

E-mail: servolbil@ukr.net

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «АДАПТИВНИЙ СТИЛЬ ЛІДЕРСТВА»

Анотація. У статті обґрунтовано сутність поняття «адаптивний стиль лідерства». Проаналізовано ключові дефініції: «стиль», «лідер», «адаптивність». Розкрито сутність основних стилів управління (за Р. Лейкером) 1) експлуататорсько-авторитарний, 2) доброзичливо-авторитарний, 3) консультативно-демократичний 4) демократичний (учасницький).

Ключові слова: лідерологія, лідер, лідерство, стилі управління, стилі лідерства, адаптивний стиль лідерства.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне українське суспільство перебуває на етапі інтеграції у європейський і світовий політико-економічний, культурний простір, в якому панує законність, справедливість і верховенство права, високий рівень добробуту громадян, функціонує високотехнологічне виробництво матеріальних благ і цінностей, застосовуються альтернативні джерела енергетики, розвивається органічно та екологічно чисте господарювання. Вхідження України у співтовариство передових, цивілізованих країн світу стане реальністю за умов прискорення переходу всіх сфер життя на нові стандарти якості, що не можливо реалізувати без підготовки висококваліфікованих фахівців із розвиненим адаптивним стилем лідерства.

Потреба виховання у студентів адаптивного стилю лідерства є особливо актуальною в умовах кризи моральних цінностей, прагматизації міжособистісних відносин, девальвації високих ідеалів добра, краси, істини справедливості, чесності і порядності, самовідданого служіння людям і Батьківщині. Часто молодь керується утилітарними і корисливими мотивами, для досягнення поставленої цілі використовує всі доступні, інколи антигуманні, методи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання виховання лідерів висвітлювалися, як вітчизняними педагогами класиками І. Бехом, П. Блонським, О. Залужним, І. Зязюном, О. Лозинським, А. Макаренком, Г. Пустовітом, С. Русовою, С. Шацьким, так і зарубіжними

© Білецький С.В., 2016

дослідниками Г. Андрєєва, Б. Паригін, Т. Бендас В. Большаков, А. Уманський, які вивчали виховання особистості, підготовку фахівця у колективі, вплив динаміки групових процесів на розвиток організаторських і управлінських навичок особистості, організацію самоврядування в учнівському і студентському колективі тощо. В останні роки з'явився цілий ряд дисертаційних досліджень присвячених вихованню різних психологічних утворень особистості, що забезпечують їй провідне становище у групі, виконаних українськими ученими такими як: Д. Алфімов, О. Василькова, О. Косенчук, Ю. Кращенко, О. Маковський, Н. Мараховська, В. Мороз, А. Семенов, Р. Сопівник, Г. Тітова, В. Ягоднікова та ін. У той же час, аналіз літератури свідчить, що питання виховання адаптивного стилю лідерства студентів в освітньому середовищі аграрних вищих навчальних закладів не були предметом спеціальних педагогічних досліджень.

Формування цілей статті (постановка завдання) полягає в обґрунтуванні адаптивного стилю лідерства як інтегративного особистісного утворення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Обґрунтуванню сутності поняття «адаптивний стиль лідерства» повинен передувати аналіз таких дефініцій як «стиль», «лідер», «адаптивність». Під поняттям «стиль» розуміють відносно стійку сукупність характерних і повторюваних рис людини, які виявляються у її мисленні, поведінці, спілкуванні [1, с. 320].

У педагогічному словнику поняття «стиль лідерства» (від грец. «stilos» – стержень для письма і англ. «leader» – той що веде, керівник) тлумачиться як типова для лідера (керівника) система прийомів впливу на тих, кого ведуть (підлеглих, послідовників). При цьому вказується, що розрізняють три стилі лідерства: авторитарний, демократичний, ліберальний [2, с. 434].

У західній психології не розрізняються поняття «лідер» і «керівник» чи «менеджер», вони практично ототожнюються. У той же час, в українській і російській психологічній й педагогічній традиції ці поняття чітко диференціюються. Російська дослідниця Е. Яхонтова чітко розрізняє лідера і керівника, називаючи останнього формальним лідером. Учена стверджує, що керівник – це особа, яка управляє спілкуванням і діяльністю членів групи як представник легітимної влади на основі правових відносин. Менеджер – є силою, зорієнтованою перш за все на планування, координацію і керівництво, контроль рутинної, планової діяльності, котра також може, але не обов'язково, проводитись у пориві натхнення [3, с.14-17].

Б. Паригін стверджує, що лідер: не висувається групою на відповідний пост, а спонтанно займає керівну позицію в умовах відкритої або прихованої згоди членів групи; виконує роль неофіційного керівника; з його особою ідентифікується система групових норм і цінностей;

висувається на провідні позиції в умовах не тільки специфічної, але й значимої для життєдіяльності групи ситуації; володіє певною сукупністю особистісних соціально важливих психологічних властивостей [4, с. 303]. Виходячи з цього зазначимо, що поняття «лідерський стиль» відрізняється від поняття «стиль керівництва», насамперед тим, що він не обмежується манерою управління підлеглими, а включає ширше коло психологічних явищ і поведінкових реакцій.

Дослідники виділяють чотири стилі управління: 1) експлуаторсько-авторитарний, 2) доброзичливо-авторитарний, 3) консультативно-демократичний 4) демократичний (учасницький).

Перший стиль заснований на почутті страху, покарання і покори підлеглих; групова комунікація розвинена слабо, лідер і підлеглі перебувають на значній психологічній дистанції, рішення приймаються в основному керівництвом.

Другий стиль – доброзичливий, авторитарний тип лідера, який оперує заохоченням і покаранням. Тільки деякі рішення можуть прийматись із залученням послідовників, а інформація, що стосується організації, надається дозовано.

Третій стиль – заснований на заохоченні, комунікації спрямовані, як догори, так і до низу.

Четвертий стиль характеризується залученням до процесу управління членів колективу (партисипативний) стосовно постановки цілей і вибору способів їх досягнення, підлеглі і керівник мають близькі психологічні стосунки, рішення приймаються колегіально [5, с. 70].

Лідерський стиль це індивідуально-неповторний спосіб вияву людиною власної особистості, який викликає повагу і симпатії оточуючих. Очевидно, що лідерський стиль включає як певні психологічні властивості, так і поведінку провідної особи, яка спонтанно виділилась на роль керівника у значимій для групи ситуації. Цілком зрозуміло, що лідерський стиль виявляється провідною особою у взаємодії з іншими людьми, оскільки лідерство – це груповий феномен, воно не існує поза соціальними контактами.

Провідні позиції у спільноті завойовуються, лідерства – досягають, тому лідерський стиль може бути реалізований за умов знання, усвідомлення суті лідерства як такого. Має виникнути емоційно-позитивне ставлення до першості, високих досягнень, сприйняття лідерства як особистої, соціальної, економічної і культурної цінності. Лідерський стиль властивий авторитетному члену групи, якого характеризують не тільки крізь призму емоційного сприйняття, як того, кому симпатизують чи кого відхиляють, кого стороняться, а бачать кваліфікованим фахівцем, знаючим і розуміючим суть своєї професії. З огляду на це, особистість, здатна до

лідерського стилю, має бути високим професіоналом, бути компетентною, ерудованою, висококультурною та духовною. І відповідно з цим, лідерський стиль має реалізуватися у рамках системи ціннісних ставлень провідного індивіда. Ці ставлення детерміновані засвоєними, переведеними у внутрішній план предметами та явищами дійсності, що характеризуються значимістю.

Лідерський стиль не тільки мотив високих досягнень, прагнення першості і готовність брати на себе відповідальність, а й розвинена здатність до саморегуляції власної поведінки та діяльності у досягненні поставлених цілей (сильна воля). Лідерський стиль, як інтегративна властивість, що притаманна провідній особі, передбачає комунікативні навички, що виявляються у здатності сприймати, осмислювати, засвоювати і передавати інформацію використовуючи при цьому прості і доступні словоформи, невербальні сигнали.

Лідерський стиль реалізується у системі відносин «лідер – послідовник» і передбачає організаторські навички, здатність провідної особи у процесі виконання групового завдання розподіляти його частини між індивідами, відповідно до їх можливостей, психологічних особливостей, нахилів та обдарувань. Лідер і спосіб його самовираження не можуть бути шаблонним, оскільки провідна особа – це творець неповторних оригіналів, особистість здатна продукувати нову якість. Саме тому лідерському стилю завжди притаманна розвинена креативність. Така креативність, насамперед, має проявлятися у доборі способу впливу на послідовників (адаптивний стиль).

У психолого-педагогічній літературі «адаптивність» розглядається як пристосованість (Н. Ничкало) [6, с. 15], а також як «тенденції функціонування цілеспрямованої системи, що визначається відповідністю між її цілями і досягнутими результатами в процесі діяльності... При чому, відмінності в трактуванні цілей функціонування системи обумовлює різні варіанти можливої адаптивної спрямованості: гомеостатичний варіант (адаптивний результат полягає у досягненні рівноваги), гедоністичний (адаптивний результат – насолода, уникнення страждань), прагматичний (адаптивний результат – практична користь, успіх)» [7, с. 11-12].

Не можна досягнути ефективного лідерства, застосовуючи авторитарний стиль в управлінні членами групи [8], яким властиві високий професіоналізм, високий рівень свідомості, бажання творчо виконати завдання. У той же час, якщо група ще не стала колективом, рівень свідомості її членів низький, завдання структуроване, то звичайно авторитарний, директивний стиль лідерства буде більш продуктивнішим у порівнянні з ліберальним чи відстороненим стилем. Тому лідерський стиль – це гнучкість провідної особи у доборі способів впливу на послідовників,

і такий стиль скоріше можна назвати адаптивним, що є – здатність керівника застосовувати відомі нам стилі, в залежності від ситуації.

Адаптивний стиль лідерства – це не тільки домінування та вивищення суб'єкта серед собі подібних за ознакою організаторських можливостей, а ще й здатність до кооперації зусиль, стимулювання і координації діяльності персоналу, розвинене почуття відповідальності за результати колективної праці, любов до своєї Батьківщини, готовність зміцнювати її обороноздатність, економічну могутність, повага до прав людини і громадянина, мотивація високих досягнень і максимальна самореалізація на кожному життєвому етапі. Отже, адаптивний стиль лідерства буде включати мотиви високих досягнень, силу волі, знання у галузі лідерології, фахові знання, інтерес до книги, інтеріоризовані загальнолюдські, національні та валео-екологічні цінності, комунікативні та організаторські навички, розвинену креативність, здатність до маніфестації престижу власної персони.

Висновки. Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що поняття «лідерський стиль» це таке особистісне утворення майбутнього фахівця, що включає, мотив високих досягнень, силу волі, знання у галузі лідерології, фахові знання, інтеріоризовані загальнолюдські, національні та валео-екологічні цінності, комунікативні і організаторські навички, розвинену креативність, здатність до маніфестації престижу власної персони, застосування різних способів прийняття управлінських рішень, здійснення впливу на оточення адекватно до ситуації (адаптивність), що забезпечує згуртування послідовників та ефективне досягнення групових цілей.

Перспективи подальших розвідок полягають в обґрунтуванні структури поняття «адаптивний стиль лідерства» в контексті підготовки фахівців для агропромислового комплексу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Педагогічний словник / за редакцією Ярмченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
3. Яхонтова Е.С. Эффективность управленческого лидерства / Е.С.Яхонтова. – М.: ТЕИС, 2002. – 501 с.
4. Парыгин Б. Д. Социальная психология : проблемы методологии, истории и теории / Парыгин Б. Д. – СПб. : ИГУП, 1999. – 592 с.
5. Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства : теория и практика / Евтихов О. В. – СПб. : Речь, 2007. – 238 с.

6. Ничкало Н. Адаптивний / Н.Ничкало // Педагогічний словник / за редакцією Ярмченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
7. Психология. Словарь / Под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. . – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
8. Сопівник Р.В. Еволюція ідей відбору та формування якостей лідера у процесі фахової підготовки майбутніх аграріїв / Р.В.Сопівник // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2012. – №3. – С. 13-18

Стаття надійшла до редакції 28.10.2016.

БИЛЕЦКИЙ Сергей

специалист отдела по делам семьи, молодежи и спорта Голосеевской районной в городе Киеве администрации

просп. Голосеевский, 42/301, г. Киев, 03039, Украина

E-mail: servolbil@ukr.net

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «АДАПТИВНЫЙ СТИЛЬ ЛИДЕРСТВА»

Резюме. В статье обоснована сущность понятия «адаптивный стиль лидерства». Осуществлен анализ таких дефиниций как «стиль», «лидер», «адаптивность». Раскрыта сущность основных стилей управления (по Р. Лейкер) 1) эксплуататорски-авторитарный, 2) доброжелательно-авторитарный, 3) консультативно-демократический 4) демократический (совместный). Обосновано, что «адаптивный стиль лидерства» – это личностное образование будущего специалиста, которое включает, мотив высоких достижений, силу воли, знания в области лидерологии, профессиональные знания, интерес к книге, интериоризованные общечеловеческие, национальные и валео-экологические ценности, коммуникативные и организаторские навыки, развитую креативность, способность к манифестации престижа собственной персоны, применение различных способов принятия управленческих решений, осуществления влияния на окружение адекватно ситуации (адаптивность), что обеспечивает объединение последователей и эффективное достижение групповых целей.

Ключевые слова: лидерология, лидер, лидерство, стили управления, стили лидерства, адаптивный стиль лидерства.

BILETSKY Sergey

Specialist of the Department of Family, Youth and Sports Golosiyivska district in the city administration of Kyiv

ave. Holosiivskyi, 42/301, Kiev, 03039, Ukraine

E-mail: servolbil@ukr.net

ESSENCE OF THE CONCEPT «ADAPTIVE LEADERSHIP STYLE»

Summary. In the article the essence of the concept of «adaptive leadership style». The analysis of such definitions as «style», «leader», «adaptability». The essence of the main styles of management (by R. Laker) 1) exploitative avtortarny 2) benevolently authoritarian 3) consultative and democratic 4) Democratic (joint). It is proved that the «adaptive leadership style» - is personal formation of the future expert, which includes the motive of high achievement, strength of will, in liderologii knowledge, expertise, interest in the book, interiorizovanye universal, national and Vale ecological values, communication and organizational skills developed creativity, the ability to own person prestige demonstrations, the use of various methods of management decision-making, implementation of the impact on the environment adequately to the situation (adaptability), which provides association of followers and effective achievement of group goals.

Keywords: liderologiya, leader, leadership, management styles, leadership styles, adaptive leadership style.

REFERENCES

1. Honcharenko S. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk / S. Honcharenko. – K. : Lybid, 1997. – 376 s.
2. Pedahohichnyi slovnyk / za redaktsiieiu Yarmchenka M.D. – K.: Pedahohichna dumka, 2001. – 516 s.
3. Yakhontova E.S. Эффеkтыvност управленческого лидерства / E.S.Yakhontova. – M.:TEYS, 2002. – 501 s.
4. Paryhyn B. D. Sotsyalnaia psykholohyia : problemy metodolohyy, ystoryy y teoryy / Paryhyn B. D. – SPb. : YHUP, 1999. – 592 s.
5. Evtykhov O. V. Stratehyy y pryemy lyderstva : teoryia y praktyka / Evtykhov O. V. – SPb. : Rech, 2007. – 238 s.
6. Nychkalo N. Adaptyvnyi / N.Nychkalo // Pedahohichnyi slovnyk / za redaktsiieiu Yarmchenka M.D. – K.: Pedahohichna dumka, 2001. – 516 s.
7. Psykholohyia. Slovar / Pod. obshch. red. A.V.Petrovskoho, M. H. Yaroshevskoho. – 2-e yzd., yspr. y dop. . – M.: Polytyzdat, 1990. – 494 s.
8. Sopivnyk R.V. Evoliutsiia idei vidboru ta formuvannia yakosti lidera u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnikh ahrariiv / R.V.Sopivnyk // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V.Hnatiuka. Seriia: Pedahohika. – 2012. – №3. – S. 13-18

(переклад на англійську мову зробено особисто автором)

УДК 34:316.64

ГРИЩЕНКО Леонід

викладач юридичних дисциплін Університетського коледжу
Київського університету імені Бориса Грінченка
пр. Гагаріна, 16, м. Київ, Україна
E-mail: knaz66@i.ua

**ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ**

Анотація. Дано характеристику правовій культурі, її пізнавальним, оцінним та поведінковим елементам, що поділяють на види: низький, звичайний, високий. Розкрито структуру правової культури суспільства, а також знання права й розуміння його принципів. З'ясовано, що правова культура виражає такі зрізи правової реальності (правової системи): структурно-функціональний і аксіологічний. Автором визначено, що до структури правової культури входять: знання права й розуміння його принципів, настанова, повага до права, уміння використовувати у практичній діяльності правові знання, правова активність особистості. У висновках розкрито сутність правової культури особистості.

Ключові слова: правова культура, правова свідомість, правова поведінка, правові відносини, правові знання, повага до права.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Як відомо право – є соціальним регулятором взаємовідносин між державою та особистістю. Як вид соціального регулювання воно здійснює прямий вплив на процеси правової соціалізації, орієнтуючи особистість у соціально-правовій дійсності. Виступаючи у ролі регулятора соціальних відносин ним визначається певна сукупність правових норм, якими можуть керуватися громадяни як по відношенню щодо себе, так і до держави та суспільних структур.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Зазначимо, що дослідження правової культури, як важливого елементу правової системи і як чинника, що впливає на становлення та розвиток державності в цілому, уже здійснювали вчені-правознавці, зокрема С. Алексєєв, В. Бабкін, О. Зайчук, Н. Онищенко, І. Осика, С. Назаренко, М. Матузов, В. Селіванов, Ю. Шемшученко, В. Шишкин та інші. Поняття правової культури тісно пов'язане з такими поняттями, як правосвідомість, правова поведінка, правове виховання, які в різний час досліджували науковці М. Козюбра, В. Копейчиков, В. Кудрявцев, Г. Мурашин, В. Сальников та інші.

Формування цілей статті (постановка завдання). Дати характеристику правовій культурі особистості, визначити її сутність, основні завдання з врахуванням сучасних вимог розвитку освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення правової культури суспільства погребує аналізу його правового життя під певним кутом зору. В юридичній літературі є багато визначень поняття «правова культура». Перші з них орієнтувалися саме на суб'єктивні інтелектуальні елементи: рівень знання та розуміння права тощо. У широкому розумінні правова культура – усе те, що перебуває у сфері дії права: норми права та правовідносини, правові установи, правосвідомість і правова поведінка.

Дослідник А. Скуратівський звернувся до діалектичного методу, розглядаючи загальну і правову культуру на сучасному етапі існування українського суспільства. Оскільки правова культура й культура загальна співвідносяться як загальне та спеціальне, перша є складовою другої, то виправданий також індуктивний підхід, що дасть змогу, досліджуючи наслідки, робити припущення про причини, які до цих наслідків призвели, а також, дослідивши конкретне (тобто – правову культуру), дійти висновків про загальне (про культуру взагалі) [6].

О. Скакун відзначав, що «Правова культура тісно пов'язана із загальною культурою народу, ґрунтується на її засадах, слугує відображенням рівня її розвитку. Формування правової культури не є відокремленим процесом від розвитку інших видів культури – політичної, моральної, естетичної» [5].

До визначення правової культури, варто навести передусім висловлювання академіка Ю. Шемшученка: «Право і культура є взаємопов'язаними, взаємодіючими між собою категоріями. Це зумовлено тим, що право є елементом культури суспільства, його соціальною цінністю. Цей зв'язок і взаємодія простежуються в багатьох напрямках» [7].

В. Копейчиков правову культуру визначав як систему правових цінностей, що відповідають рівню правового прогресу, досягнутого суспільством, і відображають у правовій формі стан свободи особистості, інші найважливіші соціальні цінності [3].

На думку автора, найвдалішим є розуміння та визначення правової культури, запропоноване російськими авторами ще в 1997 році: «Поняття «правова культура» завжди передбачає оцінку «якості» правового життя того чи того суспільства та порівняння її з найрозвинутішими правовими зразками, ідеалами та цінностями. Це підтверджує нашу думку про те, що правова культура – це і є передусім зазначені зразки, ідеали та цінності. Правова культура – це обумовлений усім соціальним, духовним, політичним та економічним ладом якісний стан правового життя суспільства, що виражається в досягнутому рівні розвитку правової

діяльності, юридичних актів, правосвідомості і в цілому на рівні правового розвитку суб'єкта (людини, різних груп, усього населення), а також ступеня гарантованості державою і громадянським суспільством свобод і прав людини [3].

Правова культура є складовою і найважливішою засадою демократії. Залежно від носія правової культури розрізняють три її види:

- 1) правову культуру суспільства;
- 2) правову культуру особистості;
- 3) правову культуру професійної групи.

Правова культура суспільства – різновид загальної культури, який становить систему цінностей, досягнутих людством у галузі права, і стосується правової реальності цього суспільства.

Кожне суспільство виробляє свою модель правової культури. Структура правової культури суспільства передбачає:

- 1) культуру правосвідомості – високий рівень правосвідомості, що містить оцінку закону з позицій справедливості, прав людини;
- 2) культуру правової поведінки – правову активність громадян, яка виражається у правомірній поведінці;
- 3) культуру юридичної практики – ефективну діяльність законодавчих, судових, правозастосовчих, правоохоронних органів.

Правова культура особистості – це обумовлені правовою культурою суспільства ступінь і характер прогресивно-правового розвитку особистості, які забезпечують її правомірну діяльність.

Правова культура особистості передбачає:

- 1) знання законодавства (інтелектуальний зріз). Поінформованість була й залишається важливим каналом формування юридично зрілої особистості;
- 2) переконаність у необхідності й соціальній корисності законів та підзаконних актів (емоційно-психологічний зріз);
- 3) уміння користуватися правовим інструментарієм – законами та іншими актами – у практичній діяльності (поведінковий зріз).

Змістом правової культури особистості є:

- 1) правосвідомість і правове мислення. Правове мислення має стати елементом культури кожної людини;
- 2) правомірна поведінка;
- 3) результати правомірної поведінки і правового мислення [3].

Систему цінностей в галузі права, яка знаходиться в реальному функціонуванні в суспільстві, називають правовою реальністю, яка структурно збігається з поняттям «правова система».

Правова культура відбиває такі зрізи правової реальності (правової системи):

1. Структурно-функціональний зріз дає можливість відкрити статику (структурний аспект) та динаміку (функціональний аспект) правової культури, характеризує її склад, внутрішню будову, функціональне (динаміка) виникнення, розвиток та взаємодіяльність елементів правової культури між собою та із іншими соціальними явищами, насамперед моральної, політичної та інших культур.

2. Аксеологічний (оцінювальний або ціннісний) зріз розкриває систему цінностей, створення під час розвитку суспільства та набутих у галузі права, тобто все те, що відноситься до правового прогресу. Кожне суспільство виробляє свою модель правової культури. Структура правової культури суспільства:

– культура правосвідомості, високий рівень правосвідомості, який включає оцінку закону з позиції справедливості, прав людини;

– культура правової поведінки, правова активність громадян, виражена в правомірній поведінці;

– культура юридичної практики, ефективна діяльність законодавчих, судових, правозастосовчих, правоохоронних органів. Правова культура особистості – це обумовлений правовою культурою суспільства ступінь та характер прогресивно-правового розвитку особистості, забезпечення її правомірної діяльності.

Правова культура професійної групи – одна з форм правової культури суспільства, властива тій спільності людей, яка професійно займається юридичною діяльністю, вимагаючи спеціальної освіти і практичного підготування. Як правило, це культура робітничої групи, члени якої є службовими особами й носіями службової правової культури. Правова культура складається з низки взаємопов'язаних елементів:

1) рівень правосвідомості і правової активності громадян виражається в ступені засвоєння (виявлення знання та розуміння) права громадянами, спрямованості на виконання заборон, використання прав, виконання зобов'язань. Кожен суб'єкт покликаний: осмислити, що право є величезною цінністю у сфері суспільних відносин, знати право, розуміти його сенс, уміти розтлумачити те чи те положення закону тощо.

У наявності такий феномен правової культури, як презумпція знання закону, що означає передбачення про особистісне знання закону, прийняте для нормального функціонування всієї правової системи та є неодмінним вимоганням правової культури;

2) стан юридичної практики:

а) рівень правотворчої діяльності та стан законодавства – відрізняється досконалістю змісту й форми нормативно-правових актів, їх якістю, продуманістю, узгодженням, культурою юридичних текстів, юридичною технікою підготовки, прийняттям та опублікуванням

нормативно-правових актів, розв'язання процедурних законодавчих питань. Усе це разом є показником рівня правотворчої культури, зокрема законодавчої;

б) рівень судової, правоохоронної діяльності та стан правозастосовної практики відрізняється роботою правозастосовних, судових, правоохоронних та інших органів, що є показником правореалізуючої культури посадових осіб, їх професійного знання, законодавства, чітко налагодженою працею щодо перегляду правових, питань та доведення їх до повного юридичного розв'язання.

3) режим законності та правопорядку, стан фактичної упорядкованості суспільних відносин, урегульованих за допомогою правових засобів, змістом яких є сукупність правомірних дій суб'єктів права.

Правова культура особистості характеризує ступінь і характер її правового розвитку, є необхідною передумовою формування правової культури суспільства. Проте її не можна розглядати як властивість людини, отриману нею від народження, бо правова культура особистості формується поступово під впливом таких різноманітних чинників, як суспільні зв'язки і відносини, правове виховання, правове навчання, правове спілкування, правова інформація, а також суспільної правової свідомості. У процесі пізнання та оцінки норм права особа враховує закріплені у них законодавцем соціальний зміст й об'єктивні потреби суспільного розвитку, а також співвідносить їх із можливістю задоволення свого власного інтересу. Відбиваючись у свідомості людини, цей процес сприяє формуванню її правової культури.

Правова культура особистості характеризує рівень правової соціалізації членів суспільства, ступінь засвоєння та використання ними правових початків державного та соціального життя. Правова культура особистості означає не лише знання та поняття права, але і правові судження про нього, як про соціальну цінність, та головне – активну працю з його здійснення, з укріплення законності та правопорядку.

Правова культура особистості це складне явище, у структурі якого виділяють пізнавальні, оцінні та поведінкові елементи:

1. Знання права й розуміння його принципів, здатність особистості тлумачити зміст норм права, визначати мету видання певного нормативно-правового акту, сферу його дії. При цьому особливого значення набуває те, як особа розуміє право. Високий рівень правової культури людини передбачає інтерпретацію права як засновану на уявленні про справедливість ступеня свободи й рівності, визнання його верховенства щодо держави. Разом із тим, просте знання норм права без вироблення необхідних настанов щодо безумовної реалізації зафіксованих у них приписів не обов'язково забезпечує правомірну поведінку, бо може бути також використано для

маніпуляції законом, його обходу, безкарного порушення норм права. І навпаки, наявність в особистості настанови на повагу до права й безумовної реалізації його приписів, навіть у разі недостатньої правової освіченості, може зумовити високий рівень правової культури, бо пізнання права за наявності відповідної настанови – справа часу.

2. Настанова (сформований на основі власного життєвого досвіду стан психологічної готовності індивіда до певних дій у відповідній ситуації) індивіда на повсякденну правомірну поведінку і звичка вчиняти свої дії відповідно до приписів правових норм. Позитивна правова настанова формується тоді, коли формально визначено настанову, закріплену в нормах конституції й чинного законодавства, збігається з особистою настановою індивіда. Разом із тим зазначимо, що правова настанова індивіда іноді може також обумовлюватися загрозою юридичної відповідальності за протиправні вчинки або конформістською (присосовницькою) позицією індивіда.

3. Повага до права, заснована на особистісній переконаності в його справедливості та ефективності як засобу регулювання суспільних відносин, і готовність його виконувати, навіть у разі несхвалення людиною окремих правових приписів (має йтися саме про реальну готовність виконувати правові приписи), викладені в нормативно-правових актах, а не лише думки щодо їх дотримання.

4. Уміння використовувати у практичній діяльності правові знання, реалізовувати свої суб'єктивні права, виконувати юридичні обов'язки, використовувати вітчизняні та міжнародні механізми захисту порушених прав, свобод і законних інтересів.

5. Правова активність особистості. Така активність індивіда у правовій сфері має бути усвідомленою, зумовленою повагою до права й виявлятися у свідомих, добровільних та ініціативних діях із метою досягнення узгоджених інтересів і потреб особистості, суспільства та держави. Правова активність може виявлятися у сприянні нормотворчому процесу (законотворчий почин, обговорення проектів нормативно-правових актів, участь у референдумі з приводу прийняття конституції та законів); реалізації правових приписів; протидії правопорушенням (допомога правоохоронним органам у попередженні, припиненні та розкритті злочинів); здійсненні правосуддя (участь у судовому процесі як свідок, громадський захисник чи відповідач). Правова активність особистості несумісна з будь-яким порушенням законності та правопорядку; виявом сваволі, насильства, жорстокості та терору щодо людини.

Залежно від ступеня реалізації зазначених елементів правову культуру особистості можна поділити на такі види:

1. Низька, коли рівень правової культури індивіда не досягає «середнього» рівня внаслідок загального низького рівня розвитку особистості, відсутності в неї елементарних знань про право та інші правові явища, несформованість правових цінностей, настанов і звичок, деформації правосвідомості. Цей вид притаманний, як правило, представникам маргінальних груп (злочинцям, безпритульним особам та особам, які зловживають алкоголем та наркотичними засобами).

2. Звичайна, яка відповідає загальноприйнятому рівню правової культури в конкретному суспільстві на відповідному етапі його розвитку.

3. Висока, коли рівень правової культури особистості перевищує загальнопоширений рівень правової культури пересічного громадянина.

Належність до цих видів не є раз і назавжди заданою. Так, на певному етапі життя індивід, що вирізнявся належним рівнем правової культури, згодом через різного роду обставини може втратити раніше здобуті активну правову позицію, позитивні правові настанови і звички, а можливо, і високі моральні якості, внаслідок чого рівень його правової культури істотно знижується. І навпаки, поява певних стимулів може спонукати особу, яка раніше не виділялася з-поміж інших високим рівнем правової свідомості, досягти істотного прогресу щодо свого правового розвитку, так підвищуючи свій рівень правової культури.

Правова культура особистості – це обумовлені правовою культурою суспільства ступінь і характер прогресивно-правового розвитку особистості, які забезпечують її правомірну діяльність.

Правова культура особистості включає:

1) знання законодавства (інтелектуальний зріз). Поінформованість була й залишається важливим каналом формування юридично зрілої особистості;

2) переконаність у необхідності й соціальній корисності законів і підзаконних актів (емоційно-психологічний зріз);

3) уміння користуватися правовим інструментарієм – законами та іншими актами – у практичній діяльності (поведінковий зріз).

Правова культура особистості характеризує рівень правової соціалізації члена суспільства, ступінь засвоєння й використання ним правових начал державного й соціального життя. Правова культура особистості означає не лише знання і розуміння права, а й правові судження щодо нього як про соціальну цінність, і головне – активну роботу з його здійснення, зі зміцнення законності і правопорядку. Іншими словами, правова культура особистості – це її позитивна правова свідомість у дії. Вона включає перетворення особою своїх здібностей і соціальних якостей на підставі правового досвіду. Змістом правової культури особистості є:

1) правосвідомість і правове мислення. Правове мислення має стати елементом культури кожної людини;

2) правомірна поведінка;

3) результати правомірної поведінки і правового мислення.

Показником правової культури особистості є правова активність особистості як вища форма правомірної поведінки, що припускає:

1) наявність високого рівня правосвідомості; готовність до ініціативної правомірної діяльності в правовій сфері на основі шанобливого ставлення до права, переконаності в необхідності і справедливості правових норм, їх добровільного здійснення, досконалого знання права (внутрішній аспект);

2) цілеспрямовану, ініціативну, позитивну соціально корисну діяльність особистості, що перевершує звичайні вимоги до можливої й належної поведінки, спрямованої на розвиток демократії, зміцнення законності і правопорядку (зовнішній аспект).

Правова культура особистості (загальна і спеціальна – професійна) сприяє виробленню сталої правомірної поведінки, яка формується залежно від:

- ступеня засвоєння й вияву цінностей правової культури суспільства;
- специфіки професійної діяльності;
- індивідуальної неповторності творчості кожної особистості.

Отже, правова культура особистості – це сукупність чи система правових знань, умінь і навичок, емоцій, почуттів, вольових компонентів, які виявляються в правомірній діяльності й поведінці. Правова культура – складний соціальний феномен, на який впливають усі сторони і сфери суспільного життя, найтісніше пов'язаний із загальною культурою. Знання її особливостей, тенденцій функціонування дозволяє вести планомірну роботу з її розвитку в суспільстві, зробити її нормою поведінки кожного громадянина і правилом функціонування всіх органів й організацій громадянського суспільства.

На підставі вищепроаналізованих наукових праць ми дійшли до **висновку** і правову культуру особистості визначаємо як єдність правових знань, ставлення до прав і правової поведінки особистості. Правова культура вчителя є частиною загальної культури особистості та педагогічної культури зокрема. Ця система професійно необхідних правових поглядів, уявлень і почуттів, розвинених на певному (високому) рівні, спрямована на формування знань, умінь і навичок, що забезпечують її (особистість) правову поведінку та ефективну діяльність щодо правового виховання школярів.

Створення науково-обґрунтованої системи формування правової культури, усі ланки якої підпорядковані єдиній меті – формуванню гармонійно розвиненої особистості педагога, коли кожен учитель

безвідносно до його вузької спеціальності є одночасно організатором правового виховання учнів у сучасних умовах, – надзвичайно важлива педагогічна проблема. Для успішного формування правової культури майбутнього вчителя необхідні спеціальні дослідження не лише на рівні критичного аналізу історичного досвіду, має здійснюватись з урахуванням сучасного стану національної педагогічної теорії та практики, світового досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Владимірова В.І. Педагогічні проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України (1917 – 2002 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В.І.Владимірова – Луганськ, 2003. – 21 с.
2. Владимірова В.І. Нові підходи до проблеми правової культури в контексті національної освіти / В.І.Владимірова // Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту. – Ізмаїл, 2000. – Вип. 8. – С. 23-26.
3. Загальна теорія держави і права / за ред. В.В.Копейчикова. – К.: Юрінком, 1997. – 320 с.
4. Котюк В.О. Теорія права. / В.О.Котюк – К., 1996. – 207 с.
5. Скакун О. Ф. Теорія держави і права: Підручник / О.Ф.Скакун; Пер. з рос. – Харків: Консум, 2009. – 656 с.
6. Скуратівський А.В. Формування та розвиток правової культури в українському суспільстві (філософсько-правовий аналіз): дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.12 / Андрій Віталійович Скуратівський. – К., 2004. – 213 с.
7. Шемшученко Ю. С. Теоретичні засади взаємодії права і культури / Ю.С.Шемшученко // Право та культура: теорія і практика: Матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. – К.: МП «Леся», 1997. – С. 4-5.

Стаття надійшла до редакції 02.11.2016.

ГРИЩЕНКО Леонид

преподаватель юридических дисциплин Университетского колледжа
Киевского университета имени Бориса Гринченко
пр. Гагарина, 16, г. Киев, Украина
E-mail: knaz66@i.ua

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье дана характеристика правовой культуре, ее познавательным, оценочным и поведенческим элементам, которые разделяют на виды: низкий, обычный, высокий. Раскрыта структура правовой культуры общества, а также знание права и понимание его принципов. В процессе выяснилось, что правовая культура выражает такие срезы правовой реальности (правовой системы): структурно-функциональный и аксиологический. Автор определил, что в структуру правовой культуры входят: знания права и понимания его принципов, руководство, уважение к праву, умение использовать в практической деятельности правовые знания, правовая активность личности. В выводах раскрыта сущность правовой культуры личности.

Ключевые слова: правовая культура, правовое сознание, правовое поведение, правовые отношения, правовые знания, уважение к праву.

GRYSHCHENKO Leonid

the teacher of legal disciplines of the University College of the Borys Grinchenko Kyiv University

16, Gagarina Str., Kyiv, Ukraine

E-mail: knaz66@i.ua

CHARACTERISTICS OF THE LEGAL CULTURE OF THE PERSONALITY ON THE MODERN STAGE OF EDUCATION DEVELOPMENT

Summary. Characteristics of legal culture, its cognitive, evaluative and behavioural elements that are divided into types: low, normal, high. The structure of legal culture of society, as well as knowledge of law and understanding of its principles. It is found that the legal culture expresses such slices of legal reality (legal system): structural-functional and axiological. The author States that the structure of the legal culture includes: knowledge of the law and understanding of its principles, leadership, respect for the law, the ability to use in practical activities of legal knowledge, legal activity of the person. In the conclusions the essence of the legal culture of the individual.

Key words: legal culture, legal consciousness, legal behavior, legal relations, legal knowledge, respect for the law.

Abstract. Problem statement in General view and its connection with important scientific or practical tasks. As you know, the law is a social regulator of relations between the state and the individual. As a form of social control it exercises a direct influence on the processes of legal socialization, orienting the personality in socio-legal reality. In its role as regulator of social relations it identifies a certain set of legal rules that may be used by citizens both in relation to themselves and to the state and public structures.

Formation purposes of article (problem). To characterise the legal culture of the personality, to determine its essence, main tasks taking into account modern requirements of education development.

The main material of the study. The study of legal culture of society disdain the analysis of its legal life at a certain angle of view. In the legal literature there are many definitions of the term "legal culture". In a broad understanding of the legal culture – all that is within the scope of the law: the rule of law and legal relations, legal institutions, legal consciousness and legal behavior.

The system of values in law, which is in actual operation in society, as the legal reality, which structurally coincides with the concept of "legal system".

The legal culture of professional groups – a form of legal culture of society peculiar to the community of people, which is professionally engaged in legal activity, requiring special education and practical training. As a rule, culture working group, whose members are official persons and carriers of the official legal culture. The legal culture of the personality characterizes the degree and nature of its legal development, is a necessary prerequisite for the formation of legal culture of society. The legal culture of the personality characterizes the level of legal socialization of members of society, the degree of uptake and use of legal principles of state and social life.

The legal culture of personality is due to the legal culture of the society the extent and nature of the progressive legal development of personality, ensuring its legitimate activities.

The legal culture of the personality characterizes the level of legal socialization in society, the degree of assimilation and use of legal principles of state and social life. The legal culture of the person means not only knowledge and understanding of the law, and legal judgments about him as social values, and most importantly – active in its implementation, to strengthen the rule of law. In other words, the legal culture of the personality is its positive legal consciousness in action.

Therefore, the legal culture of personality is the totality or the system of legal knowledge, skills, emotions, feelings, and volitional components, which are in the lawful activities and behaviour. Legal culture is a complex social phenomenon, which is influenced by all aspects and spheres of social life, closely connected with the General culture. Knowledge of its peculiarities, tendencies allows to conduct systematic work on its development in society, to make it a norm of conduct of every citizen and the rule of functioning of all organs and civil society organizations.

On the basis of visarionovich scientific papers we have come to the conclusion and legal culture of personality defined as the unity of legal knowledge, attitude to the rights and legal behavior of the individual. The legal

culture of the teacher is part of the General culture and pedagogical culture in particular. This system is professionally necessary legal opinions, ideas and feelings, developed at a certain (high) level, aimed at building knowledge, skills and abilities, providing its (individual) behavior and efficient activities of legal education of schoolchildren.

The creation of scientifically grounded system of formation of legal culture, all parts of which are subordinated the uniform purpose – formation of a harmoniously developed personality of a teacher, when every teacher regardless of his narrow specialty is also the organizer of legal education of students in modern conditions, a very important pedagogical problem. For the successful formation of legal culture of future teacher of special studies are needed not only at the level of critical analysis of historical experience, must take account of the current state of national educational theory and practice world experience.

REFERENCES

1. Vlady`my`rova V.I. Pedagogichni problemy` formuvannya pravovoyi kul`tury` vchy`telya v istoriyi vy`shhoyi pedagogichnoyi shkoly` Ukrainy` (1917 – 2002 rr.): avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk.: specz. 13.00.01 «Zagal`na pedagogika ta istoriya pedagogiky`» / V.I.Vlady`my`rova – Lugans`k, 2003. – 21 s.
2. Vlady`my`rova V.I. Novi pidxody` do problemy` pravovoyi kul`tury` v konteksti nacional`noyi osvity` / V.I.Vlady`my`rova // Naukovy`j visny`k Izmayil`s`kogo derzhavnogo pedagogichnogo insty`tutu. – Izmayil, 2000. – Vy`p. 8. –S. 23-26.
3. Zagal`na teoriya derzhavy` i prava / za red. V.V.Kopyejchy`kova. – K.: Yurinkom, 1997. – 320 s.
4. Kotyuk V.O. Teoriya prava. / V.O.Kotyuk – K., 1996. – 207 s.
5. Skakun O. F. Teoriya derzhavy` i prava: Pidruchny`k / O.F.Skakun; Per. z ros. – Xarkiv: Konsum, 2009. – 656 s.
6. Skurativs`ky`j A.V. Formuvannya ta rozvy`tok pravovoyi kul`tury` v ukrayins`komu suspil`stvi (filosofs`ko-pravovy`j analiz): dy`s. ... kand. yury`d. nauk: 12.00.12 / Andrij Vitalijovy`ch Skurativs`ky`j. – K., 2004. – 213 s.
7. Shemshuchenko Yu. S. Teorety`chni zasady` vzayemodiyi prava i kul`tury` / Yu.S.Shemshuchenko // Pravo ta kul`tura: teoriya i prakty`ka: Materialy` Mizhnarodnoyi nauk.-prakt. konf. – K.: MP «Lesya», 1997. – S. 4-5.

(переклад на англійську мову зроблено особисто автором статті).

УДК 378.147.091.3

ДЬОМІНА Вікторія

канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: vikusya.diomina@mail.ru

ГРИЩЕНКО Наталія

магістрантка ПВШ факультету ПВПК, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: natasha_slav@rambler.ru

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. На сучасному етапі метою розвитку педагогічної науки та практики є модернізація освітнього процесу та методів навчання. Завдання викладача: використовувати такі форми навчального процесу, щоб спонукати магістрантів до креативного мислення й усвідомлення реальних життєвих ситуацій. Це має відобразитися у баченні себе в соціумі, у професії; формувати власні цінності та поведінкові реакції. Цьому може сприяти використання навчальних тренінгів, як одного з методів інтерактивної взаємодії.

У запропонованій статті автором доводиться актуальність формування ціннісних орієнтацій у нового покоління майбутніх викладачів. Визначено значення ціннісних орієнтацій педагога в сучасному процесі формування моральних переконань майбутніх викладачів.

Ключові слова: інтерактивна взаємодія, модернізація освітянського процесу, майбутні викладачі моральні переконання, поведінкові реакції, ціннісні орієнтації.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Динамічність розвитку сучасного світу зумовлює прогресивні зміни в галузі освіти, відображаючи творчий пошук найбільш ефективних форм організації і технології навчання. Останні дослідження окреслюють стратегію практичних побудов, залучаючи систему освіти до розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості на педагогічних засадах. Виявлення й оцінка ціннісних пріоритетів сучасного викладача, розвиток його аксіосфери, аксіологізація професійно-педагогічної діяльності, розробка інваріантного

© Дьоміна В., Грищенко Н., 2016

ядра ціннісно-орієнтаційних якостей особистості майбутнього викладача, дослідження специфіки ціннісних орієнтацій у процесі його професійної підготовки – питання, що сьогодні набувають стратегічного характеру й є одними з найважливіших й актуальних завдань вищої педагогічної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій вказує на те, що проблема формування ціннісних орієнтацій молоді особистості перебуває у центрі уваги багатьох вчених та педагогів. Можемо зазначити, що сам термін «Орієнтація» набув наукової значущості завдяки роботам Т. Парсонса – засновника теорії дії і системно-функціональної школи в соціології. Орієнтація походить з французького *orientation* і в буквальному значенні означає «спрямований на схід». Далі, зокрема, Кондрашова Л., досліджувала у своїй роботі керування студентів своїм особистісним самовдосконаленням, як інструментом власного та професійного росту молодого фахівця [2], А. Лазарук впроваджував наукове обґрунтування цінностей людини [3], Ж. Омельченко вивчала процес формування загальнолюдських цінностей людини [4], Г. П'ятаков та Н. Заячківська в своїх наукових роботах вивчали питання застосування інтерактивних методів навчання у вищій школі [7]. Також Л. Галіцина запропонувала низку навчальних тренінгів для поліпшення результатів навчання [1].

Мета статті: розкрити виховні можливості використання тренінгів у навчально-виховному процесі вищої школи з метою формування ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів.

Виклад основного матеріалу. Кожна молода людина усвідомлює умови власного існування, поставлену мету та засоби її досягнення, регулятивні соціальні рамки, форми контролю, власні намагання та міру їх реалізації. Особливістю, притаманній індивіду, є здатність надавати речам та явищам дійсності певних ціннісних рис, здійснювати їх певну оцінку. У такому разі цінності певною мірою керують людськими діями, визначають їх зміст, послідовність, утворюють сукупність ознак і явищ, котрими керується індивід у своїй поведінці.

Ціннісні орієнтації знаходяться у тісній кореляції із життєвими цілями особистості, потребами, способом життя, психологічними установками, інтересами й є кореневими в основі світогляду людини, її моральних, етичних, політичних і культурних вподобань і переконань. Вивчаючи термін «Ціннісні орієнтації» дослідники звертають увагу на складний соціально-психологічний феномен, що визначає спрямування і зміст активності особистості, є ключовим фактором світосприйняття себе і світу у цілому. Заслуговує на увагу аналіз класифікації ціннісних орієнтацій, приведений А.Лазоруком [3 с.175]. Він групує їх згідно наступних категорій: за рівнем розвитку (вищі або нижчі); за об'єктом привласнення (матеріальні чи морально-духовні); за метою вживання

(егоїстичні чи альтруїстичні); за способом виявлення (ситуативні чи чіткі); за рівнем узагальнення (конкретні чи абстрактні); за роллю у діяльності людини (термінальні або інструментальні); за змістом діяльності (пізнавальні, творчі, естетичні, наукові); за належністю (особистісні або індивідуальні, групові, колективні, суспільні, національні, загальнолюдські); за протилежним значенням (позитивні-негативні, первинні-вторинні, реальні-потенційні, безпосередні-посередковані, абсолютні-відносні).

Отже, ціннісні орієнтації відіграють значущу роль у самореалізації та становленні молоді особистості. Задача педагога полягає у тому, щоб правильно організувати навчальний процес, який сприяє формуванню самостійного мислення студента, підштовхнути його до вміння власноруч розв'язувати різноманітні задачі, з якими він стикається в процесі здобуття освіти. Саме за допомогою тренінгів, як однієї з форм інтерактивної взаємодії, можна організувати навчальний процес найбільш ефективно та у творчому ключі. У тренінговій групі магістранти набувають певного соціального досвіду, пропонують зразки розв'язання штучно створених навчальних ситуацій, що слугують підґрунтям до розв'язання реальних життєвих ситуацій і сприяють формуванню більш чітких ціннісних орієнтацій.

Регулярне використання інтерактивних тренінгів під час освітнього процесу дозволяє поглибити такі поведінкові реакції, як усвідомлення своїх власних мотивів, поглиблення відповідальності за самого себе, прийняття себе таким яким є на даний момент. Включаючи інтерактивний тренінг у навчальний процес педагог принципово змінює свою роль, він стає фасилітатором, помічником магістранта і супроводжує його на шляху особистісного зростання. [1 с.14]. Перед викладачем постає завдання так організувати діяльність студентів, щоб було досягнуто найважливіші цілі особистісного зростання під час проведення тренінгу. В ігровій ситуації магістранти можуть проявити свої творчі, професійні та інтелектуальні здібності, поглянути на себе з іншого боку, відчути колективний дух та навчитися вирішувати різноманітні завдання разом з командою своїх товаришів по навчанню.

Сучасний період оновлення всіх сфер соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Ми можемо зазначити, що саме інтерактивність освіти сприяє формуванню як предметних умінь і навичок, так і загально навчальних, виробленню життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей особистості. «Інтерактивне навчання (від англ. *inter* – взаємний, *act* – діяти), за визначенням О.Пироженко, це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка

має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність» [6 с.192].

Інтерактивне навчання змінює звичні ілюструючи форми на діалогічні, що ґрунтуються на взаємодії та взаєморозумінні. Враховуючи вищесказане, можна відзначити такі методичні особливості організації інтерактивного навчання: застосування проблемних ситуацій та формулювань, відповідна організація навчального простору, що сприяє діалогу, мотиваційне забезпечення спільної діяльності, дотримання правил навчального співробітництва, використання комунікативних методів і прийомів, оптимізація системи оцінювання процесу та результатів спільної діяльності, розвиток навичок самоаналізу і самоконтролю індивідуальної та групової діяльності.

Головна риса інтерактивного навчання – використання власного досвіду під час розв'язання проблемних питань. Магістрантам надається максимальна свобода розумової діяльності при побудові логічних ланцюгів. Використання сучасних інноваційних технологій, зокрема технології інтерактивного навчання, значною мірою підвищує ефективність навчального процесу, сприяє високому інтелектуальному розвитку, забезпечує оволодіння навичками саморозвитку особистості, можливістю думати, творити. Особливістю інтерактивного навчання є підготовка молодшої людини до активного життя в громадянському суспільстві та демократичній правовій державі.

З метою виявлення ціннісних орієнтацій студента проводився інтерактивний тренінг «Аукціон життєвих цінностей». Кожному із студентів було запропоновано зазначити ствердження із життєвих цінностей на картках. Студенти мали обрати такі цінності, що є найбільш близькі та актуальні для них. Потім студентів просили обґрунтувати свій вибір. Аналіз, проведений після тренінгу, показав такі результати: у групі студентів із 20-25 осіб лише 4 учасника витратили усі 10 карток, останні залишилися дещо розгублені та не змогли до кінця визначитися зі своїм вибором. Особлива користь цього тренінгу полягає у тому, що студенти не тільки беруть участь у ігровій ситуації, а також можуть проаналізувати свій вибір, зробити самооцінку власних вчинків і рішень. Після проведення тренінгу викладач має поставити магістрантам декілька питань, щоб визначити чи задоволені вони своїм вибором, чи хотіли б вони змінити цей вибір, якщо була б така можливість.

Магістранти мають дійти висновку, що не можна відмінити наслідки вже ухваленого рішення, не можна досягти відразу усіх цілей і скористатися усіма можливостями, завжди існують певні обмеження в часі, в силах, виборі можливостей, грошах, зацікавленнях тощо, і за кожний зроблений вибір у житті людина платить певну ціну. Моделюючи

життєві ситуації, тренінгова інтерактивна взаємодія надає безцінний досвід і може навчити пишатися собою, своїм життям, своїм вибором. Вона дозволяє пережити труднощі, з якими можна зустрітися у реальному житті, допомагає відчувати внутрішню силу, сформувані цілеспрямованість і прагнення до реалізації своїх особистих планів.

Зі збільшенням зацікавленості до інтерактивних методик навчання, збільшується кількість інтерактивних методів, форм навчання, різноманіття тренінгів. Зупинимося, на деяких видах вправ, якими може користуватися викладач під час проведення своїх занять. «Акваріум» - варіант кооперативного навчання ефективний для розвитку у магістрантів навичок спілкування в малій групі, формування вміння дискутувати й аргументувати свою думку. «Коло ідей» – метою застосування цього методу є вирішення гострих суперечливих питань, створення списку ідей і залучення всіх магістрантів до обговорення поставленого питання, технологію застосовують, коли всі учасники мають виконати однакове завдання, що складається з декількох питань.

Метод «Прес» використовується у випадках, коли виникають суперечливі питання і потрібно зайняти й аргументувати чітко визначену позицію зі суспільної проблеми, що обговорюється. Метою застосування цього методу є надання учасникам можливості під час заняття навчитися формулювати й висловлювати свою думку з приводу дискусійного питання аргументовано в чіткій та стислій формі.

«Карусель» – варіант кооперативного навчання найбільш ефективний для одночасного залучення всіх учасників до активної роботи із різними партнерами для обговорення дискусійних питань. «Дискусія» - це широке публічне обговорення якое спірного питання. Це важливий засіб пізнавальної діяльності, що сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує навички аргументації та відстоювання особистої думки, поглиблює знання з порушеної проблеми. Ротаційні трійки – діяльність магістрів у цьому випадку подібна до роботи в парах. Цей варіант кооперативного навчання сприяє активному, ґрунтовному аналізу й обговорюванню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння., спрямовані на розвиток навичок спілкування в групі, вміння критично мислити, переконувати, вести дискусію, сприяють аналізу та обговоренню нового матеріалу [5 с.12].

До методів ситуативного моделювання можемо віднести рольову гру, інсценізацію, драматизацію. Усі ці форми інтерактивного навчання формують у майбутніх викладачів навички співробітництва, забезпечують максимальну свободу інтелектуальної діяльності, вчать вільній дискусії та впевненому відстоюванню власної думки.

Висновки. Використання тренінгових технологій дозволяє магістрантам звільнитися від внутрішнього напруження. У штучно створених умовах інтерактивної взаємодії здійснюється переоцінка життєвих цінностей. У безпечній ігровій ситуації, яка дозволяє учасникам тренінгу впевнитись у власних переконаннях щодо вибору професії, визначитися до власних моральних принципів і матеріальних переконань, допомагає змінити свою життєву позицію. Перспективи подальшого розвитку напрямку використання методів інтерактивної тренінгової взаємодії ми вбачаємо в аналізі проблеми «викладач-магістрант», в розробці інноваційних програм навчальних тренінгів, а також обґрунтованому встановленні порядку між різними об'єктами, що потрапляють у сферу ціннісних орієнтацій майбутніх викладачів, для обмірковування процесу формування чинників, які визначають їх поведінку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / [упоряд. Л. Галіцина]. – К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2015. – 128 с.
2. Кондрашова Л. Формуючий потенціал навчання в сучасній вищій педагогічній школі / Л. Кондрашова // Рідна школа. – 2015. – № 8. – С. 12–15.
3. Лазорук А. Цінності людини у науковому обґрунтуванні//Психологія і суспільство. – 2002. – № 3-4. – с. 170–186.
4. Омельченко Ж. Формування у учнів загальнолюдських цінностей //Рідна школа. – 2009. – №10. – с. 15–17.
5. Павлова Л. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії// Управління школою. –2006. №13. (133). – с. 2–14.
6. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
7. П'ятакова Г. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: навч.-метод. посіб. для студентів та магістрантів вищої школи / Г.П. П'ятакова, Н. Заячківська. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – 55 с.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2016.

ДЁМИНА Виктория

канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,
улиця генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Україна
E-mail: vikusya.diomina@mail.ru

ГРИЩЕНКО Наталья

магистрантка ПВШ факультета підготовки учителів початкової школи, ГВУЗ «Донбасський державний педагогічний університет»,
вулиця генерала Батюка, 19, г. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: natasha_slav@rambler.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРАКТИВНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Резюме. Авторы статьи раскрывают пути формирования ценностных ориентаций у нового поколения будущих преподавателей. Определено значение интерактивности образования и ее влияние на формирование как предметных умений и навыков, так и общеучебных, выработку жизненных ценностей, создание атмосферы сотрудничества, взаимодействия, развития коммуникативных качеств личности. Доказано, что именно с помощью тренингов, как одной из форм интерактивного взаимодействия, возможно эффективно организовать творческий учебный процесс.

Ключевые слова: будущие преподаватели, интерактивное образование, моральные убеждения, тренинги, ценностные ориентации.

DOMINA Viktoriya

candidat of pedagogical Sciences, Assistant Professor of the department of pedagogics of the higher school of state University «Donbass state pedagogical University»,

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: vikusya.diomina@mail.ru

GRYSHENKO Nataliya

an undergraduate of the PHS of faculty the department of primary school teachers, of the higher school of state University «Donbass state pedagogical University»,

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: natasha_slav@rambler.ru

**FORMATION OF VALUABLE ORIENTATIONS OF THE
FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INTERACTION**

The purpose of the development of education and practice nowadays is the modernization of educational activity and methods of education. The task of the teacher consists in the use of such form of the educational process, which comprises realization and student's personal attitude to real life situations, and is displayed in marking of oneself in society, profession, realization of the system of values and behavioural reactions. This process can help to use trainings as a method of interactive communication.

In this article the author has to the urgency of formation of valuable orientations of the new generation of future teachers. The values of valuable

orientations of the teacher in the modern process of formation of moral beliefs of future teachers. Value of interactivity of education and its influence on formation of both subject skills, and all-educational, development of values, creation of the atmosphere of cooperation, interaction, development of communicative qualities of the personality is defined. Using modern technology of innovative interactive education, greatly increases the effectiveness of the learning process, promotes high intellectual development, provides mastering the skills of self-identity, the ability to think ,to create. It is well-proven that exactly by means of training, as one of forms of interactive interaction, it is possible to organize an educational process most effectively and in the creative key. Interaction gives invaluable experience and can teach to be proud of by oneself, by the life, choice. It allows to outlive difficulties with that it is possible to meet in the real life, helps to feel internal force, form purposefulness and aspiring to realization of the personal plans.

Key words: interactive communication, modernization of educational activity, future teachers, moral beliefs, values, innovative technology, interactive education, training.

REFERENCES

1. Ihry doroslykh. Interaktyvni metody navchannia / [uporiad. L. Halitsyna]. – K.: Redaktsiia zahalnopedahohichnykh hazet, 2015. – 128 s.
2. Kondrashova L. Formuiuchy potentsial navchannia v suchasni vyshchii pedahohichnii shkoli / L. Kondrashova // Ridna shkola. – 2015. – № 8. – S. 12– 15.
3. Lazoruk A. Tsinnosti liudyny u naukovomu obgruntuvanni//Psykhohohiia i suspilstvo. – 2002. – № 3-4. – s. 170–186.
4. Omelchenko Zh. Formuvannia u uchniv zahalnoliudskykh tsinnosti //Ridna shkola. – 2009. – №10. – s. 15–17.
5. Pavlova L. Metodohichni pidkhody do problemy interaktyvnoi pedahohichnoi vzaiemodii// Upravlinnia shkoloiu. –2006. №13. (133). – s. 2–14.
6. Pometun O.I. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: Nauk.-metod. posibn. / O.I. Pometun, L.V. Pyrozhenko. – K.: Vydavnytstvo A.S.K., 2004. – 192 s.
7. Piatakova H. Suchasni pedahohichni tekhnolohii ta metodyka yikh zastosuvannia u vyshchii shkoli: navch.-metod. posib. dlia studentiv ta mahistrantiv vyshchoi shkoly / H.P. Piatakova, N. Zaiachkivska. – Lviv : Vydavnychy tsestr LNU imeni Ivana Franka, 2013. – 55 s.

(переклад на англійську мову зроблено Грищенко Н.)

УДК 378.091.26:78

ДЕРМЕЛЬОВА Наталія

старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”,

вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов’янськ, 84116, Україна

E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

ПШЕНИЧНИХ Микола

старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”,

вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов’янськ, 84116, Україна

E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

КОМП’ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ МОНІТОРИНГУ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Анотація. Стаття висвітлює актуальну проблему сучасної мистецької освіти – залучення комп’ютерних технологій до різних форм навчальної діяльності. Комп’ютерне тестування є одним із актуальних напрямів моніторингу навчальних досягнень учнів (студентів) у галузі мистецької, зокрема музичної, освіти. Виходячи від специфіки музично-виконавської компетентності, до структури якої автором включено когнітивний, діяльнісний, особистісний та рефлексивний компоненти, визначено основні напрями професійної підготовки майбутніх учителів музики, до яких доцільно залучати комп’ютерне тестування. Описано процедуру моніторингу музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики, його етапи, наведені приклади тестових завдань. Доведено, що комп’ютерні технології значно спрощують процедуру проведення тестування, а також обчислення та аналіз його результатів. У знаходженні нових можливостей комп’ютерного тестування складників музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики автор вбачає перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: моніторинг, комп’ютерне тестування, майбутні вчителі музики, музично-виконавська компетентність.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Одним із актуальних напрямів моніторингу навчальних досягнень учнів (студентів) є комп’ютерне тестування, яке наразі активно використовується у різних освітніх галузях. Засобами комп’ютерного тестування на сьогодні здійснюється насамперед контроль та оцінка знань – невід’ємний

структурний компонент навчального процесу, який підсумовує оволодіння певним змістовим блоком навчального курсу або циклу курсів та забезпечує зворотний зв'язок у системі навчання особистості.

Комп'ютерне тестування істотно потіснило традиційні форми контролю, серед яких усні й письмові іспити, співбесіди, колоквіуми тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури? наявного педагогічного досвіду доводить, що в останні роки чітко визначилася особлива значущість проблеми цілеспрямованого розвитку процесу моніторингу якості навчальних досягнень учнів засобами комп'ютерного тестування. У загальнотеоретичному аспекті в межах процесу інформатизації освіти це питання досліджували Б. Гершунський, М. Жалдак, Л. Забродська, Н. Морзе, Ю. Машбиць, Ю. Рамський, Д. Чернілевський, М. Мойсеева, А. Петров та ін.

Проблему тестового комп'ютерного контролю теоретичних знань у процесі підготовки майбутнього вчителя різних освітніх галузей досліджували Р. Гуревич, Б. Гершунський, А. Коломієць, В. Сидоренко, С. Подолянчук, І. Роберт, Р. Нортон, Б. Скіннер, Н. Тверезовська та інші. Аналіз теоретичних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, власний досвід застосування комп'ютерного тестування у навчальному процесі професійної підготовки майбутніх учителів музики показав, що його використання дозволяє істотно підвищити ефективність обліку й оцінки знань, забезпечити можливість індивідуальної допомоги викладача кожному студенту в розв'язанні окремих задач, полегшити створення і впровадження нових курсів, на чому справедливо наголошують Б. Гершунський [1], І. Петрицин [2] та ін.

Д. Чернілевський відзначає, що для вищої школи, для якої характерна пізнавальна активність і самостійність студентів, поряд із традиційним контролем необхідна організація нових способів контролю, максимально економічних за часом. До того ж науковець вказує на важливість регулярного оцінювання на молодших курсах вишу, оскільки учорашній школяр після всеосяжного контролю в школі опиняється в умовах майже повної самостійності, надійшовши у вуз, що негативно позначається на ефективності процесу навчання в цілому [3] Тож особливого значення у вищій школі, на думку Д. Чернілевського набуває залучення до моніторингу навчальних досягнень комп'ютерних технологій.

Як зазначають науковці (В. Беспалко, Р. Гуревич, М. Жалдак, А. Коломієць та ін.), проведення контролю засвоєння навчального матеріалу з використанням різних програм тестування є однією з галузей інформатизації освіти й одержало широке поширення. Комп'ютерне

тестування студентів наразі використовується при проведенні всіх видів контролю знань (поточного, рубіжного, підсумкового), при перевірці залишкових знань [4].

Наукою доведено переваги комп'ютерного тестування, серед яких: забезпечення стандартизації; підвищення об'єктивності контролю й виключення суб'єктивних факторів; оперативність статистичної обробки результатів контролю; забезпечення можливості викладачеві швидкої перевірки знань великої кількості студентів; забезпечення можливості самоперевірки студентом освоєння матеріалу в зручному для нього режимі роботи тощо (Р. Гуревич, М. Кадемія [5]).

Наразі комп'ютерне тестування активно використовується у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців з інформатики, математики, фізики, інших точних наук, розробляються комплекси тестових завдань з історії, літератури, інших предметів загальноосвітньої та вищої школи. Проте можливості й специфіка впровадження комп'ютерного тестування у підготовку учителів музики майже не досліджується. На це справедливо вказує Л. Гаврілова, яка вважає комп'ютерне тестування одним із ефективних засобів моніторингу, з допомогою якого можна оцінювати сформованість кількох складових професійної компетентності майбутніх музикантів-педагогів [6].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Отже, при безсумнівній теоретичній і практичній значущості названих досліджень і їхньої важливості у питаннях, пов'язаних із виміром та оцінкою якості навчальних досягнень майбутніх педагогів різних освітніх галузей, усе ще не накопичений суттєвий матеріал, необхідний для аналізу сутнісних характеристик процесу комп'ютерного контролю знань і вмінь майбутніх музикантів-педагогів, не повністю розроблений механізм його становлення, не має чіткості у визначенні тих аспектів професійної підготовки музиканта, які можуть вимірюватись засобами комп'ютерного тестування. Тож спробуємо, враховуючи специфіку музично-виконавської компетентності майбутніх музикантів-педагогів, у межах статті виокремити параметри, які доцільно оцінювати засобами комп'ютерного тестового контролю й описати процедуру моніторингу цієї компетентності, що становить мету цієї статті

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Спираючись на погляди вітчизняних науковців, власний досвід музично-педагогічної діяльності, завважимо, що музично-виконавська (інструментальна) компетентність є однією із підвалин професійної підготовки майбутніх учителів музики. Інструментальне виконавство надає широкого простору для розкриття індивідуально-творчих особливостей, максимально розвиває

самостійність здобувачів вищої освіти, що забезпечується тісним взаємозв'язком музично-слухових уявлень з усією системою виконавських знань, умінь, навичок. У процесі інструментально-виконавської діяльності відбувається формування й розвиток інтелектуальних умінь як необхідного компоненту розвитку образного мислення музиканта. Для успішного здійснення виконавства на музичному інструменті необхідний цілий комплекс спеціальних музично-історичних і музично-теоретичних знань, зокрема, про історичну епоху створення твору, стильові відмінності, про композитора, знань виразних засобів, застосованих для створення художнього образу (мелодія, ладо-гармонічна структура, темброва палітра, метро-ритм тощо). Цей комплекс знань невід'ємний від відповідних умінь та емоційного переживання художнього образу.

Досліджуючи музично-виконавську компетентність майбутніх учителів музики, визначимо такі її структурні компоненти:

- когнітивний, що вміщує педагогічні, культурологічні, музично-теоретичні та спеціальні знання;
- діяльнісний компонент, який виконує функцію об'єднання знань з відповідними вміннями;
- особистісний компонент, який вміщує музичні здібності, емоційно-вольові якості майбутнього вчителя та впливає на художню інтерпретацію музичних творів;
- рефлексивний компонент як критичний регулятор професійної виконавської діяльності майбутнього педагога-музиканта.

Для комплексної діагностики сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики слід залучати різні методи: опитування, спостереження, метод творчих проєктів, метод аналізу-інтерпретації музичного твору з вербальним повідомленням та музично-виконавським показом. Комп'ютерне тестування доцільно залучати для вивчення рівнів сформованості когнітивного компоненту музично-виконавської компетентності, перевірки музично-виконавського професійного тезаурусу, загально-педагогічних, культурологічних, музикознавчих та спеціальних музично-виконавських знань. Саме для вивчення названих показників нами було сформовано комплекс тестових завдань, які використовувалися для діагностування когнітивного компоненту музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики – студентів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Процедура тестування була успішно реалізована в умовах віртуального навчального середовища MOODLE, яке надає можливість здійснити оцінювання якості тестових матеріалів, а також проаналізувати отримані результати на основі статистичних засобів автоматизованого аналізу середовища MOODLE.

Спробуємо описати процедуру тестування й зробити певні висновки й узагальнення.

У процесі утворення тестових завдань для забезпечення якості тестових матеріалів ми дотримувалися етапності їх конструювання, визначеної сучасними вітчизняними тестологами Л. Кухар, В. Сергієнко, Л. Ярошук [7; 8]: визначення мети тестування; добір змісту навчального матеріалу; проектування матриці тесту; формування структури банку тестових завдань; конструювання тесту відповідно до рівнів пізнавальної діяльності; проведення тестування; оцінювання та аналіз результатів тестування.

Наведемо приклади тестових завдань різних типів, використаних у тестуванні когнітивного компоненту музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики:

Завдання на поодинокий чи множинний вибір:

1. Надайте визначення поняття музично-виконавська інтерпретація (виберіть одну відповідь).
 - а. описання музики засобами вербальної чи будь-якої іншої немусичної мови;
 - б. нове прочитання твору під час його виконання;
 - в. адаптація виконавцем до власних вимог нотного тексту музичного твору;
 - г. музичне перероблення художнього матеріалу твору чи його фрагмента.
 2. Як ви розумієте загальне поняття інтерпретації? (виберіть декілька відповідей)
 - а. це фундаментальна операція мислення, надання смислу будь-яким проявам духовної діяльності людини, що об'єктивуються в знаковій або чуттєво-наочній формі;
 - б. це основа будь-якого процесу комунікації, коли треба тлумачити наміри і вчинки людей, їхні слова та жести, твори художньої літератури, музики, мистецтва, знакові системи;
 - в. це творчий процес тлумачення художнього твору;
 - г. це аналітичний доказ смислу і специфіки твору, що розглядається з урахуванням світогляду митця, його зв'язків із сучасною епохою та існуючою культурно-художньою традицією.
 3. Специфіка музичного виконавства визначається багатьма ознаками й властивостями, серед яких (виберіть декілька відповідей):
 - а. засоби музичної виразності;
 - б. особливості музичного стилю;
 - в. форми музично-виконавської діяльності;
 - г. метро-ритмічна будова твору;
-

д. організація музично-виконавської діяльності.

Завдання з короткою відповіддю із запропонованих варіантів.

4. Узагальнене відтворення засобами музичного мистецтва явищ дійсності та духовного світу людини – це _____

- а. музичний образ,
- б. музичний твір,
- в. зміст музичного твору,
- г. художньо-емоційна система музичного твору).

Завдання на встановлення відповідності:

5. Приведіть у відповідність групи музично-виконавських здібностей.

1. Психомоторні здібності музиканта	а. м'язова силі виконавського апарату музиканта; б. оволодіння різноманітними засобами звуковидобування; в. швидкість, спритність й координація рухів;
2. Надійність виконавця-інструменталіста	г. бездоганність виконання концертної програми; д. саморегуляція, стабільність, психоемоційна стійкість;
3. Артистизм	е. сценічне перевтілення як здатність виконавця-інструменталіста діяти за логікою змісту музичного образу; ж. сценічні рухи; з. сценічна увага як зосередженість музиканта на сценічному виконанні

Приклади тестових завдань, розташованих у модулі “Тест” системи MOODLE

Питання 1
Відповіді ще не було
Макс. оцінка до 6,00
Відмітити питання
Редагувати питання

Приведіть у відповідність групи музично-виконавських здібностей

саморегуляція, стабільність, психоемоційна стійкість	Вибрати...
швидкість, спритність й координація рухів	Вибрати... Надійність виконавця-інструменталіста Артистизм Психомоторні здібності музиканта
бездоганність виконання концертної програми	Вибрати...
м'язова силі виконавського апарату музиканта	Вибрати...
сценічні рухи	Вибрати...
оволодіння різноманітними засобами звуковидобування	Вибрати...
сценічна увага як зосередженість музиканта на сценічному виконанні	Вибрати...
сценічне перевтілення як здатність виконавця-інструменталіста діяти за логікою змісту музичного образу	Вибрати...

Рис. 1.1. Тестове завдання на встановлення відповідності

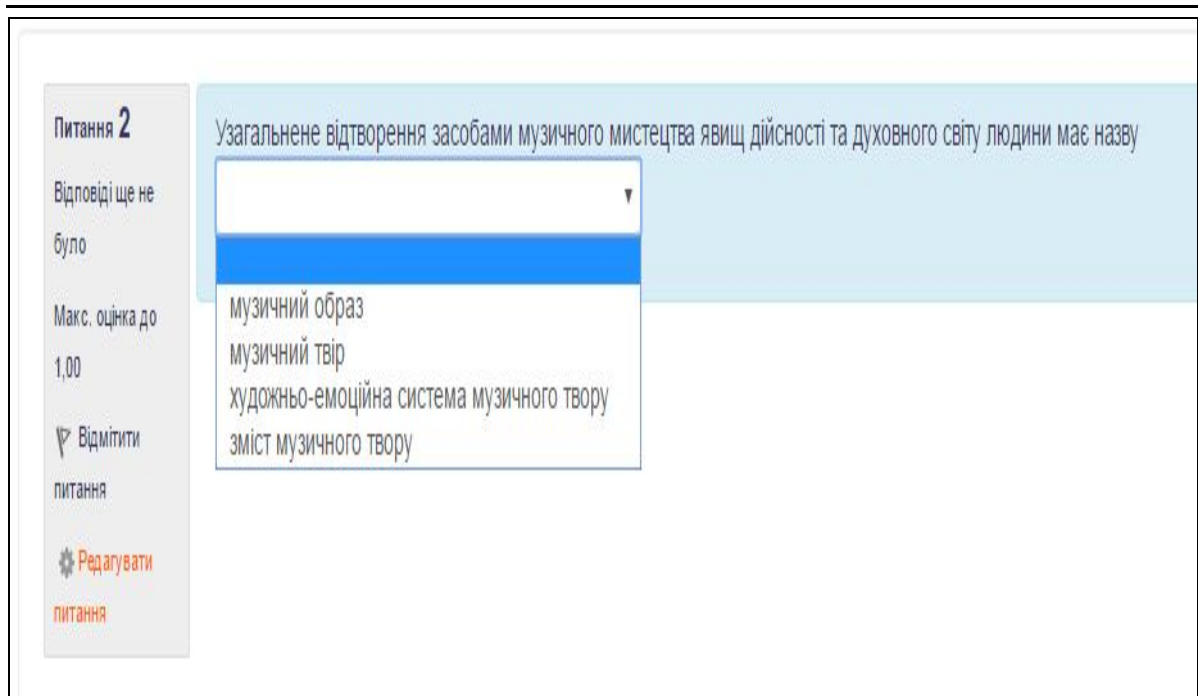


Рис. 1.2. Тестове завдання типу “Вбудовані відповіді”

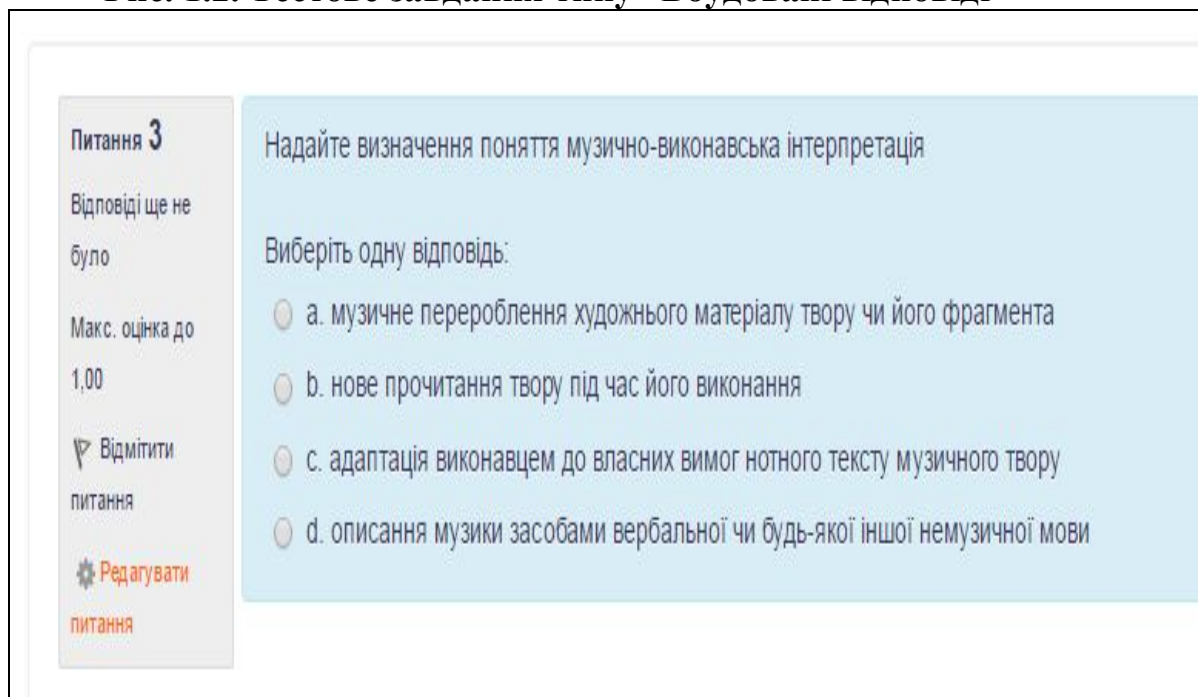


Рис. 1.3. Тестові завдання типу “Множинний вибір”

Для забезпечення якості тестових матеріалів ми провели їх апробацію та статистичне опрацювання отриманих результатів з використанням засобів математичної статистики та класичної теорії тестів (перевірку нормальності розподілу балів результатів тестування, встановлення валідності результатів тестування з використанням кореляційного аналізу, визначення надійності тесту), що в подальшому

надало можливість коригування та удосконалення тестових завдань та тесту в цілому. На етапі апробації було здійснено «вибраковку» тестових завдань, які не задовольняли відповідним статистичним показникам.

Після цього відбулося тестування на базі платформи дистанційного навчання MOODLE 2.5.x ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». У тестування брали участь студенти всіх курсів музичної спеціалізації факультету ПВПК.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз результатів комп'ютерного тестування дозволив зробити висновки, що воно є ефективним та актуальним методом перевірки знань, який заощаджує час викладача, викликає зацікавленість студентів, дозволяє отримати об'єктивну оцінку. Використання комп'ютерних технологій, зокрема можливостей платформи дистанційного навчання MOODLE, надає можливості діагностувати необхідні показники у значної кількості студентів. Так, проведене тестування, до якого були залучені здобувачі вищої освіти всіх курсів (ОКР «бакалавр» і «магістр») дозволило визначити якісні відмінності у структурі загально-педагогічних, музикознавчих та специфічних музично-виконавських знань майбутніх учителів музики.

Комп'ютерні технології значно спрощують процедуру проведення тестування, а також обчислення та аналіз його результатів. У знаходженні нових можливостей комп'ютерного тестування складників музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики бачимо перспективи подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере педагогики / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогика, 1987. – 264 с.
2. Петрицин І. Комп'ютерне тестування – одна з форм діагностики та перевірки успішності навчання / І. Петрицин, О. Петрицин // Молодь і ринок. - №11 (82). – 2011. – С. 107 – 112.
3. Чернилевский Д. В. Технология учебы в высшей школе / Д. В. Чернилевский, О. К. Филатов. – М. : “Экспедитор”, 1996. – 231 с.
4. Беспалко В. П. Инструменты диагностики качества знаний учащихся / В. П. Беспалко // Школьные технологии. – 2006. – №2. – С. 118 – 128.
5. Гуревич Р. С. Інформаційно- телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ООО “Планер”, 2005. – 366 с.

6. Гаврілова Л. Г. Комп'ютерне тестування як засіб моніторингу професійної компетентності майбутніх учителів музики в початковій школі [Електронний ресурс] / Л. Г. Гаврілова // Інформаційні технології і засоби навчання. – Том 51. – № 1 (2016). – С. 67 – 76. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1320>.
7. Методичні рекомендації зі створення тестових завдань та тестів у системі управління навчальними матеріалами MOODLE / [В. П. Сергієнко, В. М. Фрагчук, Л. О. Кухар та ін.]; за заг. ред. проф. Сергієнка В. П. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – 100 с.
8. Ярощук Л. Основи педагогічних вимірювань та моніторингу якості освіти : навч. посіб. / Л. Г. Ярощук – К. : Слово, 2010. – 304 с.

Стаття надійшла до редакції 19.10.2016.

ДЕРМЕЛЕВА Наталья

старший преподаватель кафедры музыки и хореографии
Донбасского государственного педагогического университета
улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

ПШЕНИЧНЫХ Николай

старший преподаватель кафедры музыки и хореографии
Донбасского государственного педагогического университета
улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

**КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО
МОНИТОРИНГА МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

Аннотация. Статья освещает актуальную проблему современного художественного образования – использование компьютерных технологий в различных формах учебной деятельности. Компьютерное тестирование является одним из актуальных направлений мониторинга учебных достижений учащихся (студентов) в области художественного, в частности музыкального, образования. Исходя из специфики музыкально-исполнительской компетентности, в структуру которой автором включены когнитивный, деятельностный, личностный и рефлексивный компоненты, определены основные направления профессиональной подготовки будущих учителей музыки, в которых целесообразно использовать компьютерное тестирование. Описана процедура мониторинга музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки, его этапы, приведены примеры тестовых заданий. Доказано, что

компьютерные технологии значительно упрощают процедуру проведения тестирования, а также вычисления и анализ его результатов. В нахождении новых возможностей компьютерного тестирования музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки автор видит перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: мониторинг, компьютерное тестирование, будущие учителя музыки, музыкально-исполнительская компетентность.

DERMELOVA Nataliia

senior lecturer of the department music and choreography Donbas State Pedagogical University

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

PSHENYCHNYKH Mykola

senior lecturer of the department music and choreography Donbas State Pedagogical University

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

COMPUTER TESTING AS A MEANS OF MONITORING OF FUTURE MUSIC TEACHERS' MUSIC AND PERFORMING COMPETENCE

Summary. The article deals with actual problems of modern art education - the use of computer technology in various forms of training activities. Computer testing is one of the important directions of students' educational achievements monitoring in the field of music education. The author has included in the structure of musical-performing competence cognitive, activity, personal and reflective components, and determined the main directions of professional training of future music teachers, in which it is advisable to use a computer testing. The author has described the process and stages of the monitoring of musical performance competence of the future music teachers, gave examples of test tasks. It is proved that Computer technologies are greatly simplify the process of testing, as well as the calculation and analysis of its results. In finding new possibilities of computer testing is musical-performing competence of the future music teachers the author sees prospects for further research.

Keywords: monitoring, computer testing, future music teachers, musical-performing competence.

Abstract. The article deals with actual problems of modern art education – the use of computer technology in various forms of training activities. Computer testing is one of the important directions of students' educational achievements monitoring in the field of music education.

Computer testing has significantly pushed the traditional forms of control, including oral and written exams, interviews, colloquia, etc.

The purpose of the article - highlight the parameters that are appropriate to evaluate the means test computer control and monitoring procedure described musical performance competence.

Exploring Music and performing competence of future teachers define its structural components:

- the cognitive component contains knowledge: general pedagogical, methodical, musical historical, musical theoretical and special knowledge of a specific musical instrument;

- activity component: performing skills (development of performing techniques, techniques fingerings, quality of sound, expressive performance skills, phrasing, dynamics, ahohiky et al.); musical analytical abilities and skills acquired in the process of perception and analysis of music;

- personal component that contains musical abilities, emotional and volitional qualities of the future teacher and affects the artistic interpretation of music;

- reflective component as a critical regulator of professional performing activity of the future teacher-musician.

Computer testing is advisable to involve the study of the levels of cognitive performance component musical competence, musical and performing verification thesaurus professional and general educational, cultural, musicological and special musical and performing knowledge.

The author gives examples of different types of tests that were used in testing the cognitive component of music and performing competence of future teachers of music: set on an isolated or multiple choice; the tasks of short answer from the options; the task of establishing relevance and consistency. Tests were located in the module "Test" system MOODLE SHEE "Donbass State Pedagogical University".

Analysis of computer testing led to the conclusion that it is effective and relevant knowledge test method that saves time teacher is interested students can get an objective assessment. The use of computer technology, including possibilities of distance learning MOODLE platform, provides opportunities to diagnose performance needed in a significant number of students.

Computer technology greatly simplifies the procedure of testing and calculation and analysis of the results. In finding new possibilities of computer testing components of music and performing competence of future music teachers see the prospects for further research.

REFERENCES

1. Gershunskij, B. S. (1987). *Komp'juterizacija v sfere pedagogiki [Computerisation in the field of pedagogy]*. Moscow: Pedagogica [in Russian].
2. Petry`cy`n, I., & Petry`cy`n, O. (2011). Komp'yuterne testuvannya – odna z form diagnosty`ky` ta perevirky` uspishnosti navchannya [Computer testing - a form of diagnosis and verification of success of training]. *Molod` i ry`nok – Youth and market*, #11 (82), 107-112. [in Ukrainian].
3. Chernilevskij, D. V., & Filatov, O. K. (1996). *Tehnologija ucheby v vysshej shkole [in higher education learning technology]*. Moscow: Ekspeditor [in Russian].
4. Bepalko, V. P. (2006) Instrumenty diagnostiki kachestva znanij uchashhihsja [Tools diagnostic quality of knowledge of pupils]. *Shkol'nye tehnologii – School technologies*, #2, 118-128. [in Russian].
5. Gurevy`ch, R. S., & Kademiya, M. Yu. (2005). *Informacijno-telekomunikacijni texnologiyi v navchal`nomu procesi ta naukovy`x doslidzhennyax : navchal`ny`j posibny`k dlya studentiv pedagogichny`x VNZ [Information and telecommunication technologies in educational process and scientific research: a manual for students of pedagogical universities]*. Vinny`cya : OOO Planer [in Ukrainian].
6. Gavrilova, L. (2016). Komp'yuterne testuvannya yak zasib monitory`ngu profesijnoyi kompetentnosti majbutnix uchy`teliv muzy`ky` v pochatkovij shkoli [Computer testing as a means of monitoring of professional competence of future primary school music teachers]. *Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya - Information technology and learning tools*, #1 (51), 67-76. Retrieved from <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1320> [in Ukrainian].
7. Sergiyenko, V. P., Fragchuk, V. M., & Kuxar, L. O. (2014). *Metody`chni rekomendaciyi zi stvorennya testovy`x zavdan` ta testiv u sy`stemi upravlinnya navchal`ny`my` materialamy` MOODLE [Guidelines to create tests and tests in the system of educational materials MOODLE]*. Kyiv: NPU imeni M. P. Dragomanova. [in Ukrainian].
8. Yaroshhuk, L. (2010) *Osnovy` pedagogichny`x vy`miryuvan` ta monitory`ngu yakosti osvity` : navch. posib. [Fundamentals of educational measurement and monitoring of education quality, tutorial]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

(переклад на англійську мову зробено: Ішутіною О. асистентом кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК 378.147:[37:005-051]

ЗАГРЕБЕЛЬНА Олена

директор НВК "Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад" Костянтинівської міської ради Донецької області,
вул. Вінницька, 44, м. Костянтинівка, Донецької області, Україна
E-mail: zagrebelniy_s@mail.ru

НАУКОВІ РОЗВІДКИ ІЗ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Анотація. У статті зосереджено увагу на теоретичних і практичних питаннях формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти. Автором доведено актуальність необхідності формування професійної компетентності у майбутніх керівників навчальних закладів. Проаналізовано здобутки вчених щодо розробки теоретичних положень для вирішення проблеми формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти у процесі навчання за магістерською програмою. Розглянуто практичні надбання викладачів вітчизняних ВНЗ щодо розробки авторських моделей і методик магістерської підготовки фахівця-управлінця в освіті.

Ключові слова: менеджери освіти, професійна компетентність, керівник навчального закладу, управлінська діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна освіта потребує управлінця здатного реалізувати інноваційні проекти, запроваджувати найбільш раціональні та ефективні методи і форми організації навчання та виховання, вирішувати комплекс стратегічних й оперативно-тактичних питань розвитку шкільної організації. Особливо це стосується фахівця ОКР «магістр», адже формування у випускників педагогічних ВНЗ управлінської (професійної) компетентності вважають нині одним із нагальних завдань фахової підготовки майбутнього керівника навчального закладу і викладача ВНЗ. Розв'язання окресленого завдання сприятиме задоволенню потреб майбутніх педагогів у якісно вищій освіті, становленню їхньої педагогічної, предметної та загальнолюдської компетентності, створенню умов для більш досконалої системи освіти, суттєво підвищуватиме рівень конкурентоздатності педагогічних кадрів на національному та міжнародному ринках праці.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У вітчизняній педагогічній науці методологічні, теоретичні та технологічні засади професіоналізації управлінської діяльності в освіті досліджено в працях

© Загребельна О., 2016

В. Крижка, В. Маслова, В. Пікельної, Є. Хрикова, В. Шаркунової та ін.; демократизацію, гуманізацію, системність, інноваційність управління як менеджменту освіти проаналізовано в наукових студіях Л. Даниленко, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, Н. Островерхової, Є. Павлютенкова, О. Цокур та ін.; чинники компетентності управлінців систематизовані О. Мармазою, В. Масловим, В. Шаркуною та ін.; особливості підготовки управлінських кадрів для системи освіти на засадах акмеології та андрагогіки визначені В. Бондарем, В. Олійником, Є. Хриковим та ін.; чинники цілісності, неперервності, випереджувальної спрямованості підготовки управлінців, забезпечення умов з метою набуття та реалізації їхнього професіоналізму окреслили А. Бойко, Л. Кравченко, Т. Рогова, О. Савченко, Т. Сорочан та ін.

Формування цілей статті (постановка завдання). Висвітлити теоретичні та практичні питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців освітнього менеджменту в процесі їх підготовки в магістратурі педагогічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Потреба сучасної освіти в компетентних фахівцях із освітнього менеджменту є вкрай важливою. Проте попри чисельні наукові та методичні джерела на сьогодні відсутнє цілісне дослідження проблеми розвитку фахової компетентності майбутніх менеджерів освіти. Задекларовані актуальні ідеї підготовки майбутнього менеджера освіти зумовлюють застосування в нашому дослідженні низки наукових підходів для вирішення проблеми формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти у процесі навчання за магістерською програмою в педагогічному ВНЗ.

Як зазначає Т. Голованова, праці вчених уможливають кваліфікувати професійну управлінську діяльність як феномен, що забезпечує реалізацію державної політики в галузі освіти; виявлення власних індивідуальних можливостей кожного керівника у процесі управлінської підготовки; випереджувальне оновлення особистісного потенціалу управління в площині модернізаційних процесів школи й освіти загалом, прогнозування кардинальних змін при підготовці сучасних керівників освіти як професійних управлінців, розв'язання загостреного протиріччя між суспільною потребою професіоналізації управління системою освіти і наявним рівнем і технологіями підготовки, яка сьогодні, на жаль, є фрагментарною, несистемною, можливою переважно на післядипломному етапі, що порушує вимогу безперервності освіти особистості впродовж життя, адже не враховано важливі періоди формування соціально-педагогічного досвіду особистості [4].

Науковці актуалізують забезпечення фундаментальності, гнучкості базової підготовки завдяки впровадженню державних стандартів,

покращенню професійно-креативної спрямованості змісту підготовки, розвитку творчого, полі функціонального фахівця. На думку Л. Хомич, важливими складовими підготовки педагога на сьогодні є: соціально-психологічний, професійно-педагогічний та індивідуально-психологічний напрями, зокрема, соціально-психологічний зумовлений формуванням його соціально-психологічної культури [18, с. 121].

О. Савченко зазначає, що гуманістично спрямований процес фахової підготовки майбутніх учителів відповідно до змісту, методики, стилю спілкування моделює професійну культуру вчителя, яка має моральну, розумову, фізичну, екологічну, естетичну, економічну та правову складові [15–17].

У процесі організаційно-педагогічної діяльності менеджер має бути готовим застосовувати прийоми «... морального вибору, подвійного результату, організації успіху, поділу захоплень, заохочення, пробудження гуманних почуттів тощо» [7], але вже не до учнів, а до підлеглих. Особистості менеджера освіти притаманні такі необхідні якості, як комунікабельність, відвертість, співпереживання, співчуття, співучасть, емпатія, уміння поставити себе на місце іншого, захопленість і здатність до самопожертви тощо [2]. Водночас слід зважати і на принципи: культуровідповідності, природовідповідності, суб'єктності, елективності, взаємної відповідальності, педагогічного оптимізму та підтримки, вимогливості та поваги до особистості, опори на позитивне в особистості, зв'язку школи з життям [3].

Неперервність процесу формування майбутнього менеджера освіти розглядають як багатоаспектне та багатоступеневе явище, оскільки його змістове наповнення залежить від рівня розвитку педагогіки, психології, науки управління, культурології, міжгалузевих і філософських знань, соціально-правової поведінки особистості в соціумі, особливостей стосунків, досвіду, ціннісних орієнтацій. Вимоги до менеджера освіти передбачають «володіння знаннями про суспільство – як соціальну систему, про освіту – як соціально-педагогічну систему, про школу – як базову ланку системи освіти, про особистість – як біосоціальну систему, що само організується» [8, с. 98], і вчені вважають їх результативною складовою змісту підготовки педагогічних працівників цієї категорії. При цьому передбачено, що компетентність завжди виявляється діяльністю як узагальнення знань і вмінь разом із фаховими знаннями та вміннями; компетентність менеджера полягає в умінні здійснювати вибір завдяки адекватній самооцінці в конкретній ситуації, креативній презентації власних якостей, професійних та особистісних можливостей і цінностей [4].

Професійну управлінську компетентність ще вважають взаємодією особистісних можливостей посадової особи, її кваліфікаційних знань і

досвіду, що уможлиблює прийняття конструктивних рішень чи самостійне розв'язування проблеми завдяки наявності відповідних знань і навичок [9].

Учені Бердянського державного педагогічного університету В. Крижко та І. Мамаєва розробили авторську модель магістерської підготовки фахівця-управлінця в освіті, акцентуючи увагу на значущості такої підготовки саме в педагогічному вищому навчальному закладі, актуалізуючи проблему цінності педагогічної професії та професії менеджера освіти. Досліджуючи вміння приймати рішення та робити соціально значущий вибір, вони запропонували магістрантам сформулювати своє бачення власної життєвої позиції після закінчення педагогічного університету [13]. Дослідники сприймали студентів-випускників як дорослих громадян віком 22–23 років, сформованими фізіологічно та психологічно. Саме в цей період життєдіяльності людині властиве самовизначення, ідентифікація, комунікабельність, турбота про виховання нового покоління. Несприятливими ознаками цього періоду вважають конформізм, ізольованість, відсутність цілей професійного визначення та самовдосконалення. Науковці зазначають, що для магістрантів педагогічного університету притаманною є генеративність при виробленні нових ідей, що уможлиблює в процесі магістерської професійної підготовки забезпечити сприятливе, творче спрямування процесів розвитку особистості на само здійснення й самореалізацію позицій вчителя, викладача та менеджера. Це засвідчує, насамперед, завершеність ситуативного вибору педагогічної професії, що в сучасних складних соціально-економічних умовах організації освіти ми можемо трактувати як важливий аспект реалізації особистісного професійного покликання й зорієнтованість на ділову кар'єру в педагогічному колективі.

За результатами опитування, рейтингів якості знань та експертного оцінювання у процесі свого дослідження готовими до професійної діяльності (мотиваційно, комунікативно, морально, інтелектуально, з громадянських позицій) І. Мамаєва визначила 53 % старшокурсників і магістрантів; до діяльності менеджера освіти – 13,2 % у довільно обраних групах та 43,7 % – у спеціально підготовлених [13, с. 171]. За результатами діагностування різновікових груп майбутніх менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки було виявлено: магістранти, які вже працюють від 1 до 5 років у середніх загальноосвітніх чи вищих навчальних закладах, мають достатні знання специфіки управління освітою; відзначають високий рівень відповідальності дій і прийняття рішень менеджера освіти; помічають типові помилки і прогалини в знаннях відомих їм керівників; окреслюють комплекс знань і вмінь, серед яких перше місце посідає гуманістична спрямованість особистості, уміння налагоджувати стосунки з людьми, інноваційна налаштованість, творчість, організаторські здібності.

Усвідомлення особистістю себе спочатку фахівцем-педагогом, а потім, завдяки саморозвитку та самоствердженню, фахівцем із управління освітою у процесі магістерської підготовки має бути більш інтенсивним, досвід співробітництва й співтворчості у студентській групі сприятиме пошуку новітніх засобів самовдосконалення, розвитку творчого потенціалу власної особистості для професійної педагогічної та управлінської кар'єри, наслідком чого має бути формування більш високого рівня конкурентоспроможності індивіда в інтегрованому педагогічному колективі вищого педагогічного навчального закладу [5; 6].

У 2003–2008 рр. у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка було проведено експериментальне дослідження з проблеми неперервної педагогічної підготовки менеджера освіти на трьох її етапах: допрофесійному, фундаментальному професійному й післядипломному [10; 11]. Провідними методичними процедурами роботи з майбутніми менеджерами в педагогічному вищому навчальному закладі було визначено: діяльність лідерських і спеціальних творчих груп студентів 1–3 курсів; роботу факультативів резерву керівних кадрів освіти студентів 4–5 курсів та магістрантів. Програма такого процесуального етапу підготовки об'єднувала відповідний зміст освіти і комплекс навчально-тренувальних вправ і завдань, що реалізовувалися при вивченні основних педагогічних і психологічних навчальних курсів, під час проходження практик. Рекомендовано запровадження психологічних та гештальт-тренінгів, занять зі спостереження за роботою вчителів та управлінців із досвідом, відвідування та аналізу уроків, позакласних і методичних заходів, опису робочого дня директора школи, управлінське стажування тощо. Найбільш продуктивною виявилася технологія коучингу (навчання за прикладом того, хто навчає, за принципом – роби, так як я). Ефективність такої технології відзначили як високу 67,1 % експертів, залучених до процесу дослідження [10; 14]. На переконання Л. Кравченко, «продумане використання маркетингового й антикризового менеджменту, формування творчої активності й само активності особистості, реалізація її інтелектуально-естетичного потенціалу та прагнення набути знання для їхнього прагматичного і творчого застосування сприяє гармонійному і вільному розвитку кожного члена суспільства» [10, с. 21].

Висновки. Отже, професійна компетентність – є інтегральною ознакою сформованого на певному етапі підготовки фахівця, сукупністю знань, умінь, здібностей, мотивів, цінностей відповідно до низки професійних вимог, та виявляє готовність щодо виконання професійних функцій. На сьогодні, компетентний фахівець – це той, який володіє сукупністю професійних компетентностей і розвиває їх упродовж життя. Професійну компетентність майбутнього керівника освіти вважають

важливим ресурсом розвитку організації, а активно-діяльнісні властивості педагога – джерелом формування й самотворення його професійних якостей, що вдосконалюються впродовж життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко А. М. Елективний факультатив «Менеджмент загальноосвітнього навчального закладу» / А. М. Бойко, Л. М. Кравченко // Дидаскал. – 2004. – № 2. – С. 227–234.
2. Бойко А. М. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе / А. М. Бойко. – К., 1990. – 267 с.
3. Бурег В.В Социально-адекватный менеджмент. В поисках новой парадигмы. – К.: Изд. центр «Академия», 2001. – 269 с.
4. Голованова Т. В. Педагогічні компетентності вчителя початкових класів: до проблеми визначення змісту і обсягу / Т. В. Голованова // Імідж сучасного педагога. – 2005. – № 9–10 (58–59). – С. 38–40.
5. Заєць О. Поняття «Управління освітою»: проблема визначення / О. Заєць // Рідна школа. – 2008. – № 6. – С. 34–36.
6. Закорченна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. М. Закорченна; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2000. – 20 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 20 с.
8. Казимиренко В. П. Социальная психология организаций : монография / В. П. Казимиренко. – К., 1993. – 384 с.
9. Королюк С. Стиль керівництва як складова управлінської культури керівника / С. Королюк // Директор школи. – 2005. – № 9. – С. 5–6.
10. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія / Л. М. Кравченко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 422 с.
11. Кравченко Л. М. Організаційно-педагогічні засади підготовки менеджера освіти : навч. посібник / Л. М. Кравченко. – Полтава : Техсервіс, 2007. – 392 с.
12. Кравченко Л. М. Принципи і методи наукового менеджменту в освіті / Л. М. Кравченко // Збірник наук. праць ПДПУ імені В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». – 2004. – Вип. 3(36). – С. 21–28.

13. Крижко В. В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою : навч. посібник / В. В. Крижко, І. О. Мамаєва. – К. : Освіта України, 2005. – 224 с.
14. Перлз Ф. С. Гештальт-подход: свидетель терапии / пер. с англ. / Ф. С. Перлз. – М., 2001. – 216 с.
15. Савченко О. Реформування шкільної освіти і реалізація оздоровчої функції / Олександра Савченко // Шлях освіти : науково-методичний журнал. – 2001. – № 4. – С. 2–7.
16. Савченко О. Я. Підсумки першого етапу функціонування початкової школи у складі 12-річної / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2006. – № 1. – С. 4–8.
17. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / Савченко Олександра Яківна. – К. : Абрис, 2012. – 416 с.
18. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : «Магістр-S», 1998. – 200 с.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2016.

ЗАГРЕБЕЛЬНАЯ Елена

директор УВК "Общеобразовательная школа I-III ступеней – дошкольное учебное заведение" Константиновского городского совета Донецкой области,

ул. Винницкая, 44, г. Константиновка, Донецкой области, Украина

E-mail: zagrebelniy_s@mail.ru

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье акцентировано внимание на теоретических и практических вопросах формирования профессиональной компетентности будущего менеджера образования. Автором доказана актуальность необходимости формирования профессиональной компетентности у будущих руководителей учебных заведений. Проанализированы достижения ученых по разработке теоретических положений для решения проблемы формирования профессиональной компетентности будущего менеджера образования в процессе обучения по магистерской программе. Рассмотрены практические достижения преподавателей отечественных вузов по разработке авторских моделей и методик магистерской подготовки специалиста-управленца в образовании.

Ключевые слова: менеджеры образования, профессиональная компетентность, руководитель учебного заведения, управленческая деятельность.

ZAHREBELNA Olena

Headmistress of the teaching-educational complex "Secondary school I-III stages – pre-school educational institution" Kostiantynivka city Council, Donetsk Region

Vinnytska St., 44, Konstiantynivka, Donetsk Region, Ukraine

E-mail: zagrebelniy_s@mail.ru

STUDY OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE EDUCATION MANAGER

Summary. The article deals with the theoretical and practical issues of formation of professional competence of a future education manager. The author proved the urgency to develop professional competence of future school leaders. The achievements of the scholars in working out the theoretical principles for solving the problem of formation of professional competence of a future education manager in the course of master's education are analyzed. The practical achievements of domestic university lecturers in developing the models and the methods of master's training of an education manager are considered.

Key words: education managers, professional competence, a leader of an educational institution, management activity.

Abstract. Modern education requires a manager who will be able to implement innovative projects, to use the most efficient and the most effective methods and forms of training and education organization, to solve a number of strategic and prestrategic issues of school organization. It especially concerns an education and qualification level "Master's Degree" as formation of management competence among the graduates of pedagogical universities is considered to be one of the urgent tasks of professional training of a future leader of an educational institution and a lecturer. The solution of it will contribute to meeting the requirements of future teachers in high-quality higher education, the establishment of their pedagogical, subject and human competence, creation the conditions for a better education system, it significantly will raise the level of competitiveness of the teaching staff at national and international labor markets.

In domestic pedagogics methodological, theoretical and technological bases of professionalization of education management have been researched by V. Kryzhko, V. Maslov, V. Pikelnа, Y. Khrykova V. Sharkunova etc .; democratization, humanization, consistency, innovation of management as education one have been analyzed by Danylenko L., H. Dmytrenko, H. Yelnykova, L. Karamushka, Ostroverkhova N., Y. Pavliutenkova, A. Tsokur etc .; factors of competence have been systematized by O. Marmaza, V. Maslov, V. Sharkunova etc .; special aspects of training for the education system on the basis of acmeology and andragogics have been defined by V. Bondar, V. Oliinyk, Y. Khrykov etc .; factors of integrity, continuity, anticipation of

training, providing conditions for the purpose of acquiring and implementing their professionalism have been introduced by A. Boiko, L. Kravchenko, T. Rogova, O. Savchenko, T. Sorochan and others.

The purpose of the article is to highlight the practical and theoretical issues of formation of professional competence of future specialists in the field of educational management during their Master's degree training in higher educational institutions.

The need of modern education for competent professionals, education managers is extremely important. However, despite numerous scientific and methodological sources there is no integral study of this issue. Stated actual ideas of preparing of a future education manager determine the application of a number of scientific approaches for the formation of professional competence of a future education manager during training at pedagogical universities in our study.

As noted by T. Golovanova, scientists studies make it possible to qualify professional managerial activities as a phenomenon. Scholars actualize the guarantee of solidity, flexibility of basic training through the introduction of state standards, improvement of professional creative content orientation of training, development of a creative, multifunctional specialist.

Continuity of the process of developing of a future education manager is considered as multidimensional and many-stage phenomenon as its content depends on the level of pedagogy, psychology, management science, history of culture, inter-sectoral and philosophical knowledge, socially legal behavior of an individual in society, special aspects of relationships, experience, values. Scholars of Berdyansk State Pedagogical University V. Kryzhko and I. Mamaieva have developed their own model of master's training in the field of education management, emphasizing the importance of such training in pedagogical higher educational institutions, made actual the problem of value of a pedagogical profession and an education manager.

Consequently, professional competence is an integral feature of a specialist formed at a certain stage of training, a set of knowledge, skills, abilities, motivations, values according to a number of professional requirements and reveals the readiness for the implementation of professional functions. Nowadays a competent expert is a person who has a set of professional competencies and develops them throughout life. Professional competence of a future education leader is considered to be an important resource of the organization, and actively-activity properties of a teacher is considered as the source of creation and self-actualization of his professional qualities throughout life.

REFERENCES

1. Bojko A. M. Elektyvnyj fakul'tatyv «Menedzhment zagal'noosvitn'ogo navchal'nogo zakladu» / A. M. Bojko, L. M. Kravchenko // Dydaskal. – 2004. – № 2. – S. 227–234.
2. Bojko A. M. Teoryja y metodyka formyrovanyja vosprytivajushhyh otnoshenyj v obshheobrazovatel'noj shkole / A. M. Bojko. – K., 1990. – 267 s.
3. Burega V.V Socyal'no-adekvatnyj menedzhment. V poyskah novoj paradymy. – K.: Yzd. centr «Akademyja», 2001. – 269 s.
4. Golovanova T. V. Pedagogichni kompetentnosti vchytelja pochatkovyh klasiv: do problemy vyznachennja zmistu i obsjagu / T. V. Golovanova // Imidzh suchasnoho pedagoga. – 2005. – № 9–10 (58–59). – S. 38–40.
5. Zajec' O. Ponjattja «Upravlinnja osvitoju»: problema vyznachennja / O. Zajec' // Ridna shkola. – 2008. – № 6. – S. 34–36.
6. Zakorchenna G. M. Pidgotovka studentiv do pedagogichnogo menedzhmentu v doshkil'nij osviti: Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / G. M. Zakorchenna ; Pivdennoukr. derzh. ped. un-t im. K. D. Ushyns'kogo. – Odesa, 2000. – 20 s.
7. Zymnjaja Y. A. Kljuचेвые kompetentnosty kak rezul'tatyvno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanny. Avtorskaja versyja / Y. A. Zymnjaja – M. : Yssled. centr problem kachestva podgotovky specyjalystov, 2004. – 20 s.
8. Kazymyrenko V. P. Socyal'naja psykholohyja organyzacyj : monografyja / V. P. Kazymyrenko. – K., 1993. – 384 s.
9. Koroljuk S. Styl' kerivnyctva jak skladova upravlins'koi' kul'tury kerivnyka / S. Koroljuk // Dyrektor shkoly. – 2005. – № 9. – S. 5–6.
10. Kravchenko L. M. Neperervna pedagogichna pidgotovka menedzhera osvity : monografija / L. M. Kravchenko. – Poltava : Tehservis, 2006. – 422 s.
11. Kravchenko L. M. Organizacijno-pedagogichni zasady pidgotovky menedzhera osvity : navch. posibnyk / L. M. Kravchenko. – Poltava : Tehservis, 2007. – 392 s.
12. Kravchenko L. M. Pryncypy i metody naukovogo menedzhmentu v osviti / L. M. Kravchenko // Zbirnyk nauk. prac' PDPU imeni V. G. Korolenka. Serija «Pedagogichni nauky». – 2004. – Vyp. 3(36). – S. 21–28.

13. Kryzhko V. V. Aksiologichnyj potencial derzhavnogo upravlinnja osvitoju : navch. posibnyk / V. V. Kryzhko, I. O. Mamajeva. – K. : Osvita Ukrai'ny, 2005. – 224 s.
14. Perlz F. S. Geshtal't-podhod: svydetel' terapyu / per. s angl. / F. S. Perlz. – M., 2001. – 216 s.
15. Savchenko O. Reformuvannja shkil'noi' osvity i realizacija ozdorovchoi' funkcii' / Oleksandra Savchenko // Shljah osvity : naukovo-metodychnyj zhurnal. – 2001. – № 4. – S. 2–7.
16. Savchenko O. Ja. Pidsumky pershogo etapu funkcionuvannja pochatkovoï shkoly u skladi 12-richnoi' / O. Ja. Savchenko // Pochatkova shkola. – 2006. – № 1. – S. 4–8.
17. Savchenko O. Ja. Dydaktyka pochatkovoï shkoly : pidruchnyk dlja studentiv pedagogichnyh fakul'tetiv / Savchenko Oleksandra Jakivna. – K. : Abrys, 2012. – 416 s.
18. Homych L. O. Profesijno-pedagogichna pidgotovka vchytelja pochatkovykh klasiv / L. O. Homych. – K. : «Magistr-S», 1998. – 200 s.

(переклад на англійську мову зроблено: вчителем англійської мови НВК "Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад" Костянтинівської міської ради Донецької області Кузнецовою В.Є.).

УДК 355.232:378.1

МОЗАЛЬОВ Владислав

ад'юнкт кафедри суспільних наук, гуманітарний інститут, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, проспект Повітрофлотський, 28, м. Київ, 03049, Україна
E-mail: ideolog7274@gmail.com

ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: МОДЕЛЬ МОНІТОРИНГУ

Анотація. В даній статті детально обґрунтовано й розроблено модель моніторингу якості професійної підготовки магістрів у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ). Наявність моделі розглядається як педагогічна умова моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ. Модель моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, представлено як систему компонентів, що визначають і розкривають її цільове призначення, принципи здійснення, функції, умови й зміст процесу моніторингу якості. У перспективі рекомендовано впровадження даної моделі в систему забезпечення якості ВВНЗ шляхом впровадження

© Мозальов В., 2016

моніторингу якості у процес підготовки за змістовими складовими: моніторингом якості потенціалу, якості процесу та якості результату, ефективність яких забезпечено комплексом педагогічних умов.

Ключові слова: якість освіти, моніторинг якості, педагогічні умови, модель моніторингу, освітній процес, вищі військові навчальні заклади.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Необхідність підвищення якості підготовки військових фахівців, недостатній рівень теоретичної і практичної розробленості проблеми моніторингу якості

підготовки фахівців у ВНЗ вимагає вирішення наукового завдання щодо обґрунтування та розроблення моделі моніторингу, що й зумовило вибір теми дослідження. Будь-яка модель у педагогіці розробляється під конкретний педагогічний задум та являє собою ланцюг взаємопов'язаних дій, що мають відповідати цільовим настановам, конкретному очікуваному результату. У зв'язку з цим, розроблена нами модель моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВНЗ вимагає забезпечення відповідних педагогічних умов, які мають позитивно вплинути на якість підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідження останнього десятиріччя (І. Булах, В. Горб, О. Мітіна, О. Пульбере, С. Сіліна, Н. Фоменко, Г. Цехмістрова та ін.) засвідчують, що такі інструменти оцінювання якості підготовки фахівців як контроль і діагностика не відповідають основним напрямкам модернізації системи вищої освіти, оскільки не забезпечують усебічного дослідження процесу підготовки фахівця, не здатні виявити різноманітні впливи на освітній процес, спрогнозувати перспективи його інноваційного розвитку. Тому в теорії та практиці управління вищою, зокрема військовою освітою, визнається необхідність впровадження такого важливого інструмента управління, як моніторинг якості підготовки магістрів у ВНЗ.

Проаналізувавши низку монографічних і дисертаційних робіт і публікацій В. Вікторова, В. Горба, В. Зайчука, В. Зінченка, О. Ляшенка, А. Майорова, О. Пульбере, Є. Сахарчука, Г. Цехмістрової, Є. Хрикова та інших науковців виявлено, що освітній моніторинг – це складна система збору, обробки, збереження та розповсюдження інформації про стан освітньої системи чи окремих її елементів з метою інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо коригування та розвитку визначеного об'єкта освітньої системи. Об'єктом моніторингу на рівні вишу є освітній процес, від якості організації та функціонування якого безпосередньо залежить якість підготовки майбутніх фахівців. Освітній процес є багатокомпонентною системою, відповідно й моніторинг якості підготовки фахівців у ВНЗ (ВНЗ) теж є складним організованим процесом, що зумовлює

необхідність звернення дослідників до методів педагогічного моделювання.

Моделювання широко застосовується в дослідженнях, пов'язаних з модернізацією системи вищої освіти та її змісту, що забезпечує його практико-орієнтований характер. Для цього широко використовують ідеалізовані моделі, побудова яких пов'язана з процесом абстрагування та ідеалізації, завдяки чому відбувається виділення та відображення визначених сторін об'єктів моделювання. Завдяки моделям дослідники можуть конкретизувати своє уявлення про різноманітні зміни в освітньому процесі. Теоретично обґрунтовували моделі моніторингу якості вищої освіти в докторських дисертаціях та монографічних роботах І. Булах, О. Волкова, В. Зайчук, О. Ляшенко, Н. Фоменко, Г. Цехмістрова та інші українські науковці. У кандидатських дисертаціях (А. Денисенко, С. Кретович, О. Локшиної, Т. Лукіної, Т. Олеандра, О. Островерха та ін.) визначені вимоги щодо реалізації моніторингу у ВНЗ.

У докторських дисертаціях та монографічних роботах науковців близького зарубіжжя (О. Абдуліної, В. Горба, А. Майорова та ін.) досліджені теоретичні основи моделювання моніторингу якості у вищих навчальних закладах. У кандидатських дисертаціях і наукових публікаціях російських дослідників Л. Васильєвої, Л. Чуріної та ін., розроблено методичні засади впровадження моделей моніторингу якості вищої освіти.

В контексті проблеми, що нами розглядаються, особливе значення мають праці, у яких досліджують аспекти моделювання моніторингу якості освітнього процесу у ВНЗ (ВВНЗ). Дана проблематика, зокрема питання організації моніторингу педагогічного забезпечення якості освітнього процесу, розглянуто в докторській дисертації Г. Шабанова. У кандидатських дисертаціях Н. Круглової, І. Найдьонової, В. Пульбере та ін. розроблено рекомендації щодо впровадження моделей моніторингу якості навчальних досягнень студентів, М. Чандрою розроблено моделі моніторингу якості освітнього процесу. З досліджень останніх років щодо проблем моніторингу якості навчальних досягнень студентів і моніторингу результативності освітнього процесу заслуховують уваги дослідження Н. Байдацької, Н. Бенькович, Л. Коробович, О. Туржанської, Т. Хорунженка та інших українських науковців.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – обґрунтування та розроблення моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів як педагогічної умови моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Безумовне забезпечення якості освіти, що відповідає не тільки українським, але й міжнародним освітнім стандартам, є однією з пріоритетних цілей системи вищої освіти.

Досягнення цієї мети не тільки вкрай важливо саме по собі, але й є однією з найважливіших передумов інтеграції вищого навчального закладу в міжнародний освітній простір. Не випадково у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року підвищення якості вищої освіти називається серед першочергових завдань.

Перехід до професійної армії в сучасних умовах вимагає змін у підходах до підготовки офіцерів для Збройних Сил. Виклики сьогодення, постійні зміни у суспільно-політичній обстановці навколо нашої держави вимагають негайного втручання у процес підготовки військових фахівців із метою формування їхньої професійної компетентності. Тому особливого значення набуває якість професійної підготовки магістрів у ВВНЗ.

У ситуації модернізації системи вищої освіти гостро постала необхідність у постійному спостереженні за освітнім процесом з метою виявлення його відповідності очікуваному результату. Моніторинг є одним із інструментів удосконалення змісту вищої освіти, а його організація становить собою одну з умов, необхідних для підвищення якості підготовки магістрів у ВВНЗ.

Оскільки моніторинг якості підготовки магістрів у ВВНЗ є складною, динамічною, багатоаспектною системою, оберемо основною педагогічною умовою моніторингу якості – розробку моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ із застосуванням методу моделювання.

За основу при формуванні моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ нами було взято визначення, запропоноване В. Полонським: “Модель – система об’єктів або знаків, що відтворює деякі істотні властивості системи – оригіналу. У процесі наукового пізнання модель заміняє оригінал: вивчення моделі подає інформацію про оригінал, модель відтворює структуру оригіналу, спрощує її, відволікає від несуттєвого. Вона служить узагальненим відбиттям явища, але не тотожна йому” [3, 117]. Поняття моделі розглядаємо як наочно-логічне подання досліджуваного об’єкта з метою чіткого визначення компонентів, що входять до його складу, зв’язків між ними, а також особливостей функціонування й розвитку. Таке трактування моделі дозволяє зосередити свою увагу на істотних, найбільш значущих для моніторингу якості підготовки магістрів властивостях. Побудова моделі необхідна, щоб зрозуміти, якою є структура, зміст, основні функції, принципи, їх взаємозв’язки та умови реалізації системи, тоді матимемо можливість управляти стратегією вдосконалення якості підготовки магістрів у ВВНЗ.

У нашому дослідженні об’єктом моделювання є процес моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, предметом – модель моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ. Метою

створення моделі є вдосконалення якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, метою моделі – опис структури, функцій та умов реалізації моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ.

Як зазначає В. Ягупов, сучасну систему утворюють основні складові: цільовий, змістовий, процесуальний та результативний компоненти [5]. Як правило, цільовий компонент визначається стандартами вищої освіти, освітньої діяльності, освітніми програмами, освітньо-професійними програмами, в основу його покладено всю різноманітність цілей і завдань: від загальної мети – всебічного і гармонійного розвитку особистості – до конкретних завдань формування певних якостей або їх елементів; змістовий компонент відображає сутність об'єкту та предмету, які підлягають вивченню. Діяльнісний (процесуальний) компонент передбачає взаємодію суб'єктів, їх співробітництво в організації й управлінні процесом. Результативний компонент процесу характеризує досягнуті зрушення відносно поставленої мети.

Розглядаючи моніторинг якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ як педагогічну систему, а саме організаційно-методичний компонент, ми включили до моделі (рис. 1.) три етапи моніторингу якості: 1) підготовчий (нормативно-установчий), 2) основний (поєднує етап збору, виміру й оцінювання інформації та аналітико-узагальнюючий етап), 3) заключний (інтерпретаційний, формулюючий), де рівень здійснення моніторингу має спрямування на окремого слухача, на навчальну групу або на контингент інституту (факультету) чи навчального закладу в цілому.

Беручи до уваги вищевикладені теоретичні основи, розглянемо більш детально кожен із складових моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ.

Метою діяльності вищого військового навчального закладу є якомога якісніше виконання запланованого результату, його формування відбувається під впливом багатьох факторів, де, найвпливовішими є міжнародні освітні стандарти якості, стандарти вищої освіти та освітньої діяльності, а також очікування та запити суспільства, Збройних Сил та особисті потреби громадян. Тому таким результатом визначаємо задоволення запитів і потреб усіх зацікавлених сторін через забезпечення високого рівня якості підготовки магістрів до військово-професійної діяльності.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає зрозуміти, що основним та дієвим засобом вивчення стану професійної підготовки магістрів у ВВНЗ та забезпечення її якості визначено моніторинг. Система інструментарію моніторингу здатна оцінити ефективність процесу підготовки, передбачити її результати та формувати кроки до її вдосконалення. Звідси мета моніторингу – забезпечення високого рівня якості підготовки магістрів у ВВНЗ.



Рис. 1. Модель моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ

Як ми зазначали, завдання, що розв'язує моніторинг якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, полягають у збиранні фактичного матеріалу про стан підготовки, розробленні критеріїв, за якими оцінюється процес підготовки магістрів, визначається його ефективність, своєчасному виявленні й аналізі відхилень і змін, що виявляються під час підготовки, вивченні умов і засобів, що сприяють підвищенню результативності процесу підготовки, прогнозуванні розвитку найважливіших процесів підготовки. Враховуючи вищевикладені теоретичні основи, всі перераховані завдання можна узагальнити. У результаті цього основним завданням моніторингу якості є отримання об'єктивної, актуальної цілісної, узагальненої інформації про стан підготовки магістрів у ВВНЗ.

Методологічну основу моніторингу якості в даній моделі склали системний, компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний та управлінський підходи.

Теоретичні підходи до побудови будь-якої моделі розкриваються через принципи, які були нами розкриті у дослідженні, а саме: принципи цілеспрямованості, науковості, безперервності, цілісності й різнобічності підходу до об'єкту вивчення, об'єктивності, оперативності, узгодженості дій, динамічності, циклічності, відкритості та гласності.

У моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ функції є необхідною її складовою. У словнику [4, 370] поняття функція трактується як обов'язок, коло діяльності, призначення, роль. У даній моделі функції визначені, виходячи з розуміння та призначення моніторингу якості професійної підготовки, а саме: інформаційна; діагностична; експертна; наукова; методична; корекційна; прогностична.

На наш погляд, названі функції дозволяють функціонування моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ як єдиний цикл, кожен з яких спрямований на виконання відповідних завдань.

Беручи до уваги загальні характеристики моніторингу якості, сформульовані у дослідженні І. Найдьоновой [2], виділимо основні вимоги до моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, згідно з якими моніторинг має:

- бути етично витриманим і не порушувати прав слухачів;
- сприяти конкретизації особистісних і групових цілей процесу професійної підготовки магістрів у ВВНЗ;
- допомагати краще оцінювати рівень підготовки слухачів і визначати найбільш ефективні шляхи їх професійного самовдосконалення;
- мотивувати майбутніх магістрів до підвищення своєї професійної підготовки, стимулювати особистісний саморозвиток;

– сприяти конструктивному діалогу між учасниками освітнього процесу, поліпшенню взаєморозуміння між ними та підвищенню комунікативної культури;

– створювати умови для раціонального усунення проблем, що виникають у процесі професійної підготовки магістрів у ВВНЗ;

– допомагати оцінювати якість підготовки магістрів до військово-професійної діяльності.

При розробці змістовної складової моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх магістрів у ВВНЗ, враховуючи, що якість – це багатофакторне явище, яке характеризує безліч параметрів, ми виходили з теоретично обґрунтованих складових якості підготовки, які потребують дослідження засобом моніторингу, а саме: моніторинг якості потенціалу підготовки, моніторинг якості процесу професійної підготовки та моніторинг якості результату підготовки.

Організація та ефективність процесу моніторингу зумовлюються і визначаються умовами його протікання. Підготовка слухачів вищого військового навчального закладу буде ефективною та якісною, якщо її організувати шляхом впровадження моніторингу якості у процес професійної підготовки магістрів. Реалізувати даний процес пропонується через комплекс педагогічних умов, що подані окремим блоком моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ.

Результативний компонент моделі характеризується тим, що отриманий результат повинен співвідноситися шляхом порівняння із запланованою метою, враховувати відповідність фактичного стану з очікуваним, де результатом моніторингу професійної підготовки магістрів у ВВНЗ є систематизована інформація для формування управлінського рішення щодо підвищення якості підготовки магістрів у ВВНЗ

Погоджуємося з думкою О. Майорова що управлінська інформація має такі якісні показники: об'єктивність, точність, повнота, достатність, систематизованість, оптимальність узагальнення, оперативність, доступність [1]. Враховуючи погляди дослідників, вважаємо, що якість одержаної інформації про стан підготовки повинна задовольняти вимогам надійності, повноти, точності, об'єктивності, адекватності, систематичності, релевантності, своєчасності та доступності, де:

- надійність інформації визначається сталістю результатів після повторної перевірки;

- повнота є якісною характеристикою, що перебуває у прямій залежності від обсягу інформації. Якщо на підставі отриманої інформації ми матимемо можливість скласти визначене уявлення про стан підготовки на різних етапах її здійснення, то у цьому випадку можемо говорити про її повноту. Інформація буде повною, якщо джерела інформації охоплюють

все, що можливо, та коректно надають її. За повнотою інформація поділяється на недостатньо повну, достатньо й надлишкову, але варто прагнути все ж до мінімальної її надмірності;

- точність отриманої інформації визначає, якою мірою передано окремі складові моніторингу якості професійної підготовки, тобто є кількісною характеристикою якості інформації, що виражає ступінь відображення окремих деталей, елементів досліджуваного факту. Вона істотно залежить від обсягу інформації. Велика кількість елементів дозволяє уточнити основний зміст об'єкту дослідження, коли уточнення різних її фрагментів сприяє створенню уявлення про нього загалом.

Забезпечується точність інформації мінімальними похибками вимірів, однозначним сприйняттям її всіма споживачами. Але слід пам'ятати, що надмірна кількість інформації та врахування незначних характеристик об'єкту дослідження, навпаки, ускладнюють його аналіз;

- об'єктивність інформації, що відбиває реальну картину щодо професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, а не особисту думку дослідників, характеризує незалежність результатів від часу або характеру людей;

- адекватність, що виражає рівень відповідності отриманого результату – стану підготовки, створюваного за допомогою інформації, реальному її стану. Саме адекватність отриманої інформації є підґрунтям для прийняття обґрунтованих рішень. Існує три міри адекватності: синтаксична міра передбачає вимірювання обсягу звіту, що містить інформацію; семантична міра призначена для вимірювання значущості змісту інформації; прагматична міра визначається корисністю отриманої інформації для управління;

- систематичність інформації, що полягає у відповідній послідовності надходження;

- релевантність інформації – це ступінь її змістовної відповідності запиту;

- своєчасність та оперативність інформації виражається у тому, що вона повинна надходити в терміни, поки є актуальною;

- доступність інформації гарантує отримання її у такій формі, що дозволяє виявити дійсні проблеми, які потребують усунення.

Впровадження розглянутих вимог до якості отриманої інформації є важливим критерієм ефективності моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, який забезпечується компетентністю суб'єктів моніторингу та результатом чого має стати значне зменшення кількості слухачів, які мають низький рівень навчальних досягнень. Взагалі, ефективність визначається порівнянням результатів і витрат ресурсів, де результатом підготовки є отримання компетентного фахівця.

Якщо результат моніторингу відрізняється від поставленої мети моніторингу, то необхідне коректування процесу шляхом змін критеріїв і показників моніторингу якості підготовки магістрів у ВВНЗ, вдосконалення методів моніторингу, використовуваних засобів та комплексу педагогічних умов здійснення моніторингу. Якщо результат самого процесу підготовки магістрів у вищому військовому навчальному закладі, отриманий у результаті моніторингу, відрізняється від запланованої мети, то корекції потребує сам процес їх професійної підготовки. Також корекції можуть підлягати окремі складові якості потенціалу, процесу та результату. Інструментом аналізу у даному випадку також є моніторинг, саме результат моніторингу дозволяє виявити недостатність ресурсів для реалізації освітніх програм, інші слабкі місця у процесі підготовки військових фахівців, розробити план їх усунення, скоригувати таким чином, щоб наступний випуск магістрів був якіснішим, ніж попередній. У такий спосіб забезпечено зворотний зв'язок розробленої моделі, що дозволяє управляти стратегією вдосконалення підготовки магістрів.

Зважаючи на кількість випускників, які за результатами підготовки отримали високий рівень якості, тобто здобули високу кваліфікацію, достатній або базовий рівень якості, адміністрація вищого військового навчального закладу разом із науково-педагогічним колективом коригують відповідно до потреб часу, під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів, перш за все, мету діяльності ВВНЗ. Її визначення залежить від соціально-політичної ситуації, тож, кожна нова ситуація розвитку суспільства й системи вищої освіти спричиняє необхідність планування нової мети та її нового вирішення. Це в свою чергу впливає на зміст, методи, засоби та умови підготовки, завдяки чому вдосконалюється процес професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, отже й покращується результат. Так от, впровадження моніторингу сприяє підвищенню якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ.

Висновки. Результати проведеного нами дослідження дозволяють зробити висновки, що запропонована модель моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ представлена як система компонентів, що визначають і розкривають її цільове призначення, принципи здійснення, функції, умови й зміст процесу моніторингу якості підготовки магістрів, вона є теоретичною, характеризується цілісністю, динамічністю, системністю та відкритістю. Модель спрямована на конкретну мету – забезпечення високого рівня якості підготовки магістрів у ВВНЗ. Поставлена мета реалізується впровадженням моніторингу якості у процес професійної підготовки за складовими: моніторингом якості потенціалу, якості процесу та якості результату, ефективність чого

забезпечена комплексом педагогічних умов, єдністю нормативного, організаційного та методичного забезпечення. Цілісність моделі підтверджується тим, що всі її компоненти пов'язані між собою, мають певне змістовне навантаження, вирішують свою частину завдань у процесі моніторингу, але спрямовані на єдиний кінцевий результат – підготовку компетентного фахівця, й тільки в єдності вони можуть зробити цей процес результативним й ефективним. Особливість запропонованої нами моделі – наявність створенні системи регулярного відстеження за складовими (потенціалом, процесом і результатом), що дозволяє виявляти динаміку, завдяки чому забезпечується ефективність управління процесом професійної підготовки магістрів, прогнозування його подальшого розвитку та вдосконалення. Відкритість моделі підтверджується її зв'язком із зовнішнім середовищем. Модель є складною за своєю будовою та має системний характер.

Отже, розробка та реалізація моделі моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ на основі системного підходу відповідно до сучасних світових і державних стандартів і вимог має забезпечити ефективність здійснення моніторингу якості професійної підготовки магістрів у ВВНЗ, що суттєво сприятиме її вдосконаленню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
2. Найденова И.Е. Модель мониторинга качества профессиональной подготовки студентов туристского ВУЗа: методические рекомендации для преподавателей / И.Е. Найденова // Химки: РМАТ – 2009. – 24 с.
3. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
4. Современный словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1992. – 740 с.
5. Ягупов В. Педагогіка: Навч. посібник. / В. Ягупов – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Стаття надійшла до редакції 08.11..2016

МОЗАЛЁВ Владислав

адъюнкты кафедры общественных наук, гуманитарный институт,
Национальный университет обороны Украины,
проспект Воздухофлотский, 28, г. Киев, 03049, Украина
[E-mail: ideolog7274@gmail.com](mailto:ideolog7274@gmail.com)

**КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ В ВЫСШИХ
ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ: МОДЕЛЬ МОНИТОРИНГА**

Резюме. В данной статье автором подробно рассмотрена модель мониторинга качества профессиональной подготовки магистров в высших военных учебных заведениях (далее - ВВУЗ). Модель рассматривается как педагогическое условие мониторинга качества профессиональной подготовки магистров в ВВУЗ. Представлена модель мониторинга качества профессиональной подготовки магистров в ВВУЗ, как систему компонентов, определяющих и раскрывающих ее целевое назначение, принципы осуществления, функции, условия и содержание процесса мониторинга качества. В перспективе рекомендуется внедрение данной модели в систему обеспечения качества ВВУЗ путем внедрения мониторинга качества в процесс подготовки по содержательным составляющим: мониторингом качества потенциала, качества процесса и качества результата, эффективность которых обеспечена комплексом педагогических условий.

Ключевые слова: качество образования, мониторинг качества, педагогические условия, модель мониторинга, образовательный процесс, высшие военные учебные заведения.

MOZALOV Vladislav

Adjunct of Social Sciences Department, Humane Institute, National University of Defense of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky

Povitroflotsky Avenue, 28, Kyiv, 03049, Ukraine

E-mail: ideolog7274@gmail.com

THE QUALITY OF MASTERS' TRAINING IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS: THE MODEL OF MONITORING

Summary. In this article an author explains and creates the model of monitoring the quality of professional training of Masters in Higher Military Education Institutions (hereinafter — HMEI). The model is seen as a pedagogical condition of the quality monitoring of Masters' training in HMEI. The model of the quality monitoring of Masters' training in HMEI is represented as a system of components which define and disclose its purpose, principles of realization, functions, conditions and content of quality monitoring process. In perspective, it is recommended to implement this model into quality management system of HMEI, through applying quality monitoring according to the main components of training process: quality monitoring of potential, quality monitoring of process and quality monitoring of result, which effectiveness is provided with a set of pedagogical conditions.

Keywords: the quality of education, the quality monitoring, pedagogical conditions, the model of monitoring, the educational process, Higher Military Educational Institutions.

Abstract. The necessity of improving the quality of military specialists' training, deficient level of theoretical and practical research in the subject of the quality monitoring of training in HMEI requires solving a scientific task of explaining and creating the model of monitoring, that caused the choice of the research topic. Thereby, it was developed a model of the quality monitoring of Masters' training in HMEI, which requires providing certain pedagogical conditions that should have a positive impact on the quality of training.

In the context of the problem that we study, especial importance have works, which explore aspects of modeling the quality monitoring of the educational process in HEI (HMEI). This problem, separately the issue of organization the quality monitoring of teaching during the education process was described in a doctoral dissertation of G. Shabanov. In the candidates' dissertations by N. Kruglova, I. Naydenova, V. Pulbere and others it was created the recommendations about the implementation of models of the quality monitoring of students' educational achievements, M. Chandra developed a model of the quality monitoring of the educational process. From recent studies related to such problem as quality monitoring of students' academic achievements and the monitoring of the educational process effectiveness such works as by N. Baydatska, N. Benkovych, L. Korobovych, A. Turzhanska T. Horunzhenko and other Ukrainian scientists deserves attention.

The research of scientific sources provides a reason to confirm that today it is not find out any special works devoted to the study of pedagogical conditions of the quality monitoring of military professionals and to state the urgency of creating an internal quality system based on monitoring in HMEI, without which, due to changes in educational priorities, it is not possible to prepare modern military specialist.

The purpose of this article is to describe and develop the model of the quality monitoring of Masters' training as an important pedagogical condition of the quality monitoring of Masters' training in HMEI.

In this article, in order to ensure the efficiency of implementing the quality monitoring system of Masters' training in HMEI, it is described and created the model of the quality monitoring of training of Masters in HMEI that is represented as a system of components that define and disclose its purpose, principles, functions, conditions and the content of quality monitoring process. The purpose of the Higher Military Educational Institution is realized through implementing quality monitoring according to the main components of training process: quality monitoring of potential, quality monitoring of process and quality monitoring of result, which effectiveness is provided with a set of pedagogical conditions.

All components of the model are connected between themselves, have some meaningful capacity, solve necessary part of tasks in the monitoring

process and directed to a single result — the formation of a competent specialist, so that this process become effective. The feature of the proposed model is to create a system of regular monitoring of significant areas of Masters' training in HMEI that allows to detect the dynamics of changes that occur, to diagnose, forecast and correct them. As a result, we have the growth of efficiency of management of training processes and its further development and improvement. The model is a holistic, dynamic, systematic and open.

In conclusion, the explanation and creation of the model of quality monitoring of training Masters in HMEI based on system approach, according to modern international and national standards and requirements, should procure the effectiveness of monitoring of the quality of Masters' training in HMEI, that will contribute its improvement.

The model of quality monitoring of professional training of Masters in HMEI allows to track the management activities of various groups of the educational process and its functioning in all its complexity and comprehensiveness. As a result, it would obtain accurate and timely information about the level of quality of the educational process, its adequate analysis and adoption of best management decisions related to improvement of the quality of the educational process. We believe that the implementation of the represented model would support the higher level of development of the quality management system in HMEI.

Perspective directions of our research could be the determination of organizational and legal, informational, methodological and human resources procuring, which is necessary for implementing the quality monitoring of the educational process.

REFERENCES

1. Mayorov A. N. *Monytorynh v obrazovanyy* / A. N. Mayorov – Yzd. 3-e, yspr. y dop. – M.: Yntellekt-Tsentr, 2005. – 424 s.
2. Naydenova Y.E. *Model' monytorynha kachestva professyonal'noy podhotovky studentov turyst'skoho VUZa: metodycheskye rekomendatsyy dlya prepodavateley* / Y.E. Naydenova // *Khymky: RMAТ* – 2009. – 24 s.
3. Polonskyy V.M. *Slovar' po obrazovanyyu y pedahohyke* / V.M. Polonskyy. – M.: Vysshaya shkola, 2004. – 512 s.
4. *Sovremennyy slovar' ynostrannykh slov.* – M.: Russkyy yazyk, 1992. – 740 s.
5. Yahupov V. *Pedahohika: Navch. posibnyk.* / V. Yahupov – K.: Lybid', 2002. – 560 s.
(переклад на англійську мову зроблено особисто автором статті).

УДК 364-322(477+73)

ОКСА Микола

кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька обл., 72312

E-mail: volik-alla@mail.ru

ПРОБЛЕМА ВОЛОНТЕРСЬКОГО РУХУ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ

Анотація. Розкриваються окремі питання розвитку волонтерства в Україні. Автор статті, зупиняючись на історії розвитку волонтерського руху, прагне розкрити його особливості, напрямки, форми роботи. Заслуговує на увагу порівняльна характеристика волонтерського руху в Україні та США.

Ключові слова: волонтерство, волонтерський рух, соціальна робота, соціальна допомога, виховна робота, благодійна діяльність.

Постановка проблеми в загальному виді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Події, що відбуваються сьогодні в Україні, обумовили виникнення нового громадянського руху, спрямованого на надання певної підтримки різним соціальним групам українського суспільства. Мається на увазі волонтерський рух, представники якого надають суттєвої, іноді вкрай необхідної моральної та матеріальної підтримки і допомоги.

Відповідно до Закону України „Про благодійну діяльність та благодійні організації” благодійність – це „добровільна особиста та/або майнова допомога ... що не передбачає одержання благодійником прибутку...” [8, с. 13–18].

Всеукраїнський громадський центр „Волонтер” зазначає, що термін „волонтер” походить від лат. *voluntarius*, що в перекладі означає „воля”, „бажання”, та від англ. *voluntary* – добровільний, доброволець і визначається як особа, що за власним бажанням допомагає іншим [9].

Для розуміння аналізованого питання ми повинні визначити не тільки поняття волонтерства, а й благодійності, меценатства, філантропії та альтруїзму. Так, у загальній декларації прав людини наголошується, що волонтерство – „це спосіб збереження й зміцнення людських цінностей, реалізації прав і обов'язків громадян, особистісного зростання, через усвідомлення людського потенціалу” [4]. На нашу думку, це визначення є актуальним, однак ми повинні розкрити сутність волонтерства.

Отже, існує більш систематизоване поняття волонтерства (добročинності) у якості надання добровільної допомоги в різноманітних напрямках без очікування винагороди; а також розуміння особистістю на підсвідомому рівні необхідності надати допомогу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Дослідження теоретичної думки та історичних подій, що вплинули на розвиток волонтерської діяльності, д розпочати з перших проявів волонтерства, що дозволить зрозуміти причини його подальшого розвитку. Зазначимо, що вітчизняні вчені приділяли значну увагу багатьом напрямкам досліджень волонтерства, зокрема й загальному розумінню цього явища, про що свідчать наукові розвідки Є. Гришуніної, Н.Ларіонова та В. Кратінова, С. Тетерських та Л. Нікітіної, О. Загайко, Г. Троцько Т. Лях А. Горілого, В. Болгова, С. Харченка Ю. Мартинова, К. Шендеровського, В. Назарук, Є. Дєдова, Г. Тимошко).

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – стислий ретроспективний аналіз розвитку та становлення волонтерського руху в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початку зазначимо, що українські вчені приділяли увагу багатьом напрямкам досліджень волонтерства, зокрема й загальному розумінню цього явища. Ми погоджуємося із твердженням Є. Гришуніної, що „альтруїзм може бути віднесений до якостей особистості або ж до її загальної емоційної спрямованості”. Варто зазначити, що прагнення особистості до високоорганізованого та структурованого волонтерства не може бути вирішальним чинником виникнення подібної добровольчої структури.

Активний розвиток української наукової думки в питанні добровольчої діяльності розпочався лише в період незалежності. Але це не є свідченням того, що на території сучасної незалежної України не існувало історичного підґрунтя. Так у науковці Н. Ларіонова та В. Кратінова, досліджували активні прояви діяльності напрямів добročинності, яка мала свої „корені в історії ще Київської Русі” [11, с. 7].

1. Щодо наукових досліджень волонтерства та соціально спрямованої діяльності загалом, ми можемо визначити основні напрями, яким було приділено увагу науковців. Так, учених цікавили загальні якості волонтера. У збірнику, укладеному С. Тетерським та Л. Нікітіною, наведено ступені розвитку таких якостей. Згідно із запропонованим твердженням, існує чотири ступеня розвитку волонтерських якостей:

1. Які можна сформувати та розвинути під час навчання та певного роду діяльності.

2. Яким притаманне важке формування та повільний розвиток у період навчання та певного роду діяльності.

3. Які можливо компенсувати індивідуальними особливостями в процесі діяльності або через розвиток інших якостей.

4. Які неможливо компенсувати індивідуальними особливостями в процесі діяльності або через розвиток інших якостей [3].

Отже, зазначається про існування придатних до формування якостей і тих, що важко сформувати. Але важливість усіх необхідних якостей під сумнів не ставиться: навіть ті якості, що „можна” компенсувати, є необхідними для формування, тому ми вважаємо, що „можна” – не твердження, а лише припущення.

Питання соціально спрямованої діяльності в спільнотах у своїй науковій роботі „Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи ” вивчала О. Безпалько, де звертається увага на соціально-педагогічній діяльності у загальному плані, а також на важливій ролі громади у вихованні особистості [1]. Авторка стверджує, що соціально-педагогічна діяльність та громади мають бути взаємопов’язаними суспільними одиницями, котрі, використовуючи різноманітні чинники соціалізації (наприклад традиції, менталітет), сприятимуть гармонійному становленню та розвиткові особистості.

Українські науковці не залишили поза увагою волонтерську діяльності в інших країнах і в історичному, і сучасному контексті. Наприклад, Л. Романенкова розглядала питання системи волонтерської допомоги в Канаді [15]. Питання розвитку волонтерства вивчала О. Загайко, яка дослідила основні етапи підготовки працівників соціальних служб для середніх навчальних закладів Великої Британії. Зробивши огляд праць зарубіжних дослідників Р. Джонса, І. Роіванен, К. Лейборна, Е. Янгхазбанда, Дж. Ніколз, Дж. Рапапорт, Дж. Беверіджа, О. Загайко доходить висновку, що програми підготовки сприяють вихованню соціальних працівників, які мають необхідний набір компетенцій, вироблений адаптаційний аспект, що використовують у своїй діяльності, а важливим елементом підготовки соціальних працівників є практична складова, яка закріплює отримані теоретичні знання.

Варто звернути увагу на дослідження проблеми державної організації соціальної роботи в США, здійснене Т. Левчук [12, с. 97–102]. Воно стосувалося процесу вибудовування організаційної структури та волонтерської інфраструктури в Сполучених Штатах як провідної країни у світі з питань розвитку добровольчого руху.

Можна також виділити деякі загальні риси розвитку волонтерства в різних державах. Загальною характеристикою, за визначенням Г. Троцько, є те, що „безкорислива допомога є дієвим засобом формування громадянської свідомості, вироблення почуття патріотизму, досвіду суспільних відносин і

колегіальності” [15, с. 94 – 103]. Наголосимо, що саме почуття патріотизму в наш час дуже важливе для всіх громадян України. В цьому контексті слід зазначити, що волонтерство може стати з'єднувальним елементом української нації. Слід звернути увагу науковців на необхідність дослідження волонтерства не тільки в розвинених країнах у плані доброчинності.

На думку Т. Лях, „українське волонтерство, на відміну від американського, розцінюється з позицій взаємовигідного обміну і не користується широким попитом серед населення” [13]. Дійсно, в Україні немає загальнонаціонального попиту на волонтерство, тому й виникає необхідність дослідження зарубіжних прикладів для впровадження ефективної системи волонтерського розвитку. Проте твердження, що в США волонтерство не розглядається як взаємовигідне співробітництво, є перебільшенням. Волонтери Сполучених Штатів мають певні зиски від участі в різноманітних програмах.

Можна стверджувати, що неможливо ефективно створювати систему волонтерства, не знаючи докладну історію розвитку цього руху у своїй державі. Саме тому праці А. Горілого, В. Болгова, С. Харченка, присвячені історії розвитку українського волонтерства, мають важливе значення для подальшого розвитку доброчинництва, оскільки визначення основних етапів історичного розвитку національного волонтерського руху надасть можливість зробити порівняльний аналіз із іншими країнами світу.

Провідним українським дослідником волонтерства є Т. Лях [13], яка приділяла велику увагу розвитку саме українського волонтерства – і у вигляді дослідження історичного контексту, і в якості сучасного суспільного феномену. Багато праць присвячено розвитку саме волонтерських організацій в Україні, управління ними, способам залучення особистостей до волонтерської діяльності, сучасному стану волонтерства України, виробленню мотиваційного ресурсу у волонтера.

Питання організації та управління волонтерською діяльністю, що дозволить у майбутньому проводити більш якісну координаційну роботу, знайшли ґрунтовне вивчення в дослідженнях українських учених Ю. Мартинова, К. Шендеровського, В. Назарук, Є. Дєдова, Г. Тимошко та ін. [6]. На їх думку, питання менеджменту волонтерської діяльності виступають основою функціонування добровольчої організації. Адже саме якісний менеджмент є чинником успішного розвитку організації, впливає на процеси відбору та підготовки волонтерів і професіоналізує сам процес роботи добровольців. Вони розглядали сам процес керування волонтерською програмою, який включає вже означені важливі аспекти відбору, навчання тощо.

Важливим є процес не тільки організації волонтерської діяльності, але й управління вже наявною волонтерською системою. Адже якісне управління

складається з багатьох аспектів і організаційного характеру, і необхідності формування певних якостей у того, хто керує. Цим питанням приділяла увагу вітчизняна дослідниця З. Бондаренко [2]. Її розвідки стосувалися підготовки студентів до волонтерської діяльності, постановки правильної організації волонтерства, волонтерської діяльності в якості соціально-педагогічної основи, управління доброчинництвом. Важливою можна вважати працю К. Коваленка „Соціальна політика” [10]. Однак слід зазначити, що без розуміння основ соціального структурування розвиток досліджень за його напрямками, зокрема волонтерства, є неможливий.

Вітчизняні науковці також займалися питаннями студентського та спортивного волонтерства. Студентський рух мав велике значення в процесі розвитку волонтерства. Студенти були і залишаються активними особистостями, які є основними учасниками добровольчої діяльності. Саме цей напрям досліджувала Н. Івченко, яка вивчала участь молоді у волонтерській діяльності. Не викликає сумніву той факт, що проблема молодіжного лідерства, яке ефективно розвивається в процесі волонтерської діяльності, є досить актуальною. Отримані науковцями в ході наукових розвідок теоретичні надбання слугують основою дослідження студентського волонтерства в історичному контексті.

За твердженням З. Бондаренко „ми повинні визнати, що теорія і практика волонтерської роботи в Західній Європі та США мають вищий офіційний статус і більший практичний досвід, аніж в Україні ” [2, с. 45]. Це, безумовно, є викликом до більш детального вивчення волонтерського руху і в загальнонаціональному плані, і в плані конкретних організаційних структур для використання цього досвіду в Україні.

Відзначимо, що для всіх держав із найбільшим рівнем розвитку волонтерства характерне визначення Н. Ларіонової волонтерства як „джерела набуття громадської освіти та можливості реалізуватися в служінні суспільству” [11, с. 10].

В Україні певні напрями волонтерської роботи потребують більшої систематизації та вдосконалення. Це стосується, насамперед, професійної підготовки та централізації, без яких системність неможлива. Однак необхідність процесу активного розвитку саме інституту благодійності в Україні безумовно не викликає сумнівів. Тому на увагу заслуговує висновок О. Повстина, що „формування інституту благодійності в Україні за сучасних умов – це адекватна реакція суспільства на кризові явища в політичній, економічній, військовій, соціальній, медичній, транспортній галузях, що в свою чергу вимагає теоретичного, правового, організаційного осмислення благодійності як інструмента реалізації державної соціальної політики” [14, с. 27].

Висновки. Отже, на основі отриманих даних ми можемо стверджувати, що Україна має історичну основу добродійництва, що є одним із головних чинників для можливості його зміцнення на державному та громадському рівнях. Проте головна мета волонтерства, його завдання, а саме діяльність, яка зорієнтована на соціально незахищені верстви населення не потребує винагороди, були незмінними впродовж десятиліть. З часом напрями діяльності розширювалися, що сприяло врахуванню потреб більшої кількості сфер суспільного життя. Здійснений нами стислий аналіз волонтерського руху дозволяє стверджувати, що розвиток суспільства сприяв створенню міцної організаційно-педагогічної системи світового волонтерства та виникненню міжнародних волонтерських організацій. Важлива роль у цьому процесі належить державі, яка, на нашу думку, має бути зацікавлена в розвитку волонтерства, сприяти підтримці цього явища, зокрема за допомогою законодавчих ініціатив, розробки відповідного методичного забезпечення, які в свою чергу сприятимуть ефективному розвитку добродійництва, його взаємодії з іншими галузями, що без сумніву розширить його вплив.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи : монографія / Безпалько О. В. – К. : Наук. світ, 2006. – 363 с.
2. Волонтер и общество. Волонтер и власть : науч. – практ. сб. / сост. С. В. Тетерский, под. ред. Л. Е. Никитиной. – М. : АCADEMIA, 2000. – 160 с.
3. Всеобщая декларация прав человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml.
4. Гош А. Волонтерство : забота об обществе и мотивация персонала / А. Гош // Генеральный директор. – 2012. – № 7. – С. 64–67.
5. Дослідження волонтерства: Практичний посібник. – К.: Ресурсний центр розвитку громадських організацій «Гурт», 2001. – 58 с.
6. Закон України «Про волонтерський рух» / Відом. Верхов. Ради від 23.02.2006 р. – Офіц. вид. – К, 2006. – №43.
7. Закон України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» [Електронний ресурс]. – Режим доступу :
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5073-17>.
8. Історія волонтерського руху [Електронний ресурс] / Всеукраїнський громадський центр «Волонтер». – Режим доступу:
http://www.volunteer.kiev.ua/pages/History_volunteer.
9. Коваленко Є. Волонтерський рух : стан і перспективи / Є. Коваленко, Н. Останіна // Молодь і ринок. – 2007. – № 9 (32). – С. 16–20.

10. Ларіонова Н. Б. Волонтерство в інституційному просторі / Н. Б. Ларіонова, В. О. Кратінова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2011. – № 1. – С. 4–11.
11. Левчук Т. І. Державна організація соціальної роботи в США / Т. І. Левчук // Вісн. нац. техн. ун-ту України «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. – 2012. – № 3. – С. 97–102.
12. Лях Т. Л. Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Т. Л. Лях. – Луганськ, 2009. – 20 с.
13. Повстин О. В. Благодійність як інструмент реалізації державної соціальної політики / О. В. Повстин // Сталий розвиток економіки. – 2014. – № 2. – С. 26–33.
14. Троцько А. В. Підготовка соціально-педагогічних кадрів в Україні та Великій Британії : порівняльний аспект : навч. посіб. / А. В. Троцько. – Х., 2010. – 316 с.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2016.

OKSA Mykola

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Chair of Pedagogy and Pedagogical Mastery, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi

Hetmans'ka Str., 20, Melitopol, Zaporizhzhia region, 72312

E-mail: volik-alla@mail.ru

PROBLEM OF VOLUNTEER MOVEMENT IN STUDIES OF NATIONAL SCIENTISTS

Resume. Some issues of the development of volunteering in Ukraine are uncovered. The author of the article, discussing the history of the development of the volunteer movement, strives for uncovering its peculiarities, trends, forms of work. The comparative characteristics of the volunteer movement in Ukraine and the USA is paid special attention to.

Key words: volunteering, volunteer movement, social work, social help, upbringing work, charity activity.

Abstract. The events occurring today in Ukraine have led to the outbreak of a new popular movement aimed at providing a particular support for different social groups of the Ukrainian society. This means the so-called the volunteer movement, the representatives of which give essential, sometimes very necessary moral and material support and help.

The aim of the article is to present the brief retrospective analysis of the development and formation of the volunteer movement in Ukraine.

The Ukrainian scientists have paid great attention to many trends of studies of volunteering, in particular general understanding of this phenomenon. The active development of the scientific thought on the issue of volunteering started only in the period of independence. However, this is not the evidence of the fact that on the territory of modern independent Ukraine there was no historical background.

In Ukraine there is no nationwide demand for volunteering, that is why there is great need in studying the international examples for implementing the effective system of the volunteer development. However, the assertion that in the US volunteering is not seen as a mutually beneficial cooperation is an exaggeration. The volunteers of the USA have some benefits from participation in various programs.

Many works are devoted to the development of the volunteer organizations in Ukraine, their management, the ways of attraction of people to the volunteer activities, to modern state of volunteering in Ukraine, developing the motivational recourse of the volunteer.

Of great importance is the process of not only organizing the volunteer activity but also managing the present volunteer system. Because the qualitative management contains many aspects and is of organizing character, and there is some necessity in forming peculiar traits of character in man who leads. Nevertheless, it is necessary to mention that without the understanding of the bases of the social structuring the development of the studies according to its trends, in particular volunteering, is impossible.

In Ukraine the definite trends of the volunteer activity need more systemizing and improving. This concerns, first of all, professional training and centralization without which system is impossible. The necessity of the process of the development of the institute of charity in Ukraine is beyond any doubt.

Thus, based on the received results we can affirm that Ukraine has the historical basis of charity that is one of the main factors for its possible strengthening at the national and social levels. However, the main goal of volunteering, its tasks, the very activity that is oriented to the socially disadvantaged groups of the population and needs no reward, have been unchanged for decades. Over time, the directions of the activity have changed that has led to taking into account the demands of more numbers of the spheres of social life. The conducted analysis of the volunteer movement allows to affirm that the development of society has been favorable to creating the strong organizational and pedagogical system of world volunteering and rising the world volunteer organizations.

(переклад на англійську мову зробено: Слабоуз В. – к. філолог. н., доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

REFERENCES

1. Bezpalko O. V. Orhanizatsiia sotsialno-pedahohichnoi roboty z ditmy ta moloddiu u terytorialnii hromadi: teoretyko-metodolohichni osnovy : monohrafiia / Bezpalko O. V. – K. : Nauk. svit, 2006. – 363 s.
2. Volonter y obshchestvo. Volonter y vlast : nauch. – prakt. sb. / sost. S. V. Teterskyi, pod. red. L. E. Nykitynoi. – M. : ACADEMIA, 2000. – 160 s.
3. Vseobshchaia deklaratsiia prav cheloveka [Электронныи resurs]. – Rezhym dostupa : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml.
4. Hosh A. Volonterstvo : zabota ob obshchestve y motyvatsiia personala / A. Hosh // Heneralnyi dyrektor. – 2012. – № 7. – S. 64–67.
5. Doslidzhennia volonterstva: Praktychnyi posibnyk. – K.: Resursnyi tsentr rozvytku hromadskykh orhanizatsii «Hurt», 2001. – 58 s.
6. Zakon Ukrainy «Pro volonterskyi rukh» / Vidom. Verkhov. Rady vid 23.02.2006 r. – Ofits. vyd. – K, 2006. – №43.
7. Zakon Ukrainy «Pro blahodiinu diialnist ta blahodiini orhanizatsii» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5073-17>.
8. Istoriia volonterskoho rukhu [Elektronnyi resurs] / Vseukrainskyi hromadskyi tsentr «Volonter». – Rezhym dostupu : http://www.volunteer.kiev.ua/pages/History_volunteer.
9. Kovalenko Ye. Volonterskykh rukh : stan i perspektyvy / Ye. Kovalenko, N. Ostanina // Molod i rynok. – 2007. – № 9 (32). – S. 16–20.
10. Larionova N. B. Volonterstvo v instytutsiinomu prostori / N. B. Larionova, V. O. Kratinova // Sotsialna pedahohika : teoriia ta praktyka. – 2011. – № 1. – S. 4–11.
11. Levchuk T. I. Derzhavna orhanizatsiia sotsialnoi roboty v SShA / T. I. Levchuk // Visn. nats. tekhn. un-tu Ukrainy «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo. – 2012. – № 3. – S. 97–102.
12. Liakh T. L. Sotsialno-pedahohichna diialnist studentskykh volonterskykh hrup : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.05 «Sotsialna pedahohika» / T. L. Liakh. – Luhansk, 2009. – 20 s.
13. Povstyn O. V. Blahodiinist yak instrument realizatsii derzhavnoi sotsialnoi polityky / O. V. Povstyn // Stalyi rozvytok ekonomiky. – 2014. – № 2. – S. 26–33.
14. Trotsko A. V. Pidhotovka sotsialno-pedahohichnykh kadriv v Ukraini ta Velykii Brytanii : porivnialnyi aspekt : navch. posib. / A. V. Trotsko. – Kh., 2010. – 316 s.

УДК 378. 141:371.134

ПАНАСЮК Наталія

к.пед.н., доцент кафедри комп'ютерних технологій, Луцького національного технічного університету,

вулиця Львівська, 75, м. Луцьк, 43000, Україна

E-mail: NPanasyuk@meta.ua

ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ НАПРЯМІВ ТА ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація. У статті наведені параметри, фактори та критерії ефективності сприятимуть вирішенню основних завдань компетентісно орієнтованого управління, яке полягає, з одного боку, у забезпеченні оптимальності управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, підвищенні її інтенсивності, з іншого – у забезпеченні умов «комфортності» здійснення освітньої діяльності. У нашому дослідженні будемо виходити з того, що основоположним в управлінській діяльності будь-якої установи освіти є управління якістю. Тому управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету передбачає управління якістю професійної підготовки.

Ключові слова: компетентісно орієнтоване управління, управління, якість, підготовка, управління якістю, управління якістю підготовки, критерій, фактор, майбутні інженери-педагоги, технічний університет, вища школа.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Будь-яка діяльність, зокрема й управлінська, передбачає отримання певного результату, що у загальному вигляді є цілком конкретно – як кількісною, так і якісною – зміною характеристик об'єкта діяльності. При цьому результат може більшою або меншою мірою відповідати тим цілям та очікуванням, які спрямовували діяльність. У нашому дослідженні будемо виходити з того, що основоположним в управлінській діяльності будь-якої установи освіти є управління якістю. Тому управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету передбачає управління якістю професійної підготовки.

Цілком погоджуємося з думкою К. Корсака, що в сучасних умовах необхідна нова філософія управління якістю, основою якої є: по-перше,

© Панасюк Н., 2016

положення про те, що управлінню якістю підпорядковується вся управлінська діяльність установи; по-друге, необхідне оптимальне співвідношення контролю та самоконтролю (за якість відповідають усі) і, нарешті, в установі мають бути нейтралізовані ті сили, які перешкоджають забезпеченню нової філософії управління якістю [6].

Для наукового обґрунтування показників ефективності управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету доцільно проаналізувати зміст понять «якість освіти», «ефективність управління», «критерії та показники ефективності управління».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчення про якість пройшло шлях від квалітативізму Арістотеля до сучасної квалітативної парадигми. Для Арістотеля характерне розуміння якості динамічної системи установлення «внутрішньої різномірності» предметів дійсності [3].

За Г. Гегелем, якість – це, передусім, «тотожна з буттям визначеність, так що дещо перестає бути тим, що воно є, коли воно втрачає свою якість».

Гегель утверджує примат якості перед кількістю: кількість бідніша якості за своїм змістом, це «знята якість». Вчений констатує, той факт, що кількісні зміни мають свою якісну межу, вихід за яку веде до встановлення нового співвідношення кількості і якості, тобто міри [6].

У сучасній науці категорія «якості» займає важливе місце в системі філософських категорій і набуває все більшого методологічного та світоглядного значення в межах наукового пізнання, а також при вирішенні широкого кола практичних завдань. Аналіз сучасних підходів у дослідженні цього феномена свідчить про їх генетичний зв'язок з класичними уявленнями про сутність якості. Поняття «якість» великим тлумачним словником сучасної української мови трактується як ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням [2].

З філософських позицій якість в найзагальнішому вигляді розглядається як категорія, що виражає невіддільну від буття об'єкта його істотну визначеність, завдяки якій він є саме цим, а не іншим об'єктом. Якість відбиває стійкі зв'язки складових елементів об'єкта, характеризує його специфіку, що дає можливість відрізнити один об'єкт від інших [404].

О. Субетто розглядає якість як досить складну філософську, економічну, соціальну і водночас громадську системну категорію, яку можна визначити тільки через систему суджень-визначників, у яких відбиваються основні системні принципи і закономірності формування і розвитку якості:

– якість є сукупністю властивостей (аспект властивості);

- якість структурна, вона є ієрархічною системою властивостей або якостей частин об'єкта, процесу (аспект структурності);
- якість динамічна, це динамічна система властивостей (аспект динамічності);
- якість є сутнісна визначеність об'єкта або процесу, що виражається в закономірному зв'язку складових частин і елементів (аспект визначеності);
- якість – основа існування об'єкта або процесу, воно має двояку обумовленість, що виражається в єдності зовнішнього і внутрішнього, потенційного та реального в якості об'єкта або процесу (аспект зовнішньо-внутрішньої обумовленості).

Науково виваженим є визначення якості, запропоноване В. Федоровим: якість – це об'єктивна, істотна внутрішня визначеність об'єктів і процесів, що обумовлюють їх придатність і пристосованість для певних цілей, завдань, умов, висунутих людиною і суспільством.

При цьому окремими якісними показниками таких об'єктів і процесів можуть бути їх властивості, особливості стану, стадії, етапи і фази розвитку. Розширене трактування феномена якості подано П. Кросбі. Вчений виокремлює три основні підходи до визначення якості: з точки зору відповідності забезпечення стандарту якості, відповідності домовленостям, відповідності інтересам споживача.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – обґрунтування прогностичних напрямів і визначення критеріїв ефективності управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету. Забезпечення відповідності стандарту якості стосується визначення стандарту, відповідних методів і вимог до якості, які висуваються певними експертами. Цей процес супроводжується інспектуванням або оцінюванням, мета яких – перевірка того, наскільки практична робота відповідає запропонованим стандартам.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для процесу забезпечення якості критичним є публікація стандартів. Схема розроблювання стандартів для публікації надається багатьма національними структурами, більшість з яких є варіантами Кваліфікаційних систем ISO 9000. Другий підхід до визначення якості, за яким стандарт якості визначається під час переговорів при укладанні контракту, полягає у відповідності домовленостям. Характерною рисою такого оцінювання якості (відповідності домовленості) є те, що визначення якості робиться на місцевому рівні людиною, яка виконує роботу, а не зібранням експертів. Фактично йдеться про «заяву про наміри», яка складає «домовленість» (контракт). Специфікація контрактів може надаватися як особою, яка

пропонує послуги, так і особою, яка отримує їх. У другому випадку замовника інформують про стандарти забезпечення якості і якість визначається на локальному рівні. Якість, яка відповідає інтересам споживача – це якість, при якій той, хто повинен отримати товар або послугу, чітко пояснює своє розуміння того, який товар або послуга та їх якість відповідають або перевищують очікування споживача.

Якість, рушійною силою якої є ринок, є серцевиною змін і вимагає від компаній та організацій переглянути свою роботу таким чином, щоб найкраще відповідати потребам та бажанням споживачів [10; 11].

У стандартах ISO 9000 якість визначено як сукупність характеристик об'єкта, що належать до його здатності задовольняти встановлені і передбачувані потреби. Зазначимо, що дані стандарти розроблені для управління якістю продукції або послуг в промисловості, визначаючи і регламентуючи інваріантні питання створення, розвитку, застосування і сертифікації систем якості на промислових підприємствах. У них встановлюється форма вимог до системи якості з метою демонстрації постачальником своїх можливостей і оцінювання цих можливостей зовнішніми сторонами. Під системою якості (QS – Quality System) у даних стандартах розуміють документальну систему з керівництвом і описами процедур досягнення якості. Іншими словами, система якості – це сукупність організаційної структури, відповідальності, процедур, процесів і ресурсів, що забезпечує здійснення загального керівництва якістю та містить три рівні документів, а саме: 1) опис політики управління для кожного системного елемента (організація, відповідальні, контроль); 2) опис процедур управління якістю (що, де, ким і коли повинно бути зроблено); 3) тести, плани, інструкції тощо. Положення стандартів ISO 9000 можуть бути використані у відповідній інтерпретації у сфері освіти, при цьому управління якістю навчання можливе на основі як оцінювання рівня професійної компетентності випускників, так і оцінювання показників організації, процесу і засобів навчання. У новій версії стандартів ISO 9000 під назвою ISO 9000:2000 Quality management systems (Системи управління якістю) двадцять елементів якості виокремлено у чотири групи: розподіл відповідальності (management responsibility); управління ресурсами (resource management); реалізація продукції і послуг (product and/or service realization); виміри і аналіз (measurement, analysis and improvement).

Отже, проведений теоретичний аналіз дає змогу констатувати, що в цілому всі визначення поняття якості можна розділити на дві основні групи: структурно-змістові і функціональні. Структурно-змістовні визначення характеризують якість з точки зору її компонентів і їх взаємозв'язків. Функціональні визначення, які базуються на соціальному

контексті, розкривають якість в аспекті її соціальної цінності та затребуваності. З цієї точки зору якість є міра задоволення соціальних потреб, відповідності призначенню (функції) об'єкта, а також відповідності меті діяльності. В останньому випадку якість представляється як характеристика результату людської діяльності. Як інтегративна властивість, якість об'єкта володіє складною ієрархічною структурою, тобто виявляється у сукупності властивостей. Під властивістю розуміють спосіб вияву певної сторони якості об'єкта щодо інших об'єктів, з якими він вступає у взаємодію. Важливо підкреслити, що якість не зводиться до окремих властивостей об'єкта, а виражає цілісну характеристику функціональної єдності його істотних властивостей, внутрішньої і зовнішньої визначеності, відносної стійкості, відмінності від інших об'єктів або подібності з ними. Зміна одних властивостей прямо або опосередковано призводить до зміни інших [9].

Проблеми якості у педагогічній теорії розглядав ще Я. Коменський, який у «Великій дидактиці» зазначав, що тільки «грунтовність» навчання може привести учня до вершин пізнання.

Аналіз діючих стандартів свідчить як про їх переваги, так і про притаманні їм певні недоліки, до яких належать:

- надмірна деталізація вимог до змісту підготовки, що унеможливує гнучкість та оперативність реагування на суспільні потреби та вимоги ринку праці, що швидко змінюються;

- відсутність стандартизації систем управління якістю освіти: не визначено кваліфікаційні стандарти для експертів з оцінювання; критерії оцінки розроблено лише для процедур ліцензування і акредитації; не встановлено право проводити моніторинг відповідності якості освітніх послуг визначеним вимогам для всіх зацікавлених сторін: держави, навчальних закладів, зовнішніх агенцій забезпечення якості, міжнародних агенцій ;

- стандартизації, що працюють під егідою Європейської асоціації гарантування якості вищої освіти (ENQA), студентів та роботодавців;

- неузгодженість окремих компонентів стандартів, зокрема, Переліку напрямів підготовки і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців, з одного боку, та Переліку кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями і Довідником кваліфікаційних характеристик професій працівників з іншого;

- компоненти стандартів не містять понять, які сформульовано у термінах компетентностей [9].

Основні параметри, як і фактори і критерії під час здійснення оцінювально-аналітичного моніторингу ефективності компетентісно орієнтованого управління якістю підготовки майбутніх інженерів-

педагогів в умовах магістратури технічного університету були визначені на підставі проведеного аналізу науково-педагогічної літератури та нормативних документів, що регламентують процес професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ.

Крім теоретичного аналізу, покладеного в основу визначення показників ефективності управління, було проведено і експертне оцінювання даних показників керівниками Луцького національного технічного університету – слухачами курсів підвищення кваліфікації факультету перепідготовки Луцького НТУ (всього до експертизи

було залучено 127 осіб). Після обробки отриманих даних та уточнення показників цими ж експертами в процесі анкетування була визначена і вагомість показників. Подібний механізм визначення параметрів, факторів і критеріїв під час розроблення кваліметричних моделей розкритий у працях учених Т. Борової, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, З. Рябової, Н. Корнешук, В. Олійника.

Розроблення процедури оцінювання ефективності управління такої підготовки шляхом об'єктивної діагностики дасть змогу знайти компроміс між стандартизацією цілей освіти та її творчої складової.

З огляду на те, що управління такої підготовки має складну структуру, й управління нею за своєю суттю є багаторівневим, кожен із рівнів може бути охарактеризовано своїми суб'єктами й об'єктами управління, пріоритетами та функціями. Тому оцінювання ефективності управління доцільно здійснювати на основі багатокритеріального аналізу, що передбачає наявність критеріїв та стандартів, з яким порівнюється об'єкт оцінювання для визначення його відносної цінності. При застосуванні методики оцінювання результатів управлінської діяльності необхідно дотримуватися ключового принципу – оцінювання результатів має відбивати рівень досягнення цілей всієї системи управління технічним університетом, її окремих підрозділів і кожного працівника особисто. Такий підхід дає можливість бачити відхилення від цілей і вживати відповідних дій щодо виправлення ситуації.

Отже, оцінювання ефективності системи управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету передбачає наукове обґрунтування критеріальних показників визначення якості стану управління.

Критерій (від лат. *criterium* – засіб для судження) у Великому тлумачному словнику сучасної української мови трактується як «...підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [8], у словнику С. Ожегова – як «мірило оцінки або судження».

Словник іншомовних слів пояснює критерій як ознаку, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація чогось; мірило [4].

Критерії та показники якості навчальної діяльності розглядаються як сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям. Інструментарієм для здійснення вимірювання є спеціальні факторно-критеріальні моделі [5;6].

Критерії визначаються для класифікації різноманітних явищ або предметів; для прийняття рішень про: правдоподібність гіпотези; ступінь досягнення поставлених цілей і вирішення завдань. Класифікувати як критерії можна лише ті ознаки, які відповідають певним вимогам. Основними вимогами до критеріїв є об'єктивність, постійність при характеристиці предмету або явища, простота, надійність.

Об'єктивність критерію полягає у здатності відображати ознаки, властиві досліджуваному предмету, незалежно від волі і свідомості суб'єкта. Простота полягає у використанні найпростіших способів вимірювання з використанням недорогих і нескладних методик, опитувальників і тестів. Надійність оцінюється кореляцією повторних замірів критерію, проведених з різними інтервалами часу [4].

Для оцінювання ефективності управління такої підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету під критеріями оцінки розумітиме емпіричні показники з допомогою яких однозначно визначати ступінь досягнення необхідного ефекту в освітній діяльності, тобто результату професійної підготовки студентів відповідно до її цілей. Оскільки наше дослідження пов'язано з емпіричною перевіркою висунутих теоретичних положень, розроблення системи показників управління такої підготовки має велике значення і потребує науково коректного перекладу педагогічних понять і явищ в емпіричні показники. Вважаємо, що цей процес є одним з найбільш складних і відповідальних в дослідженні, тому що від нього залежить достовірність отриманого наукового знання [3].

Основними параметрами ефективності управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету визначимо ступінь забезпеченості умов такою підготовкою та ступінь досягнення мети управління. До факторів характерних для ступеня забезпеченості умов такої підготовки нами віднесено такі: якість змісту навчання, якість навчально-методичного забезпечення дисциплін, якість технологічного супроводу, якість кадрового потенціалу, якість організації освітньої діяльності, якість матеріально-технічного забезпечення професійної підготовки. До факторів, що зумовлюють ступінь досягнення мети компетентісно орієнтованого управління, нами визначено ступінь сформованості професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів та ступінь задоволеності студентами процесом професійної підготовки.

Розглянемо критерії, що характеризують визначені фактори. Якість змісту навчання характеризується: відповідністю варіативної складової освітньо-професійної програми вимогам ринку праці та освітнім потребам студентів; відповідністю змісту навчання актуальним досягненням науки; повнотою змісту; глибиною змісту. Критеріями якості навчально-методичного забезпечення дисциплін є: забезпеченість навчальних дисциплін навчально-методичними комплексами; наявність навчально-методичного забезпечення для організації самостійної роботи студентів з дисциплін; наявність навчально-методичного забезпечення з виконання дипломних робіт; наявність програми асистентської практики. Якість технологічного супроводу професійної підготовки визначається за критеріями: ступенем використання сучасних інноваційних педагогічних технологій; ступенем використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій. Критеріями якості матеріально-технічного забезпечення професійної підготовки є: наявність сучасних підручників з дисциплін, що викладаються; наявність бази для практичних занять; забезпеченість вільного доступу до Інтернету. Ступінь сформованості професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів визначається за критеріями: навчальна успішність з дисциплін; сформованість професійних компетентностей; розвиток професійно особистісних якостей студентів.

Ступінь задоволеності студентів процесом професійної підготовки характеризується: задоволеністю якістю викладання; задоволеністю забезпеченістю засобами навчання; задоволеністю організацією навчального процесу.

Висновки. Наведені параметри, фактори та критерії ефективності, на нашу думку, сприятимуть вирішенню основних завдань компетентісно орієнтованого управління, яке полягає, з одного боку, у забезпеченні оптимальності управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, підвищенні її інтенсивності, з іншого – у забезпеченні умов «комфортності» здійснення освітньої діяльності. Систематичне оцінювання результатів цього виду управління забезпечить своєчасне отримання необхідного зворотного зв'язку та оперативність здійснення управлінських впливів щодо коригування управлінської діяльності, дасть змогу раціональніше та ефективніше використовувати ресурсне забезпечення, підвищити відповідальність суб'єктів управління за його результати. Оцінювання ступеня задоволеності студентів процесом професійної підготовки, на нашу думку, є одним з механізмів використання людиноцентричного підходу до управління. Визначені параметри, фактори та критерії

слугуватимуть для розроблення кваліметричної моделі оцінювання ефективності компетентісно орієнтованого управління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. В. Олійник. – К., 2004. – 489 с.
2. Рябова З. В. Моделювання та проектування як ефективні засоби забезпечення якості надання освітніх послуг. [Електронний ресурс] / З. В. Рябова // Теорія та методика управління освітою : електрон. наук. фах. вид. – Режим доступу: <http://umo.edu.ua/katalog/650-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-8-2012>
3. Сафонова В.Є. Управління якістю освіти : вітчизняний та зарубіжний досвід / В.Є. Сафонова // Вища освіта України. – К. : Інститут ВО АПН України : Гнозис, 2006. – Додаток 3 (Т. 3). Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – С. 245–254.
4. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.
5. Селезнева Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования / Н. А. Селезнева. – 4-е изд. – М., 2004. – 172 с.
6. Чернишова Є. Р. Теорія і практика формування кадрового потенціалу навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Є. Р. Чернишова. – К., 2013. – 417 с.
7. Квіт С. Потрібні зміни: зміст і завдання освітніх реформ / С. Квіт // Освіта України. – 2015. – 2 лют. (№ 5). – С. 4–5.
8. Клокар Н. І. Управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Н. І. Клокар. – К., 2011. – 527 с.
9. Кнорринг В. И. Теория, практика и искусство управления / В. И. Кнорринг. – М. : Норма, 2004. – 544 с.
10. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Т. І. Коваль. – К., 2008. – С. 36–37.
11. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 447 с.

Стаття надійшла до редакції 06.11.2016.

ПАНАСЮК Наталья

к.пед.н., доцент кафедри комп'ютерних технологій, Луцького національного технічного університета,

улиця Львівська, 75, м. Луцьк, 43000, Україна

E-mail: NPanasyuk@meta.ua

ОБОСНОВАНИЕ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ КРИТЕРИЕВ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МАГИСТРАТУРЫ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Резюме. В статье приведены параметры, факторы и критерии эффективности будут способствовать решению основных задач компетентно ориентированного управления, которое заключается, с одной стороны, в обеспечении оптимальности управления качеством подготовки будущих инженеров-педагогов в условиях магистратуры технического университета, повышении ее интенсивности, с другой - в обеспечении условий «комфортности» осуществление образовательной деятельности. В нашем исследовании будем исходить из того, что основополагающим в управленческой деятельности любого учреждения образования является управление качеством. Поэтому управление качеством подготовки будущих инженеров-педагогов в условиях магистратуры технического университета предполагает управление качеством профессиональной подготовки.

Ключевые слова: компетентно ориентированное управление, управление, качество, подготовка, управление качеством, управление качеством подготовки, критерий, фактор, будущие инженеры-педагоги, технический университет, высшая школа.

PANASIUK Natalia

к.пед.н., assistant professor of computer technology, Lutsk National Technical University,

street Lviv, 75, m. Lutsk, 43000, Ukraine

E-mail: NPanasyuk@meta.ua

BACKGROUND PROGNOSTIC AREAS AND DEFINE PERFORMANCE CRITERIA QUALITY MANAGEMENT TRAINING FUTURE ENGINEERS UNDER-TEACHER MAGISTRACY TECHNICAL UNIVERSITY

Resume. In the article the parameters, factors and performance criteria contribute to solving the major problems of competence-based management, which is, on the one hand, to ensure optimal quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University, increasing its intensity, on the other - in ensuring "Superior" educational activities. In our study, we proceed from the fact that the fundamental in the management of any

institution of education is the quality management. Therefore, quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University provides quality control training.

Keywords: competence-oriented management, quality, training, quality management, quality management training criterion factor, future engineers, teachers, technical university, high school.

Abstract. With qualimetric and statistical calculations proved that the introduction of the model in practice Technical University has a direct impact on the effectiveness of the quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University. Comparative analysis of konstatuvalnoho and forming experiments recorded significant differences in the change of parameters diagnosed in experimental groups compared with control students. In the experimental group experienced significantly greater increase in the quality of knowledge, formation of professional skills, personal qualities and professional competence of vocational students. The results of forming experiment the number of students in the experimental group who appreciated the "high" level of satisfaction with the process of training significantly increased. Analysis of experts evaluating the conditions of quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University showed growth in all indicators in the experimental groups. In the control group the dynamics of performance management was virtually nonexistent. The results of the comparative analysis of the generalized coefficient of efficiency of quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University showed greater its growth in the experimental group than in control.

REFERENCES

1. Oliinyk V. V. Teoretyko-metodolohichni zasady upravlinnia pidvyshchenniam kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv proftekhosvity : dys. d-ra ped. nauk : 13.00.01 / V. V. Oliinyk. – K., 2004. – 489 s.
2. Riabova Z. V. Modeliuvannia ta proektuvannia yak efektyvni zasoby zabezpechennia yakosti nadannia osvity posluh. [Elektronnyi resurs] / Z. V. Riabova // Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu : elektron. nauk. fakh. vyd. – Rezhym dostupu: <http://umo.edu.ua/katalog/650-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteoriia-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-8-2012>
3. Safonova V.Ie. Upravlinnia yakistiu osvity : vitchyzniani ta zarubizhnyi dosvid / V.Ie. Safonova // Vyshcha osvita Ukrainy. – K. : Instytut VO APN Ukrainy : Hnozys, 2006. – Dodatok 3 (T. 3). Tematychnyi vypusk "Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru". – S. 245–254.

4. Selevko H. Kompetentnosty u ykh klasyfikatsiyi / H. Selevko // Narodnoe obrazovanye. – 2004. – № 4. – S. 138–143.
5. Selezneva N. A. Kachestvo vyssheho obrazovanyya kak ob'ekt systemnoho yssledovanyya / N. A. Selezneva. – 4-e yzd. – M., 2004. – 172 s.
6. Chernyshova Ye. R. Teoriya i praktyka formuvannya kadrovoho potentsialu navchal'nykh zakladiv pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Ye. R. Chernyshova. – K., 2013. – 417 s.
7. Kvit S. Potribni zminy: zmist i zavdannya osvitnikh reform / S. Kvit // Osvita Ukrainy. – 2015. – 2 lyut. (№ 5). – S. 4–5.
8. Klokar N. I. Upravlinnya pidvyshchennyam kvalifikatsiyi pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity rehionu na zasadakh dyferentsiyovanoho pidkhodu : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.06 / N. I. Klokar. – K., 2011. – 527 s.
9. Knorryn V. Y. Teoryya, praktyka u yskusstvo upravlynyya
- 10./ V. Y. Knorryn. – M. : Norma, 2004. – 544 s.
11. Koval' T. I. Teoretychni ta metodychni osnovy profesiynoyi pidhotovky z informatsiynykh tekhnolohiy maybutnikh menedzheriv-ekonomistiv : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / T. I. Koval'. – K., 2008. – S. 36–37.
12. Kremen' V. H. Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiyni aspekty. Stratehiya. Realizatsiya. Rezul'taty / V. H. Kremen'. – K. : Hramota, 2005. – 447 s.

(переклад на англійську мову зроблено особисто автором статті)

УДК 371.13:0049 (477)

ТИМЧУК Лариса

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України,
вул. М.Берлінського, 9, 04060, м. Київ
E-mail: iitlt@iitlt.gov.ua

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ЦИФРОВИХ НАРАТИВІВ

Анотація. У статті розглянуто умови формування цифрової компетентності у майбутніх магістрів освіти в ході проектування цифрових наративів. Визначено категорію цифрового наративу як процесу і результату використання цифрових технологій для розповідання історій, що відображають точку зору автора. Проектування цифрових наративів
© Тимчук Л. 2016

тракується як схематизація використання цифрових технологій для придумування й розповідання рефлексивних історій. У статті визначено три групи критеріїв сформованості цифрової компетентності у майбутніх магістрів освіти щодо проектування біографічних цифрових наративів. Охарактеризовано основні етапи експериментального дослідження перевірки ефективності розробленої методичної системи проектування цифрових біографічних наративів, що поєднувала методику біографічного дослідження, методику визначення контенту цифрового біографічного наративу і методику навчання студентів проектувати біографічні цифрові наративи.

Ключові слова: цифрова компетентність, магістр, освіта, цифровий наратив, проектування, методична система, біографічне дослідження.

Постановка проблеми. Цифрові технології відповідно рекомендаціям ООН «Дослідження в освіті та перспективи майбутнього навчання: яка педагогіка потрібна для XXI століття» [1] за 2015 рік повинні бути інтегровані у програми підготовки майбутніх магістрів освіти і стати загальноприйнятим інструментом використання впродовж усієї вчительської кар'єри, яка потребує систематичного професійного розвитку. Майбутні магістри освіти мають навчитися проектувати ті види навчальної діяльності, які підтримують формування умінь XXI століття. Рамка компетентностей і умінь XXI століття, якими повинні володіти майбутні магістри, поєднує навчальні й інноваційні уміння, так звана група «4 C»: критичне мислення (Critical thinking), комунікація (Communication), колаборація (Collaboration) і креативність (Creativeness). Для формування цих умінь майбутні магістри освіти мають оволодіти уміннями проектувати цифрові наративи як одним із результативних шляхів навчання. Цифровий наратив визначаємо як процес і результат використання цифрових технологій для розповідання історій, що відображають точку зору автора. До цифрових наративів належать електронні тексти, презентації, розповіді, розміщені на блогах, відеокліпи, анімаційні фільми, відеоблоги, фотоколажі, описи подій у соцмережах, твітер-романи та ін.

Вибір для проектування серед різних видів цифрових наративів саме біографічних, обґрунтовується положенням про їх значущість як пріоритетного засобу забезпечення гуманістичних та демократичних процесів в навчанні майбутніх магістрів освіти, важливим компонентом якого повинно стати життя кожної окремої людини, її унікальне й неповторне буття. Проектування цифрових наративів полягає в описі, схематизації використання цифрових технологій для придумування й розповідання рефлексивних історій. Проведені дослідження у вітчизняному освітньому просторі показують широке поширення цифрових наративів у

соціальних мережах, інтенсивну експансію біографічних цифрових нарративів у сучасних масмедіа.

Актуальність означеної проблеми, аналіз науково-джерельної бази дослідження дозволили виявити суперечності між:

- активним використанням біографічних цифрових нарративів у вітчизняному медіа просторі, зокрема телевізійному, а також глобальним поширенням цифрових нарративів в соціальних інтернет-мережах і відсутністю практичного застосування цифрових нарративів у навчанні майбутніх магістрів освіти;
- освітніми можливостями біографічних цифрових нарративів щодо формування умінь XXI століття і відсутністю методичних основ проектування біографічних цифрових нарративів у навчанні майбутніх магістрів освіти.

Необхідність подолання означених суперечностей та об'єктивна потреба суспільства та педагогічної науки в теоретико-методичній і практичній розробці визначеної проблеми зумовили визначення **мети дослідження** – визначити шляхи формування цифрової компетентності у майбутніх магістрів освіти в ході проектування біографічних цифрових нарративів.

Виклики XXI століття до сучасної системи освіти вимагають розвитку цифрової грамотності на всіх ланках неперервної освіти й відповідно цифрової компетентності у навчанні майбутніх магістрів освіти. У розділі актуалізується важливість оволодіння майбутніми магістрами *цифровою компетентністю* відповідно до документа ЮНЕСКО прийнятого у 2011 році «Цифрова грамотність в освіті» [2]. Цифрова грамотність поєднує такі базові уміння: використання й створення цифрових медіа, пошук і обробка інформаційних повідомлень; участь у соціальних мережах для створення й обміну знаннями, широкий спектр професійних комп'ютерних умінь. Цифрова компетентність трактується як здатність ідентифікувати, розуміти, інтерпретувати, створювати, обмінюватися, поширювати й використовувати надруковані й створені матеріали у професійній діяльності. Цифрова компетентність формується як результат навчального процесу, що мотивує досягнення поставлених цілей, розвиток знань й потенціалу, активну участь в локальній й глобальній професійній діяльності. У ході проектування цифрових нарративів у студентів формується цифрова компетентність, що характеризується відповідними ознаками.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз зарубіжного досвіду використання нарративного підходу в навчальних практиках здатний допомогти вітчизняним педагогам майстерно інтерпретувати зміст навчального матеріалу, тим самим надавати педагогічному процесу суб'єктивних смислів і значень, робити його привабливим, цікавим для

студентів, сприяти формуванню у них компетентностей необхідних у ХХІ столітті. Йдеться не лише про традиційні наративи, але й про ті грандіозні можливості цифрових наративів, що з'явилися в зв'язку з розвитком комп'ютерних технологій та Інтернету. Цій проблемі присвячені праці таких зарубіжних учених: Дж. П. Айзенберг (Isenberg J. P.) [3], С. Візерел (C. Witherel) [4], К. Еган (Egan, K.) [5], Дж. Купер (Cooper, J.) [6], А. Лінн (Linne A.) [7], Н. Ноддінгс (N. Noddings) [4], Д. Полкінгхорн (D. Polkinghorne) [8], М. Р. Ялонго (M.P. Jalongo) [3].

Виклад основного матеріалу дослідження. Цифрова компетентність у майбутніх магістрів освіти щодо проектування біографічних цифрових наративів трактується як усвідомлення доцільності створення і поширення біографічних цифрових наративів, знання правових засад їх проектування й поширення уміння знаходити, відбирати, перетворювати та зберігати інформаційні повідомлення необхідні у процесі проектування, уміння застосовувати цифрові технології для проектування нових біографічних цифрових наративів; здатність залучати учнів до створення індивідуальних та групових біографічних цифрових наративів; реалізує освітні можливості біографічних цифрових наративів у педагогічній діяльності.

Було визначено три групи критеріїв сформованості цифрової компетентності у майбутніх магістрів освіти щодо проектування біографічних цифрових наративів. До першої групи входять критерії, що дають можливість визначити аксіологічно-мотиваційне та етичне ставлення до створення і використання цифрових наративів у навчанні студентів. **Аксіологічно-мотиваційний критерій** використовується для вивчення ціннісного ставлення та наявної мотивації у майбутніх магістрів освіти до проектування біографічних цифрових наративів і характеризується такими показниками: розуміє доцільність створення і поширення наративів про життя видатних особистостей та усвідомлює можливості впливу біографічних наративів на особистісний розвиток; прагне навчитися створювати і застосовувати на практиці цифрові біографічні наративи; виявляє бажання здійснювати біографічні дослідження з метою створення цифрових наративів; спрямовує зусилля на оволодіння новими технологіями для створення біографічних цифрових наративів. **Етично-нормативний критерій** застосовується для визначення знань майбутніх магістрів освіти щодо правових засад проектування й поширення біографічних цифрових наративів і має такі показники: усвідомлює, що розміщення біографічних цифрових наративів в Інтернеті підлягає правничій регуляції; дбає про етичний вимір створених і поширених біографічних цифрових наративів; усвідомлює обов'язки пов'язані з використанням або перетворенням при проектуванні біографічних цифрових наративів тексту іншого автора (посилання, цитування); знає

засади авторського права стосовно інформаційних повідомлень розміщених у мережі; усвідомлює проблеми пов'язані з власністю інформаційної продукції в мережі Інтернет. До *другої* групи належать критерії, що дають можливість визначити рівень сформованості умінь пошуку, вибору й оцінювання інформаційних повідомлень. **Критерій медіа-компетентності** застосовується для діагностики умінь ефективно аналізувати істинність і достовірність знайдених інформаційних повідомлень, що можуть бути використані під час проектування біографічних цифрових нарративів і характеризується трьома показниками: знання про функціонування та можливості використання багатьох інформаційних джерел; вміння вибирати й оцінювати інформаційні повідомлення; здатність розпізнавати, що є фактом, а що є точкою зору. **Когнітивний критерій** використовується для виявлення у майбутніх магістрів освіти аналітико-синтетичних умінь щодо пошуку, відбору, перетворення та збереження інформаційних повідомлень необхідних у процесі проектування біографічних цифрових нарративів і характеризується такими показниками: розпізнавання інформаційних потреб та формулювання питань; вміння знаходити, вибирати і оцінювати інформаційні джерела; вміння трансформувати і зберігати знайдені інформаційні повідомлення.

Третя група містить критерії, що уможливають виявлення у студентів творчих умінь, щодо проектування нового інформаційного змісту на основі використання різних цифрових технологій та використання цифрових біографічних нарративів. **Креативно-технологічний критерій** застосовується для виявлення креативних та технологічних умінь майбутніх магістрів освіти й визначається за трьома показниками: умінь проектувати новий контент біографічних цифрового нарративу; вміння використовувати оптимальні цифрові технології для проектування біографічного цифрового нарративу; перетворення знайденого в Інтернет-мережі або раніше самостійно створеного інформаційного змісту. **Критерій педагогічної майстерності** використовується для виявлення у майбутніх магістрів освіти здатності підвищувати потенціал пізнавально-активного поля за допомогою використання ними біографічних цифрових нарративів й включає показники: розширює канали передачі та сприймання навчальних повідомлень реципієнтом; залучає учнів до створення індивідуальних та групових біографічних цифрових нарративів; презентує, вчить представляти й удосконалювати творчу продукцію учнів; створює позитивну почуттєво-емоційну атмосферу; вивчає освітні можливості нових цифрових технологій, їх застосування в аспекті потреб та зацікавлень учнів.

З метою експериментальної перевірки розробленої методичної системи проектування цифрових біографічних нарративів, що поєднувала

методику біографічного дослідження, методику визначення контенту цифрового біографічного наративу і методику навчання студентів проектувати біографічні цифрові наративи, була організована дослідно-експериментальна робота, яка складалася з трьох етапів: підготовчого, організаційно-консультативного та реалізаційного.

Дослідно-експериментальна робота розпочалася з підготовчого етапу, завдання якого полягали в наступному:

- визначити навчальні заклади у яких буде проводитись формувальний експеримент;
- визначити експериментальні групи;
- розробити інформаційний навчально-методичний контент (для проведення консультативних семінарів, тренінгів та майстер-класів);
- розробити загальні рекомендаційні матеріали, щодо реалізації наративно-цифрового підходу у навчанні, проектів із використанням цифрових наративів;
- провести організаційну роботу по створенню ініціативних груп, до складу яких входили б зацікавлені студенти та викладачі, що добре володіють інформаційно-комунікаційними технологіями з метою їх часткового залучення до проведення практичних семінарів у ході експерименту.
- Другий етап дослідної роботи – організаційно-консультативний, в свою чергу передбачав:
- провести інформаційно-роз'яснювальну роботу з адміністративними працівниками (декани факультетів, завідувачі кафедр, методисти) щодо можливості й специфіки проведення експериментального дослідження у обраних навчальних закладах;
- ознайомлення зі змістом, структурними компонентами та формами практичного впровадження у навчальний процес майбутніх магістрів освіти методичної системи проектування біографічних цифрових наративів;
- визначення навчальних дисциплін, на яких може впроваджуватись, перевіряється ефективність авторської методичної системи; узгодження питань щодо використання матеріалів передбачених для самостійного опрацювання студентами;
- з'ясування питань щодо можливості використання технологічної, матеріально-технічної бази та ресурсів джерельного бібліотечного фонду вищих навчальних закладів у процесі проведення експерименту.

На третьому реалізаційному етапі дослідно-експериментальної роботи були відібрані контрольні українська (63 особи) та польська групи (62 особи) та кількісно відповідні експериментальні групи. Ефективність

впровадження методичної системи проектування цифрових біографічних наративів в навчальний процес магістрів освіти було перевірено в ході формульованого експерименту. Його завданнями були перевірка загальної гіпотези дослідження про те, що впровадження проектування цифрових наративів у навчальний процес магістрів освіти сприятиме підвищенню рівнів сформованості цифрової компетентності у майбутніх магістрів освіти щодо проектування біографічних цифрових наративів. Основною метою експерименту було отримання порівняльних показників сформованості цифрової компетентності у майбутніх магістрів освіти щодо проектування біографічних цифрових наративів. У ході формульованого експерименту необхідно було розв'язати наступні завдання:

- експериментально підтвердити доцільність впровадження методичної системи проектування біографічних цифрових наративів у навчальний процес магістрів освіти;
- експериментально перевірити ефективність розробленої методичної системи у вищих навчальних закладах України та Польщі;
- виявити динаміку зростання показників сформованості цифрової компетентності у майбутніх магістрів освіти щодо проектування цифрових біографічних наративів.
- Достовірності експериментальних даних, отриманих в ході педагогічного експерименту, сприяли наступні чинники:
- експеримент проводився в умовах традиційного навчального процесу зарубіжних та вітчизняних вищих навчальних закладів;
- у всіх вищих навчальних закладах, де проходив експеримент, проводились однакові заходи підготовки магістрів освіти до проектування цифрових біографічних наративів;
- студенти мали рівноцінний доступ до інформаційних джерел, науково-методичних матеріалів, консультативної допомоги.

До чинників, які певним чином ускладнювали проведення експерименту можемо віднести:

- неоднорідність (за віком, професійним стажем) магістерських груп в Україні та Польщі;
- різний рівень технічного забезпечення вищих навчальних закладів в Україні та Польщі.

Після реалізації трьох етапів дослідно-експериментальної роботи, розпочався формульований експеримент дослідження, що проводився протягом 2012-2015 років у вищих навчальних закладах України та Польщі, зокрема у Полтавському державному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка та Університеті Яна Кохановського в м. Кельце Філії в м.

Пьотрков Трибунальський (Польща) і охопив 126 українських студентів та 124 польських (загальна кількість – 250 осіб).

На цьому етапі експерименту почалася підготовка студентів, що входили до експериментальних груп щодо формування умінь проектувати цифрові біографічні наративи у відповідності з розробленою методичною системою. Вона передбачала дотримання теоретично обґрунтованих етапів підготовки, ознайомлення з новими підходами до створення та презентації змістового контенту навчального матеріалу, використання сучасних технологій для його створення, а також застосування різних форм, методів, прийомів роботи та творчих завдань. Кожний етап підготовки завершувався контрольними зрізами, що дозволяли простежити динаміку змін у готовності студентів експериментальних груп до процесу проектування цифрових біографічних наративів.

Експериментальна перевірка методики розпочалася з проведення циклу інформаційно-консультативних та організаційно-інструктивних заходів (семінарів, круглих столів, консультацій, інструктажів). У ході формувального експерименту практична реалізація методичної системи проектування цифрових біографічних наративів розпочалася в рамках вивчення наступних навчальних дисциплін: «Педагогічна діагностика й терапія», «Педагогічна діагностика й підтримка», «Інноваційні форми навчання», «Сучасні тенденції освітнього простору», «Педагогіка вищої школи», «Соціальна педагогіка» та ін. (Університет Яна Кохановського в м. Кельце, Філія в м. Пьотрков Трибунальський, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка).

Як показало експериментальне дослідження, реалізація у навчальному процесі магістрів освіти цифрових наративних проєктів, у яких поєднуються мистецькі та інформаційно-комунікаційні технології створює умови для реалізації на практиці принципів демократичного, гуманістичного, особистісно-орієнтованого, творчого, інтерактивного навчання. Мистецтво створення цифрових наративів сприяє розвитку науково-дослідницьких умінь студентів, покращенню творчих навичок створення оповідей, викладу своїх думок у різних образних формах, покращує засвоєння знань, оскільки емоційна складова та багатоканальність інформаційного впливу цифрового наративу дозволяє запам'ятати більший об'єм матеріалу, що вивчається, удосконалює цифрову грамотність, що є важливою як індивідуальною, так і професійною компетентністю людини у інформаційному суспільстві.

Експеримент довів, що впровадження таких навчальних проєктів з цифровими наративами створює атмосферу толерантності й довіри, в якій пізнання нового стає захоплюючим дійством, що мотивує розвиток мистецьких здібностей і талантів. Так, наприклад, проведені нами такі проєкти як: «Хто я?», «Для чого я прийшов у цей світ?», «Один день з мого

життя», «Спогади про дитинство», «Життєдайне джерело мого роду» та ін. дали можливість учасникам зануритися у процеси самопізнання, оцінити фактори найбільшого впливу на розвиток особистості (сім'я, оточення, школа та ін.), глибше зрозуміти себе, подумати про своє покликання, замислитися про реалізацію своїх здібностей (втілення дитячих мрій, бажань), переосмислити пережиті психоемоційні стани, які позитивно вплинули на їх індивідуальний розвиток, та травми, що призвели до формування стійких психоемоційних комплексів, страхів, які мали негативну дію на розкриття як власного творчого потенціалу, так і життя в цілому.

Впровадження таких проектів, дозволяє не тільки привернути увагу студентів до процесів самопізнання, переосмислення власного і чужого досвіду, розвитку креативних здібностей, а й допомагає сформувати необхідні навички творення пізнавально-активного поля позитивного потенціалу й такого ж позитивного світобачення для гармонізації життєвих процесів, комфортного співіснування з іншими людьми у соціумі, досягнення успіху в постійно змінному, технологічно насиченому середовищі, що дозволяє переформувати усталені негативні життєві конструкти. Наративно-цифровий підхід дозволив учасникам дослідження (викладачам та студентам) на основі вивченого й трансформованого досвіду, прийти до висновку, що земний шлях кожної людини, передбачає певні випробування, в яких вона здобуває життєвий досвід, численні ситуації, вибір розв'язання яких впливає на її подальшу долю і, що від кожного з нас значною мірою залежить яким є наше життя сьогодні, буде наше майбутнє, зокрема, й професійне. Здійснивши аналіз результативності формувального експерименту, відзначимо, що майбутні магістри освіти, які входили до експериментальних груп, у дослідженні оволоділи методичною системою проектування цифрових біографічних наративів.

Висновки. Отримані результати дають можливість говорити про те, що по всіх критеріальних характеристиках по завершенню нашого дослідження експериментальна група майбутніх магістрів мала статистично значимо кращі показники, ніж відповідні показники в контрольній групі. Хід та результати формувального експериментального дослідження підтвердили припущення про те, що впровадження методичної системи проектування біографічних цифрових наративів у навчальний процес магістрів освіти сприятиме підвищенню рівнів сформованості у них цифрової компетентності, що дало підстави зробити висновок про її ефективність, а інновації запропоновані в дисертації дають суттєві позитивні зміни у навчальному процесі майбутніх магістрів. Подальшого дослідження потребують шляхи використання цифрових наративів у різних видах навчальної діяльності формальної і неформальної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Scott C. The futures of learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century? – UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 15, 2015, 21p]. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>
2. Karpati A. Digital literacy in Education. - Institute for Information Technologies in Education, UNESCO, 2011, 11p. unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214485e.pdf
3. Jalongo, M. R. & Isenberg, J. P. Teachers' stories. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers. – 1995. – 304p.
4. Stories lives tell: Narrative and dialogue in education // C. Witherell & N. Noddings (Eds.). New York, NY: Teachers College Press. – 304p.
5. Egan, K. Teaching as storytelling. Chicago, IL: The University of Chicago Press. – 1989. – 132 p.
6. Cooper, J. E (1991). Telling our own stories: The reading and writing of journals or diaries. In C. Witherell & N. Noddings (Eds.). Stories lives tell: Narrative and dialogue in education. New York, NY: Teachers College Press. 96-112 p. Cooper (1991) stated in reference to M. Belenky, B. Clinchy, N. Goldberger, and J. Tarule work
7. Linne Ag. Time, space and narrative: a story about education research and teacher education // Five Professors on Education and Democracy. – Orebro University. – 2004. – P.35-62
8. Polkinghorne, D. Narrative knowing and the human sciences (History of Narrative). New York, NY: SUNY Press. – 1988. – 248 p.

Стаття надійшла до редакції 08.11.2016.

ТИМЧУК Лариса

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Институт информационных технологий и средств обучения национальной академии педагогических наук Украины,

улица Максима Берлинского, 9, г. Киев, 04060,

E-mail: iitlt@iitlt.gov.ua

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ НАРРАТИВОВ

Аннотация. В статье рассмотрены условия формирования цифровой компетентности у будущих магистров образования в ходе проектирования цифровых нарративов. Определены категории цифрового нарратива как процесса и результата использования цифровых технологий для рассказывания историй, отражающих точку зрения автора. Проектирование цифровых нарративов трактуется как схематизация использования цифровых

технологий для придумывания и рассказывания рефлексивных историй. В статье определены три группы критериев сформированности цифровой компетентности у будущих магистров образования по проектированию биографических цифровых нарративов. Охарактеризованы основные этапы экспериментального исследования проверки эффективности разработанной методической системы проектирования цифровых биографических нарративов, объединившей методику биографического исследования, методику определения контента цифрового биографического нарратива и методику обучения студентов проектировать биографические цифровые нарративы.

Ключевые слова: цифровая компетентность, техническое образование, цифровой нарратив, проектирование, методическая система, биографическое исследование.

TYMCHUK Larisa

the candidate of pedagogical Sciences, senior researcher, Institute of information technologies and learning tools national Academy of pedagogical Sciences of Ukraine

street Berlynskyi Maksym, 9, Kiev, 04060,

E-mail: iitlt@iitlt.gov.ua

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF THE UPCOMING MASTERS OF EDUCATION IN THE DESIGN OF DIGITAL NARRATIVES

Abstract. The article highlights the conditions of the digital competence formation of the upcoming Masters of Education in the design of digital narratives. The digital narrative category is defined as a process and result of using digital technologies for storytelling that reflect the author's point of view. Designing digital narratives is interpreted as a schematization of using digital technologies for inventing and telling reflective stories. The choice for the design among different types of digital narratives namely biographical is proved by the principle of their importance as the preferred means of providing humanistic and democratic processes in the training of the upcoming Masters of Education, an important component of which should be life of each individual, his/her unique and unrepeatable being.

The article identifies three groups of criteria of forming the digital competence of the upcoming Masters of Education for the design of digital biographical narratives. The first group includes criteria (axiological-motivational and ethical-normative) that make it possible to determine motivation and ethical attitude of the students to creation and usage of digital narratives, knowledge of copyright fundamentals regarding information messages placed in the students' networks. The second group includes criteria (media competence and cognitive) that make it possible to determine the skills of search, selection and evaluation of

information messages. The third group includes criteria (creative-technological and pedagogical masterpiece) that enable identification of the students' creative skills to design and use digital biographical narratives through applying different digital technologies.

The article defines the main stages of the pilot research to test the effectiveness of the developed methodical system of digital biographical narratives design that combined methodology of the biographical research, methodology of definition of digital biographical narrative content and methodology of teaching students to design digital biographical narratives. Research and experimental work, which was carried out at the universities of Ukraine and Poland, consisted of three stages (preparatory, organizational-advisory and realizable) and proved efficiency of the developed methodological system of designing digital biographical narratives in teaching the upcoming Masters of Education.

Key words: digital competence, Master, education, digital narrative, design, methodical system, biographical research.

REFERENCES

1. Scott C. The futures of learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century? – UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 15, 2015, 21p]. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>
2. Karpati A. Digital literacy in Education. - Institute for Information Technologies in Education, UNESCO, 2011, 11p. unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214485e.pdf
3. Jalongo, M. R. & Isenberg, J. P. Teachers' stories. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers. – 1995. – 304p.
4. Stories lives tell: Narrative and dialogue in education // C. Witherell & N. Noddings (Eds.). New York, NY: Teachers College Press. – 304p.
5. Egan, K. Teaching as storytelling. Chicago, IL: The University of Chicago Press. – 1989. – 132 p.
6. Cooper, J. E (1991). Telling our own stories: The reading and writing of journals or diaries. In C. Witherell & N. Noddings (Eds.). Stories lives tell: Narrative and dialogue in education. New York, NY: Teachers College Press. 96-112 p. Cooper (1991) stated in reference to M. Belenky, B. Clinchy, N. Goldberger, and J. Tarule work
7. Linne Ag. Time, space and narrative: a story about education research and teacher education // Five Professors on Education and Democracy. – Orebro University. – 2004. – P.35-62
8. Polkinghorne, D. Narrative knowing and the human sciences (History of Narrative). New York, NY: SUNY Press. – 1988. – 248 p.

(переклад на англійську мову зроблено особисто автором статті).

УДК 811.161.2

СИМОНЕНКО Тетяна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики навчання, стилістики та культури української мови Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького

б-р Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18031

E-mail: irinka200888@i.ua

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. Статтю присвячено одній з актуальних проблем педагогіки вищої школи, а саме питанню про основні принципи управління навчальною діяльністю студентів-філологів у процесі реалізації компетентнісного підходу.

Ключові слова: управління навчальною діяльністю, компетентнісний підхід, мовна особистість, принципи управління.

За останнє десятиліття відбулися серйозні зміни в системі освіти України: запроваджено зовнішнє незалежне тестування, розроблені нові критерії знань і вмінь учнів, переорієнтовані стандарти середньої та вищої школи, і, поряд з цим, значно зросли вимоги до підготовки майбутніх фахівців різних напрямів підготовки. Нині спостерігається реалізація компетентнісного підходу до навчання українського студентства різних освітньо-кваліфікаційних рівнів: бакалавра, спеціаліста, магістра. *Компетентнісний підхід* – це сукупність дій, спрямованих на розвиток базових компетенцій мовної особистості як учнів, так і студентів вищих навчальних закладів, що передбачає створення внутрішньої мотивації, яка визначає сукупність готовностей людини до такої навчально-пізнавальної діяльності, в основі якої є компетентності. Тільки компетентний фахівець може бути конкурентноспоможним в умовах широкого втілення в державі як соціальних, так і економічних реформ.

Водночас, аксіоматичною є думка про те, що існування та розвиток будь-якого соціуму неможливі без урахування принципів, які орієнтують на особистість, її загальну культуру, мораль і етику, гуманізм, вихованість, національну свідомість. У цьому аспекті значна роль щодо виховання, навчання, формування суспільної активності, творчості, патріотизму, мовленнєвої шляхетності молоді належить **мовній особистості вчителя-словесника**. Саме його інтелектуальний та моральний потенціал, риторична майстерність і мистецтво переконання через слово української

© Симоненко Т., 2016

культури, сповнене прозаїчної та поетичної розкоші творів І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Мирного, М. Стельмаха, І. Нечуя-Левицького, І. Франка, Л. Українки, О. Олеса, В. Симоненка, Л. Костенко та інших митців стають засадничими якостями щодо формування національно-ментальних чеснот особистості українця. Виплекати таку особистість можна за умови функціонування в системі вищих навчальних закладів системи управління за навчальною діяльністю майбутніх учителів,

Мета статті: визначити основні принципи управління навчальною діяльністю студентів-філологів у процесі реалізації компетентнісного підходу.

Сучасна освітня парадигма, яка знаходиться на етапі модернізації, реалізації інноваційних педагогічних та навчальних технологій, зобов'язує вчителя української мови та літератури розвиватися як національна мовна особистість.

У навчальній та науковій літературі зміст поняття “мовна особистість” трактується по-різному. Ґрунтовно розкриває суть поняття, структуру мовної особистості Ю. Караулов [1]. Мовну особистість автор розглядає як таку, що належить певній історичній національній культурі. В аналізі мовної особистості Ю. Караулов на перший план ставить інтелектуальні характеристики, притаманні її картині світу, тобто тезаурусів, а також виділяє її три ієрархічні рівні: а) нульовий, тобто структурно-мовний, що відбиває ступінь володіння буденною мовною семантикою – рівень нейтралізації мовної особистості; б) перший – лінгвокогнітивний (тезаурусний), який передбачає опис мовної моделі картини світу особистості; в) мотиваційний – необхідність мовної особистості висловлюватися, отримати інформацію, вплинути на співрозмовника тощо). Визначивши три основні рівні мовної особистості, учений пропонує перелік готовностей на кожному наступному рівні її розвитку. Так, наприклад, мовна особистість першого, або ж нульового, рівня повинна сформулювати такі готовності, як здійснювати вибір слова, готовність до усного мовлення, правописні готовності володіння нормами орфографії. Мовна особистість другого (вищого) рівня повинна розвинути вміння визначати використовувані поняття, навички щодо розгортання аргументації, а також формувати готовність до імпровізації мовлення. Мотиваційний рівень мовної особистості передбачає володіння такими готовностями, як керівництво спілкуванням, переконливість у виступах рідною мовою перед широким загалом, готовність до побудови висловлювань, які досягають бажаного ефекту.

Заслуговує на увагу модель мовної особистості, яку розробив І. Богін. Особливість моделі полягає в тому, що, поєднуючи дані про будову

мови, про мовну структуру з видами мовної діяльності, вона презентує мовну особистість у її розвитку, становленні, у русі від одного рівня володіння мовою до іншого, більш високого. Таких рівнів автор виділяє п'ять: 1) рівень правильності, який передбачає знання достатньо великого лексичного запасу й основних закономірностей мови; б) рівень інтеріоризації, який включає вміння реалізовувати та сприймати висловлювання згідно з внутрішнім планом мовного вчинку; 3) рівень насиченості, який виділяється з точки зору відображення в мовленні всього багатства засобів виразності мови в галузі фонетики, граматики, лексики; 4) рівень адекватного вибору, який оцінюється з точки зору відповідності використаних у висловлюваннях мовних засобів у сфері спілкування, комунікативній ситуації, а також ролями співрозмовників; 5) рівень адекватного синтезу, який враховує відповідність породженого особистістю тексту всьому комплексу змістових і комунікативних завдань, які закладні в його основу.

Слушними й доцільними щодо розгляду питання про характеристики мовної особистості вчителя-словесника є думки академіка Л.Мацько, яка насамперед визначає складники мовної особистості, що є важливими в контексті лінгводидактичних і лінгвометодичних запитів сучасної української мовної освіти. Як зазначає Л.Мацько, передусім, це «мовнокомунікативні суспільні запити, мотиваційні потреби й досконалі компетенції; ґрунтовні мовні знання й мобільність їх використання; мовна свідомість; національна культуропровідність мовної особистості, знання концептів і мовних знаків національної культури; мовна здатність і мовна здібність; мовне чуття, мовний смак; усвідомлена естетична мовна поведінка; мовна стійкість» [2, с. 84].

Цікавим є звернення до інтерпретацій характеристик мовної особистості з точки зору психології. Є. Боринштейн зазначає, що мовній особистості мають бути притаманні якості-характеристики, здатні позитивно впливати на процес соціально-культурної трансформації. На думку вченого, це такі характеристики, як мовна відкритість і доступність – націленість на спілкування і прагнення передати ідеї й цінності іншим соціальним агентам; соціально-діяльна спрямованість, пов'язана з інтенсивністю трансформаційних процесів і забезпеченням необхідної динаміки особистісних змін; адаптивно-акумуляюча характеристика як мовний механізм забезпечення пристосування до умов суспільства, що трансформується; соціально-культурна пізнавальна мотивація, що пов'язується з прагненням “розкодувати” світ і сформувати його індивідуальну мовну модель; мисленнева індивідуалізація світу як особистісно-мовна стимуляція пізнання та формування стилю мовлення, який відповідає специфіці духовного світу мовної особистості.

Узагальнення наукових лінгвопсихологічних напрацювань зумовлює впорядкування дефініції до поняття мовна особистість учителя-словесника.

Мовна особистість учителя-словесника – це така людина, що:
а) досконало знає мову, володіє нею як засобом спілкування, самотворення, самоствердження і самореалізації в суспільстві; б) поважає рідну мову, що є для неї еством, частиною світогляду та світосприйняття; в) за будь-яких ситуацій спілкування виявляє україномовну стійкість.

Вишукати таку особистість студента-філолога під час навчання у вищій школі можна за умови функціонування цілісної та логічно продуманої **системи управління навчальною діяльністю студентів** на всіх етапах їхнього навчання. Сьогодні цілі й завдання управління освітою – це формування саме філософії сучасної освіти.

У контексті пропонованої публікації принципи управління навчальною діяльністю студентів-філологів розглядаємо як керівні положення, правила, норми поведінки, якими керуються суб'єкти управління. Відомий учений Є. Хриков обгрунтував закономірності та принципи управлінської діяльності навчальним закладом. Спроекуємо їх на систему підготовки студентів-філологів.

Насамперед зацентруємо увагу на важливості принципу **прогностичності управління навчальним закладом**. Цей принцип насамперед враховує зовнішні впливи, тобто вимоги держави, загалом суспільства, освітянських навчальних закладів, які потребують високопрофесійного філолога. Беручи до уваги нормативні документи підготовки таких фахівців, насамперед йдеться про розробку й запровадження державних стандартів підготовки філолога на рівнях бакалаврату й магістратури, освітньо-професійних програм та освітньо-професійної характеристики, педагогічних та методичних моделей. Тобто, управління навчальною діяльністю майбутніх учителів-словесників повинно бути зорієнтовано на те, щоб забезпечити рівень знань, умінь та навичок студентів-філологів відповідно до чинної нормативної бази.

Не менш важливим принципом управління з метою формування компетентності філолога є **принцип, що полягає в балансі, єдності державних і внутрішніх механізмів управління** [5, 74]. Суть його полягає в тому, що процес управління навчальною діяльністю студентів-філологів повинен відбуватися на підставі Законів про «Вищу освіту», Законів України «Про освіту», Концепцій мовної освіти в Україні, Концепцій формування мовної особистості в Україні, основних документів Міністерства освіти і науки України.

Принцип оптимального співвідношення оперативного-поточного й цільового стратегічного управління. Суть його в питанні, що

досліджується, полягає в досягненні оптимальності між стратегічними цілями управління навчальною діяльністю студентів-філологів і тими навчальними програмами в межах філологічних інститутів та факультетів державних навчальних закладів, у яких пропонується навчально-методична база для студентів.

Принцип науковості управління вищим навчальним закладом, у межах якого готують майбутнього вчителя-філолога. Реалізація цього принципу під час підготовки студентів має полягати в тому, що всі суб'єкти навчального процесу повинні бути обізнаними щодо сучасних наукових підходів у системі теорії та практики управління освітою. По суті вся система управління навчальною діяльністю студентів-філологів повинна бути побудована на найновіших досягненнях управлінської науки, повинна спонукати органи управління впроваджувати ефективні інновації в управлінській процес.

Надзвичайно вартісним у системі управління навчальною діяльністю філологів є **принцип спрямованості управління на реалізацію творчого потенціалу педагогічної праці.** Йдеться насамперед про створення умов для науково-педагогічних працівників кожного структурного підрозділу ВНЗ (філологічний напрям підготовки) щодо проектування дисциплін, розробки навчально-методичних матеріалів, розв'язання нестандартних проблем управління у процесі навчальною діяльністю студентів-філологів.

Принцип оптимальної структури управління та відповідальності орієнтує на забезпечення оптимальності системи управління навчальною діяльністю студентів-філологів. У межах філологічних інститутів та факультетів персональну відповідальність за якість підготовки кадрів має ректор, директори інститутів та факультетів, завідувачі кафедр. Важлива місія в системі управління за навчальною діяльністю студентів-філологів покладається на Раду філологічних інститутів (факультетів). Саме робота таких педагогічних рад спрямована на вдосконалення навчально-виховного процесу, на розв'язання навчально-виховних, навчально-методичних завдань.

Принцип зворотного зв'язку повинен бути одним із складників методології конструювання моделі управління навчальною діяльністю студентів-філологів та функціональних обов'язків суб'єктів цього процесу.

Визначення основних принципів управління навчальною діяльністю студентів-філологів у процесі реалізації компетентнісного підходу дає можливість більш комплексно й системно окреслити основний потенціал методологічної бази, а саме зміст, методи, прийоми роботи зі студентами з метою забезпечення їхньої професійної мовнокомунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТКРАТУРИ

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность/ Ю.Н.Караулов/ – М.: Наука, 1984. – 262с.
2. Мацько Л.І. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр”/Л.І.Мацько/ – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 607 с.
3. Мороз О. Г., Сластьонін В. О., Філіпченко Н. І. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: Навчальний посібник/ О.Г.Мороз, В.О.Сластьонін, Н.І.Філіпченко/ – К. – 1997.
4. Степанишин Б. І. Як донести до учнів багатство, красу і велич рідного слова // Дивослово. – 1996 – №7.
5. Хриков Є. Управління навчальним закладом: навч посібник/ Є.М. Хриков. – К.: Знання, 2006.-365с.

Стаття надійшла до редакції 08.11.2016.

СИМОНЕНКО Татяна

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики обучения, стилистики и культуры украинского языка Черкасского национального университета имени Б.Хмельницкого

б-р Шевченко, 81, г. Черкасы, Украина, 18031

E-mail: irinka200888@i.ua

Аннотация. Стаття посвящена одной из актуальных проблем педагогики высшей школы, а именно вопросу о основные принципы управления учебной деятельностью студентов-филологов в процессе реализации компетентностного подхода.

Ключевые слова: управление учебной деятельностью, компетентностный подход, языковая личность, принципы управления.

SIMONENKO Tatyana

Doctor of Pedagogic, Associate Professor, Chief of the department of the methodics of Ukrainian language, stylistic and culture of language

81 Shevchenko Boulevard, Cherkasy, Ukraine 18031

E-mail: irinka200888@i.ua

THE MAIN PRINCIPLES OF MANAGEMENT AN EDUCATIONAL ACTIVITY IN THE PROCESS OF REALIZATION COMPETENCE ASPECT

The article is devoted to the one of the most pressing problems of didactics of higher education, namely the question about the specific principle of management in the process of realization competence aspect. In the scientific studios are defined criteria and indicators of language personality, advanced models and socio-cultural work that promotes language development of

individuals in the light of modern educational paradigm and system of principle of management.

Key words: competence approach, linguistic identity, conditions of formation language teachers personality, system of principle of management.

REFERENCES

1. Karaulov Yu. N. Russkyi yazyk y yazykovaia lychnost/ Yu.N.Karaulov/ –M.: Nauka, 1984. – 262 s.
2. Matsko L.I. Ukrainska mova v osvithomu prostori: navchalnyi posibnyk dlia studentiv-filolohiv osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia “mahistr”/L.I.Matsko/ – K.: Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova, 2009. – 607 s.
3. Moroz O. H., Slastonin V. O., Filipchenko N. I. Pidhotovka maibutnoho vchytelia: zmist ta orhanizatsiia: Navchalnyi posibnyk/ O.H.Moroz, V.O.Slastonin, N.I.Filipchenko/ – K. – 1997.
4. Stepanyshyn B. I. Yak donesty do uchniv bahatstvo, krasu i velych ridnoho slova // Dyvoslovo. – 1996 – №7.
5. Khrykov Ye. Upravlinnia navchalnym zakladom: navch posibnyk/ Ye.M. Khrykov. – K.: Znannia, 2006.-365 s.

(переклад на англійську мову зроблено Симоненко Т.)

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.034

БЯЛИК Оксана

докторантка, Уманський державний педагогічний університет імені
Павла Тичини,

вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, Україна

E-mail: byalik_o@mail.ru

СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

Анотація. В статті вивчається сучасний стан дослідження проблеми статевого виховання учнівської молоді в зарубіжній педагогічній думці, зокрема, в країнах Євросоюзу. Акцентовано увагу на науково-педагогічному та методологічному доробку з проблеми статі у сфері статевого виховання, спираючись на досвід роботи зі статевого виховання в польській школи, з якою українська педагогіка традиційно підтримувала й підтримує тісні зв'язки. Крім того, важливий внесок в теорію і практику статевого виховання учнівської молоді належить, передусім, вченим-педагогам Німеччини, скандинавських країн, Великобританії, якими накопичено значний педагогічний досвід щодо статевого виховання молоді через формування відповідних ідей та розроблення практичних методик у цій сфері.

Ключові слова: проблема статевого виховання, учнівська молодь, країни Євросоюзу, Німеччина, Нідерланди, Великобританія, Польща, скандинавські країни.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Провідною концептуальною ідеєю нашого дослідження є положення про те, що статеве виховання, як складова частина загального виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей і молоді та сприяє оволодінню ними нормами взаємин із представниками протилежної статі зокрема, є визначальним чинником формування особистості, за допомогою якого реалізується соціальна, комунікативна і виховна функції. Ця сфера у розвитку школярів є важливим компонентом сексуальної політики країн Євросоюзу на сучасному етапі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У дослідженнях, присвячених проблемі статевого виховання учнів країн Євросоюзу, практично всі автори тією чи іншою мірою торкаються питань статей та
© Бялик О., 2016

міжстатевої взаємодії, проблеми поширення епідемії ВІЛ/СНІДу, збереження сексуального та репродуктивного здоров'я

Виклад основного матеріалу дослідження. Здійснення статевого виховання, яке є частиною всього процесу навчання та виховання в школах, залишається досить делікатною справою. Нема іншої теми, з якою школа так важко справляється, як з цією. Водночас це дає можливість підростаючому поколінню оволодіти системою досвіду щодо правильного ставлення до питань статі, оволодіти системою сексологічних знань, що сприятимуть повноцінному розвитку дітородної функції, сформованості почуття відповідальності за здоров'я та благополуччя майбутньої дружини (чоловіка), дітей, що є основою шлюбу та сім'ї у багатокультурній Європі.

У сучасній як вітчизняній, так і зарубіжній педагогічній, психологічній та соціологічній науках важливе місце посідає проблема статевого виховання, виділення сучасних моделей статевого виховання та тенденції визначення його провідних принципів у закладах освіти країн Євросоюзу. У цьому сенсі актуальним залишається вивчення стану дослідження цієї проблеми не лише в Україні, але й за кордоном, зокрема, в країнах європейського регіону, які об'єднує важливий освітній документ «Стандарти сексуальної освіти в Європі» (*«Standards for Sexuality Education in Europe»*), який вважається визначальним чинником сучасних тенденцій статевого виховання учнівської молоді в усіх країнах Євросоюзу.

У той же час варто зазначити, що у зарубіжній історико-педагогічній та теоретико-методичній літературі відсутні спеціальні праці порівняльного аналізу, які б тісно були пов'язані з дослідженням проблеми статі та статевого виховання учнівської молоді в країнах Євросоюзу в аспекті.

Однак, окремі аспекти цієї проблеми у контексті різновекторних процесів розвитку суспільства розглядалися у дисертаційних дослідженнях, монографіях, наукових статтях багатьох учених досліджуваного макрорегіону. Проаналізувавши декілька сотень таких наукових праць, можна стверджувати про факти існування та активної науково-педагогічної діяльності на теренах Євросоюзу, наукових шкіл з цієї проблематики, основною компонентою дослідження яких можна виокремити проблему статі та статевого виховання, статевої просвіти й формування сексуальної культури учнівської молоді.

Традиційний для західної педагогіки принцип дослідження цієї проблеми у цивілізованому контексті дозволяє розглянути її розвиток у новому соціально-особистісному ракурсі. В умовах масового поширення проблем, що пов'язані з питаннями статі, освітні програми сьогодні головним чином носять прикладний (інструментальний) характер і більше

акцентовані на медико-біологічних аспектах проблеми, а їх основною дидактичною метою є профілактика раннього початку статевого життя, небажаних вагітностей і абортів, розповсюдження захворювань, що передаються статевим шляхом (ЗПСШ), у тому числі й СНІДу, тоді як виховні функції вважаються прерогативою інших інститутів соціалізації. В той же час у вітчизняній освіті більше наголошується на морально-етичних і освітньо-просвітницьких аспектах проблеми статі, дошлюбних і сімейних стосунках, а в тріаді «знання – цінності – навички» формуванню останніх у методиці викладання уваги приділяється явно недостатньо.

Важливий внесок у теорію та практику статевого виховання учнівської молоді належить, передусім, ученим-педагогам Німеччини, які формують так звану німецьку школу, якою накопичено значний педагогічний досвід щодо статевого виховання молоді через формування відповідних ідей та розроблення практичних методик з цієї проблеми. У середині 1960-х років при Міністерстві освіти Німецької Демократичної Республіки було створено «Дослідницький гурток зі статевого виховання», із заснування якого в країні розпочався новий етап у розвитку статевого виховання. У наукових доробках Г. Кентлера (*H. Kentler*) [7] сформовані основні положення статевого виховання (1970 р.), окремі питання статевого виховання в школі вивчали М. Гемпель (*M. Hempel*), Р. Фрічер (*R. Fricher*), П. Еггерс (*P. Eggers*), Л. Кляйншмідт (*L. Kleinschmidt*), К. Павек (*K. Pawek*), Б. Швенке (*B. Schwanke*) та ін.; порівнянням статевого виховання Федеративної Республіки Німеччини та Німецької Демократичної Республіки займалися О. Ансвелер (*O. Anweiler*), У. Клемент (*U. Clement*), Р. Кунц-Бруннер (*R. Kunz-Brunner*), К. Веллер (*K. Weller*), С. Зіммерман (*S. Zimmermann*) та ін.; дослідженнями проблеми на межі XIX–XX століть – А. Багел-Бохман (*A. Bagel-Bohlan*), М. Салевський, Дж. Ван Уссел (*J. Van Ussel*) та ін.

Варто зупинитися на дослідженнях Р. Бормана (*R. Borrmann*) [3], який у своїй праці «Статеве виховання неповнолітніх за участі вчителів» (*«Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen unter besonderer Berücksichtigung der Teilnahme des Lehrers»*) (1965 р.), проаналізував питання між статевих стосунків і роль педагогічного впливу на них, а також висвітлив питання підготовки вихователя до статевого виховання школярів, а також прагнув вирішити загальнопедагогічні проблеми цього напрямку виховання.

На особливу увагу заслуговує фундаментальна праця К. Баха (*K. Bach*) «Дитина і сексуальність» (*«Kindheit und Sexualität»*), у якій досліджуються питання розвитку статевого виховання школярів [1].

Варті уваги думки Ф. Коха (*F. Koch*), який у своїй праці «Негативне й позитивне статеве виховання» (*«Negative und positive Sexualerziehung»*)

[8] розробив класифікацію, розкривши, поряд із позитивними ознаками, негативну сторону статевого виховання: – це замовчування, ухилення від відповідей на дитячі запитання, що породжує страх, недовіру й відрази.

Результати аналізу наукового доробку німецьких учених у галузі статевого виховання учнівської молоді дозволяють стверджувати, що, незважаючи на ґрунтовну теоретичну базу, в їх працях не було проведено історико-педагогічного порівняльного аналізу розвитку особистості школяра з питань статі в країнах Євросоюзу, не виокремлено сучасних тенденцій.

Значний поступ уперед був зроблений у 2008 році в Німеччині (м. Кельн), де групою з 19 експертів із 9 країн Європи було проведено низку науково-практичних семінарів, на яких були розроблені керівні принципи та опубліковані рекомендовані «Стандарти сексуальної освіти в Європі», які містять інструкції щодо забезпечення дітей та молоді науково обґрунтованою, відповідно до віку, інформацією про сексуальність [12].

Заслуговують на увагу також праці в галузі статевого виховання учнівської молоді, які з'являються під впливом європейської політики й формуються в польській школі. Важливим науковим джерелом стали для нас наукові праці відомих педагогів республіки Польща, присвячені проблемам морально-статевого виховання (М. Браун-Галковської (*M. Braun-Galkowska*), В. Брейнака (*W. Brejnak*), В. Фіялковського (*W. Fijałkowski*), З. Іздебського (*Z. Izdebskij*)). Питаннями підготовки молоді до виконання подружніх і сімейних ролей займається К. Островська (*K. Ostrowska*). Відомий польський науковець М. Козакевич (*M. Kozakiewicz*) у своїй праці «Впровадження статевого виховання в європейських країнах» (*«Wprowadzenie wychowania seksualnego do szkół w krajach europejskich»*) [10] зробив спробу прослідкувати впровадження статевого виховання та підготовку молоді до виконання подружніх і сімейних ролей в різних європейських країнах.

Ряд польських дослідників вивчають питання сексуального виховання учнів (В. Оконь (*W. Okoń*)), проблему формування поглядів молоді на сім'ю (Ж. Тарновський (*J. Tarnowski*)) та ін.

Розглядаючи наукові здобутки в сфері статевого виховання молоді в країнах-членах Європейського Союзу, варто виокремити британську школу. Заслуговує уваги дослідження статевого виховання як соціально-педагогічної проблеми в контексті філософії неопозитивізму та прагматизму, гуманістичної психології та педагогіки, розробки ефективних шляхів виховання дівчат і хлопців британськими вченими Дж. Блаунт (*J. Blount*), Дж. Батлер (*J. Butler*), С. Діксон (*C. Dixon*), Г. Івінсон (*G. Ivinson*), М. Станворт (*M. Stanworth*) та інші дослідники.

Цікавими для нас є дослідження соціокультурного аспекту статевого виховання молоді, що знаходимо в наукових працях Н. Дансансона (*N. Dancanson*), С. Джонс (*C. Jones*), І. Маккобі (*E. Maccoby*), В. Странге (*V. Strange*). Проблемам дослідження гендерного виховання через статево виховання в Об'єднаному Королівстві присвячені наукові праці Д. Епштейна (*D. Epstein*), М. МакЧейла (*M. MacGhail*), Л. Мейсор (*L. Measor*) та ін.

Психологічні особливості статевого виховання дитини, зокрема, статевого дозрівання, психофізіологічних особливостей хлопців і дівчат, їх сексуального мислення, починаючи із дошкільного віку, були в полі зору науковців Е. Хеберле (*E. Haeberle*), Е. Борнеманна (*E. Bornemann*).

Ряд науковців розглядали й правові аспекти статевого виховання учнівської молоді, зупиняючись на юних сексуальних злочинцях, звалтуваннях, збоченнях на статевому ґрунті, обґрунтовуючи особливості поведінки та вчинків учнів.

Аналізуючи наукові школи педагогів та психологів європейських країн, відзначимо особливий внесок представників школи Скандинавських країн. Теоретико-методичні основи статевого виховання молоді були започатковані у дослідженнях В. Ескрідз (*W. Escridge*), Данії – Ч. Граугард (*Ch. Graugaard*), Х. Рісор (*H. Risør*), Швеції – К. Едгард (*K. Edgardh*), Фінляндія – О. Контула (*O. Kontula*), Т. Нурміахо (*T. Nurmiaho*), Шотландії – М. Кузьма (*M. Kuzma*), С. Сінгч (*S. Singh*). Основна мета сексуальної освіти зазначених країн полягає не у забороні статевого стосунків, а зменшенні ризику ЗПСШ через вивчення культури взаємин між статями та людських стосунків, що відбувається за рахунок інтегрування цих питань в шкільні предмети (біологія, релігієзнавство, філософія, психологія та ін.). На основі експериментального аналізу вчені скандинавських країн намагалися обґрунтувати вибір найоптимальнішого вікового періоду початку здобуття сексуальної освіти. Єдина обов'язкова і культивована норма – почуття відповідальності за характер і наслідки сексуальних стосунків шляхом планування народжуваності і використання контрацептивів [9, с. 51–55].

Вагоме місце у наукових дослідженнях проблем статей й статевого виховання учнівської молоді належить доробку нідерландських вчених, що займаються проблемами дитячої сексуальності, виховання почуттів (Р. Фергасон (*R. Ferguson*), І. Ванвесенбік (*I. Vanwesenbeeck*)), представлених у вигляді навчальних посібників.

На основі детального аналізу наукових досліджень сучасного періоду, які стосуються питань статі й статевого виховання, виділимо так звану школу досліджень в галузі статевого виховання країн Балтії (Латвія, Литва та Естонія). Так, В. Обеленіене (*B. Obelenienė*) (Литва) закликає

поліпшити статеве виховання у навчальних закладах, але не шляхом поширення сексу серед молоді, переконавшись у тому, що більшість родин не в змозі вирішувати такі питання самостійно [11].

Провівши на основі територіальних, національних, етнокультурних, соціальних і політичних чинників, аналіз наукової та методичної літератури, опублікованої в різних країнах Євросоюзу, виділивши проблематику наукових студій статевого виховання та основні європейські школи дослідження, можна охарактеризувати основні напрями історико-педагогічних, виховних і дидактико-методичних досліджень питань статі та статевого виховання учнівської молоді.

Відомо, що на законодавчому рівні змістові та організаційні аспекти статевого виховання в країнах досліджуваного регіону регламентуються положеннями Хартії із сексуальних і репродуктивних прав (*Charter on Sexual and Reproductive Rights*) (2006 р.), а в напрямку розроблення змісту статевого виховання базовим документом вважається «Стандарти сексуальної освіти в Європі» (2009 р.). Тому важливим напрямом сучасних досліджень у всіх без винятку країнах Євросоюзу є ґрунтовне вивчення положень цього базового документу з метою адаптації та проведення реформування національних систем сексуальної освіти та статевого виховання молоді.

Активна законотворча діяльність Євросоюзу у сфері статевого виховання знайшла відображення в Керівництві з розробки політики і дій в сексуальній освіті в Європі (2006 р.) [5], Керівництві з розробки політики в галузі охорони сексуального і репродуктивного здоров'я та захисту прав молоді в Європі (2008) [6], Декларації МФПС про сексуальні права людини (2008).

Другим важливим напрямом дослідження статевого виховання молоді є вивчення різних підходів до сексуальної освіти школярів, що спрямовані передусім на формування сексуальної культури особистості молодої людини. Структурно-системний підхід до питань статі дозволяє розглядати сексуальну освіту як складову частину змісту шкільної освіти в особливих історико-педагогічних, соціокультурних, політичних та економічних умовах; культурологічний підхід дозволяє виділити спільні тенденції статевого виховання учнівської молоді та окреслити національні особливості шкільної сексуальної освіти у процесі порівняльного аналізу її розвитку в країнах Євросоюзу; особистісно-діяльнісний підхід до усвідомлення індивідом своєї приналежності до певної статі; компетентнісний підхід дає можливість охарактеризувати кінцевий результат статевого виховання як володіння певними видами компетенцій: статевої, соціокультурної тощо.

Третій напрям дослідження характеризується підвищенням інтересу до раннього початку здійснення статевого виховання у переважній більшості країн Європейського Союзу, а також до формування змісту початкової шкільної сексуальної освіти.

Четвертий напрям науково-педагогічних досліджень спрямований на детальне вивчення впливу новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у здійсненні статевого виховання учнівської молоді та на їх ефективне використання.

П'ятий напрям досліджень пов'язаний із вивченням ефективної професійної готовності вихователя до статевого виховання учнів у закладах освіти країн Євросоюзу, що пов'язано з глобалізаційними процесами в освіті.

В сучасних теоріях сексуальної освіти та статевого виховання кінцевою метою визначається досягнення рівня статевої компетенції, а її результат і якісний рівень залежить від ступеня сформованості статевої приналежності особистості, здатної контролювати свою сексуальність, приймати відповідальні рішення щодо свого статевого, сексуального та репродуктивного здоров'я.

Сучасна теорія формування особистості вимагає виділити сексуальну освіту як умовно самостійну галузь, що має теоретико-методологічну базу, яка характеризується сукупністю закономірностей і методологічних принципів, серед яких провідними вважаються: відповідність віку, рівень розвитку молоді і розуміння гендерній рівності й статевій приналежності та інші.

Висновки. Підсумовуючи сучасний стан статевого виховання учнівської молоді, слід зазначити, що тенденція до поглиблення соціокультурного значення сексуальної освіти разом із позитивними процесами суспільно-політичного розвитку потребує прийняття радикальних заходів:

- якісного перегляду статевої політики та вибору загальної методологічної платформи в питаннях статі й статевого виховання;
- впровадження в країнах Євросоюзу єдиних керівних принципів статевого виховання, які регламентуються єдиною концепцією розвитку;
- впровадження спеціальної професійної підготовки вихователя до здійснення статевого виховання учнів навчальних закладів;
- побудова єдиної системи оцінювання рівнів навченості з сексуальної освіти й статевого виховання, орієнтованої на європейські стандарти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Bach K. Kindheit und Sexualität / Kurt Bach. – Braunschweig, 1993. – 432 s.
2. Bergenheim Å., Lennerhed L. Seklernas sex. Bidrag till sexualitetens historia. Bjärnum : Tryck TA –Tryck AB, 1997. – 56 p.
3. Borrmann R. Pädagogische grundlegungssozialistischer Sexualerziehung / Rolf Borrmann. – Leipzig, 1985. – 396 s.
4. Goldman J., Bradley G. Sexuality Education across the Lifecycle in the New Millennium / J. Goldman, G. Bradley // Sex Education, 2001. – № 1(3). – pp. 198–209.
5. IPPF. A guide for developing policies on the sexual and reproductive health and rights of young people in Europe. The Safe Project. – Brussels, 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ysafe.net/SAFE/documents/Designippfpolicy%20guide%20finalSep07.pdf>
6. IPPF. Charter on Sexual and Reproductive Rights. – London, 1996 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ippf.org/NR/rdonlyres/6C9013D5-5AD7-442A-A435-4C219E689F07/0/charter.pdf>
7. Kentler H. Die Menschlichkeit der Sexualität / Helmut Kentlet. – München, 1983. – 202 s.
8. Koch F. Zur Geschichte der Sexualpädagogik : Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung / F. Koch. – Weinheim und München, 2008. – pp.23–38.
9. Kontula O. Mielen seksuaalisuus. Matka kiihottumisen alkulähteille / O. Kontula. – Juva : Duodecim, 2012. – 114 s.
10. Kozakiewicz M. Wprowadzenie wychowania seksualnego do szkół w krajach europejskich / M. Kozakiewicz // «Problemy Rodziny». – 1984. – № 6. – pp. 6–9.
11. Obelenienė B. Lytinio švietimo grėsmės paauglių lytiškumo ugdymuisi bendrojo lavinimo mokykloje / Birutė Obelenienė // Socialinis darbas, 2009. – № 8(2). – pp. 65–74.
12. Standards for Sexuality Education in Europe. WHO Regional Office for Europe and BZgA. Federal Centre for Health Education, BZgA, Cologne, 2010. – 75 s.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2016.

БЯЛИК Оксана

докторантка, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тычины,

ул. Садова, 28, м. Умань, 20300, Україна

E-mail: byalik_o@mail.ru

СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Аннотация. В статье изучается современное состояние исследования проблемы полового воспитания учащейся молодежи в зарубежной педагогической мысли, в частности, в странах Евросоюза. Акцентируется внимание на научно-педагогическом и методологическом заделе по проблеме пола в сфере полового воспитания, опираясь на опыт работы по половому воспитанию в польской школы, с которой украинская педагогика традиционно поддерживала и поддерживает тесные связи. Кроме того, важный вклад в теорию и практику полового воспитания учащейся молодежи принадлежит, прежде всего, ученым-педагогам Германии, скандинавских стран, Великобритании, которыми накоплен значительный педагогический опыт полового воспитания молодежи через формирование соответствующих идей и разработка практических методик в этой сфере.

Ключевые слова: проблема полового воспитания, учащаяся молодежь, страны Евросоюза, Германия, Нидерланды, Великобритания, Польша, скандинавские страны.

BIALYK Oksana

the doctoral candidates, Uman state pedagogical University named after Pavlo Tychna,

Sadova street, 28, Uman, 20300, Ukraine

E-mail: byalik_o@mail.ru

STATE OF RESEARCH ON THE PROBLEM OF SEXUAL EDUCATION OF STUDENTS IN FOREIGN EDUCATIONAL THOUGHT

Summary. The article examines the current state study on sexual education of students in foreign educational thought, particularly in the EU. In particular, zaktsentovano attention to scientific and pedagogical and methodological achievements of gender issues in sex education from the experience of the Polish school of sex education, which support the Ukrainian education traditionally close ties. In addition, important contributions to the theory and practice of sexual education of students belonging primarily scientists, educators Germany, Scandinavia, the United Kingdom, which gained

considerable experience in teaching sex education of young people through the formation of the ideas and develop practical methods in the field.

Keywords: the problem of sex education, students, EU countries, Germany, the Netherlands, Great Britain, Poland and Scandinavian countries.

Abstract. The article examines the current state study on sexual education of students in foreign educational thought, particularly in the EU. In particular, zaksentovano attention to scientific and pedagogical and methodological achievements of gender issues in sex education from the experience of the Polish school of sex education, which support the Ukrainian education traditionally close ties. In addition, important contributions to the theory and practice of sexual education of students belonging primarily scientists, educators Germany, Scandinavia, the United Kingdom, which gained considerable experience in teaching sex education of young people through the formation of the ideas and develop practical methods in the field.

German specialists analyzed the problem of interpersonal relations and the role of educational influence on them, and covered the preparation of teacher sex education to students of general and problems in this area of education. An important source of scientific research papers have become famous teachers of Poland on the problems of moral and sexual education, preparing young people for the implementation of marital and family roles, the introduction of sex education and prepare young people for the implementation of marital and family roles in various European countries and others. Considering the scientific achievements in the field of sex education young people need to isolate and British school. Noteworthy studies of sex education as social and educational problems in the context of neo philosophy and pragmatism, humanistic psychology and pedagogy, develop effective ways to educate boys and girls, social and cultural aspects of sex education for young people, the problem of gender studies education through sex education.

REFERENCES

1. Bach K. *Kindheit und Sexualität* / Kurt Bach. – Braunschweig, 1993. – 432 s.
2. Bergenheim Å., Lennerhed L. *Seklernas sex. Bidrag till sexualitetens historia*. Bjärnum : Tryck TA –Tryck AB, 1997. – 56 p.
3. Borrmann R. *Pädagogische grundlegungssozialistischer Sexualerziehung* / Rolf Borrmann. – Leipzig, 1985. – 396 s.
4. Goldman J., Bradley G. *Sexuality Education across the Lifecycle in the New Millennium* / J. Goldman, G. Bradley // *Sex Education*, 2001. – № 1(3). – pp. 198–209.
5. IPPF. *A guide for developing policies on the sexual and reproductive health and rights of young people in Europe*. The Safe Project. – Brussels,

- 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ysafe.net/SAFE/documents/Designippfpolicy%20guide%20finalSep07.pdf>
6. IPPF. Charter on Sexual and Reproductive Rights. – London, 1996 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ippf.org/NR/rdonlyres/6C9013D5-5AD7-442A-A435-4C219E689F07/0/charter.pdf>
7. Kentler H. Die Menschlichkeit der Sexualität / Helmut Kentlet. – München, 1983. – 202 s.
8. Koch F. Zur Geschichte der Sexualpädagogik : Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung / F. Koch. – Weinheim und München, 2008. – pp.23–38.
9. Kontula O. Mielen seksuaalisuus. Matka kiihottumisen alkulähteille / O. Kontula. – Juva : Duodecim, 2012. – 114 s.
10. Kozakiewicz M. Wprowadzenie wychowania seksualnego do szkół w krajach europejskich / M. Kozakiewicz // «Problemy Rodziny». – 1984. – № 6. – pp. 6–9.
11. Obelenienė V. Lytinio švietimo grėsmės paauglių lytiškumo ugdymuisi bendrojo lavinimo mokykloje / Birutė Obelenienė // Socialinis darbas, 2009. – № 8(2). – pp. 65–74.
12. Standards for Sexuality Education in Europe. WHO Regional Office for Europe and BZgA. Federal Centre for Health Education, BZgA, Cologne, 2010. – 75 s.

УДК [378.147:373.2.011.3-51](477)"19"

ЗАМОРОЦЬКА Валентина

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. Університетська, 20, м. Слов'янськ, Україна, 84100,
E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІКИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Анотація. У статті схарактеризовано основні рушійні сили, що зумовлювали й забезпечували розвиток системи навчально-методичного забезпечення підготовки майбутнього вихователя: науково-технічний прогрес, нормативно-правові документи, реформування системи дошкільної освіти, зростання потреби у підготовці висококваліфікованих спеціалістів. Серед основних чинників діяльності та реформування системи підготовки
© Замороцька В., 2016

майбутніх вихователів досліджуваного періоду виокремлено суспільно-політичні, соціально-економічні й організаційно-педагогічні.

Ключові слова: навчально-методичне забезпечення, підготовка майбутнього вихователя, чинник, вища освіта, національна освіта.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні процеси освітньо-педагогічних змін відбуваються в контексті загальноцивілізаційних трансформацій, зумовлених і глобалізаційними процесами, значним поширенням нових освітніх технологій, сучасних засобів інформації та комунікації, і суттєвим розширенням можливостей і потреб в індивідуальному, особистісному розвитку людини. Ці чинники зумовлюють, з одного боку, розвиток незалежності та демократії в Україні, її національне відродження, а з іншого, – модернізацію та гуманізацію

© Замороцька В., 2017

сучасної системи освіти загалом. Важливе місце в цьому складному та багатогранному процесі посідають вищі навчальні заклади, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців до життя й кваліфікаційної професійної діяльності в динамічних сьогоденних умовах глобалізації суспільства, формують у молодого покоління сучасне мислення, національну ідентифікацію та самоідентифікацію – свідомого громадянина української нації. Приєднання України до Болонського процесу зумовлює необхідність оновлення шляхів інтеграції управлінської моделі вітчизняних вищих навчальних закладів, набуття ними якісно нових ознак тощо.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки та формування особистості фахівців дошкільного профілю розглянуто в працях О. Абдулліної, Е. Аблаєва, Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богущ, Р. Буре, Н. Гавриш, Н. Грами, К. Дурай-Новакової, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманської, Г. Підкурманної, С. Саяпіної, Т. Танько та ін.

Важливе значення для розвитку ідей підготовки кадрів дошкільної освіти мають дослідження О. Богініч, Ю. Косенко, І. Ларіної, К. Лисяка, Т. Слободянюк, І. Улюкаєвої.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у висвітленні основних рушійних сил щодо розвитку системи навчально-методичного забезпечення підготовки майбутнього вихователя означеного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Безперечно, суспільно-політична та економічна ситуація в країні впливає на стан освіти й діяльність вищих педагогічних навчальних закладів. Пошуки оптимальних шляхів розвитку освітньої галузі вимагають переосмислення історичного минулого, урахування власного досвіду та досягнень інших країн.

Дослідження істориків та педагогів свідчать, що в другій половині ХХ століття система підготовки майбутніх вихователів починає стрімко розвиватися. Мережа вищих навчальних закладів зростає набагато швидше, ніж у попередні роки. Серед основних конструктивних тенденцій удосконалення форм педагогічної освіти можемо виділити: створення педагогічних факультетів у класичних університетах та самостійних педагогічних інститутів. Поява спеціально організованої підготовки освітян була зумовлена, насамперед, досягненнями культури, розвитком науки та освітньої системи.

На початку 50-х років ХХ століття вчительські інститути, які мали рівень незакінченої вищої освіти, втратили своє значення. Відбувалося їх укрупнення або ж скорочення в окремих областях України. Так, у 1949 – 1950 рр. Кременчуцький, Станіславський, Тернопільський вчительські інститути було реорганізовано в педагогічні. У 1951 р. на педагогічні перетворено Луцький та Дрогобицький вчительські інститути. У наступному році закрито ще 5 вчительських інститутів (Київський, Харківський, Одеський, Артемівський, Конотопський). У 1953 р. стали педагогічними Житомирський, Осипенківський, Рівненський, Ізмаїльський, Білоцерківський вчительські інститути [2]. До середини п'ятдесятих реорганізовано в педагогічні інститути Кам'янець-Подільський, Глухівський, Бердичівський, Слов'янський, Уманський вчительські інститути. У 1955 р. прийом студентів до вчительських інститутів було повністю припинено. За рахунок розширення можливостей підготовки фахівців вищої кваліфікації на 53% збільшився прийом студентів у педагогічні ВНЗ. Крім того, планувалося провести семінари та місячні курси з метою перепідготовки вчителів до роботи у 8 – 10-х класах за найбільш дефіцитними спеціальностями: фізика, математика, російська мова та література [2].

Певний позитивний вплив на національно-духовне відродження й культурний розвиток українського народу мав період так званої „хрущовської відлиги”. Було зроблено спроби відродження рідної мови, відтворення правдивої історії, висунуто вимоги забезпечення свободи вільного духовного розвитку. Частково розширено права України щодо вищої школи. Проте такі зрушення тривали не довго. Уже з початку 60-х років посилювався контроль комуністичної влади: почалися репресії, суди, арешти, переслідування інакодумців у всіх галузях народного господарства.

У наступні роки внаслідок запровадження обов'язкової середньої загальної та політехнічної освіти для всіх дітей шкільного віку, а також із розширенням мережі шкіл-інтернатів, ДНЗ, шкіл продовженого дня потреба в збільшенні кількості вчителів, вихователів постійно зростала. Тому було проведено реорганізацію, визначено структуру й функції кожного типу навчального закладу, розроблено статут педагогічних ВНЗ

(„Положення про вищі навчальні заклади СРСР”, 1961 р.). У листопаді 1961 р. ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли спеціальну постанову „Про заходи із забезпечення загальноосвітніх шкіл учительськими кадрами”, у якій зазначено, що підготовка педагогічних кадрів є запорукою успішного розвитку народної освіти. Передбачалося збільшення прийому абітурієнтів у педагогічні інститути, зміцнення матеріальної бази даних навчальних закладів, створення необхідних умов для підвищення теоретичної й методичної кваліфікації майбутніх викладачів.

Зазначимо, що впродовж 50 – 60-х рр. в Україні система підготовки педагогічних кадрів стабілізувалася. Учителів готували університети та педагогічні інститути за єдиним навчальним планом Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР. Потреба у фахівцях високої кваліфікації постійно зростала.

У вересні 1960 р. було відкрито факультети дошкільної педагогіки в Запорізькому, Рівненському й Донецькому педінститутах, почали функціонувати факультети підготовки вчителів початкових класів у Дрогобицькому, Кам'янець-Подільському, Криворізькому, Одеському та Уманському педагогічних вишах.

Хоча загальна кількість вищих навчальних закладів зростала, важливих зрушень у них не відбувалося. Основну увагу під час планування підготовки кадрів звертали на ті ланки вищої освіти, які забезпечували науково-технічний прогрес у всіх галузях народного господарства. Навчальні плани та програми педагогічних інститутів практично не переглядалися. Освітній процес здійснювався екстенсивними методами та будувався на принципі паралельного, майже непересічного викладання загальнонаукових, спеціальних та професійних дисциплін. Пріоритетне місце було відведено предметам теоретичного циклу (суспільно-політичні, військово-медичні), які часто не пов'язувалися з майбутньою педагогічною діяльністю. Недооцінювалося значення методичної освіти. Збільшувалася кількість аудиторних занять та обсяг інформації, яку необхідно було засвоїти за весь період навчання. Недостатньої уваги надавалося педагогічній практиці, у результаті чого випускники мало знали про можливості використання набутих знань у педагогічній чи виробничій діяльності. Формальною була самостійна робота студентів, формувалася інертність мислення, перебільшувалася роль адміністративних методів управління. Перебуваючи під контролем партійних органів, вищі навчальні заклади не могли змінювати програми навчання.

Аналіз історичних джерел засвідчив, що плани вдосконалення педагогічної освіти погано узгоджувалися з довготривалими народногосподарськими програмами, соціально-економічними та науковими розробками міністерств і відомств СРСР. Характерними

тенденціями для вищої освіти того часу, як і для всього суспільного життя, були: поєднання науки з практикою; автоматизація окремих людських функцій; зростання у сфері людської діяльності функції управління. Намагання залучити студентів до наукової праці, озброїти їх глибокими спеціальними знаннями й практичними навичками, що призводило до ігнорування педагогічною підготовкою. Русифікація, комуністична ідеологія, політизація були головними шляхами суспільно-політичного розвитку майбутніх вихователів.

Із середини 80-х років ХХ століття суттєво підвищилась якість навчання в педагогічних ВНЗ у напрямі наукової освіченості студентів і психолого-педагогічної готовності до роботи у ДНЗ. Реформування вищої педагогічної школи в 1987 р. було спрямовано на вдосконалення підготовки фахівців із метою прискорення соціально-економічного розвитку та піднесення на новий рівень освітньої галузі, урахувалися необхідність демократизації й гуманізації освіти, посилення індивідуального підходу в навчанні.

Складний і напружений соціально-економічний стан кінця 80-х років мав негативний вплив на національну освіту. Проявами слабкої кваліфікації та низького рівня освіти в Україні, свідченням культурного занепаду стали прорахунки в розвитку економіки, інфляція, чорнобильська катастрофа, численні аварії на транспорті, низька якість виробленої продукції, зростання злочинності. Престиж знань, освіченості, таланту, культури поступався суто зовнішнім, матеріальним атрибутам.

Утворення Української держави започаткувало новий період у розвитку вищої педагогічної школи. Особливості оновлення освіти вихователів у процесі здійснення реформ були зумовлені зовнішніми й внутрішніми вимогами періоду соціально-економічних змін переходу до вільної ринкової економіки й демократії. Невідповідність знань учнів і студентів запитам особистості, суспільним потребам та світовим стандартам, знецінення соціального престижу знань та інтелектуальної діяльності поставили на початку 90-х перед Українською державою завдання створити принципово новий тип системи і змісту освіти.

Аналіз джерельної бази дає підстави стверджувати, що кінець 80-х – початок 90-х рр. – період радикальних змін в освіті як більшості європейських держав, так і України, що супроводжувався рушійними процесами в політичній, економічній і соціальній сферах. За цей час Верховна Рада України прийняла Декларацію про державний суверенітет, Конституцію, Закон „Про освіту” (1991 – 1996 рр.). Україна стала дійсним членом Ради Європи. Система освіти проходила лише так звану фазу зрушень, під час якої змінилися основні парадигми, виникли оновлені форми освіти, нові типи навчальних закладів освіти, різні форми власності

закладів, а також оновлені типи освітніх структур. Щоправда, більшість досягнень були зазвичай поверненням до старих, відомих, докомуністичних шляхів освіти або пристосуванням до освітніх систем західноєвропейських країн. Лише останні кілька років справді стали періодом зрушень в освітніх системах країн Європи.

Вивчення та аналіз джерельної бази дає підстави стверджувати, що на розвиток вищої педагогічної освіти в Україні в 90-х роках ХХ ст. впливали такі чинники: політична перебудова світу й перехід від „двотабірної” структури до формування стійкої демократичної організації світового співтовариства; зменшення сили дії інстинкту самозахисту від нападу й формування нової концепції національної безпеки, що принципово відрізнятиметься від тієї, на якій виховані й діють майже всі сучасні політики (насамперед, у постсоціалістичних країнах і країнах третього світу); посилення взаємозалежності й поглиблення взаємодії країн світу, повна відмова від економічної й культурної самоізоляції; швидке наростання загрози діяльності та виживанню людства у вигляді низки глобальних проблем на кшталт вичерпання невідновних ресурсів та неприпустимої деградації довкілля, розв’язання яких неможливе ані в локальних, ані в регіональних межах; формування нової сукупності індивідуальних потреб і пріоритетів, поступове формування нової людини ХХІ століття.

Отже, серед основних чинників діяльності та реформування системи підготовки майбутніх вихователів досліджуваного періоду виокремимо суспільно-політичні, соціально-економічні й організаційно-педагогічні. До суспільно-політичних належали зміни в політичному керівництві державою, які сприяли реорганізації в освіті, орієнтація вищої педагогічної освіти на реалізацію планів партії, курс на „будівництво комунізму”, „формування нової людини”.

Висновки. У ході наукового пошуку виявлено основні рушійні сили, що зумовлювали й забезпечували розвиток системи навчально-методичного забезпечення підготовки майбутнього вихователя: науково-технічний прогрес, нормативно-правові документи, реформування системи дошкільної освіти, зростання потреби у підготовці висококваліфікованих спеціалістів (див. табл. 1).

Серед соціально-економічних чинників виділимо загальний розвиток народного господарства, незначні видатки на розвиток освіти, невідповідність підготовки педагогів до потреб держави, перехід до загальної середньої освіти. Організаційно-педагогічними чинниками були реорганізація структури системи дошкільної освіти, вищої освіти, прийняття нормативно-правової бази, яка стала основою реформування змісту педагогічної освіти, реорганізація педагогічних вищих навчальних закладів.

Таблиця 1

Рушійні сили, що зумовили і забезпечили розвиток системи навчально-методичного забезпечення підготовки майбутнього вихователя

1950 - 1960 рр.	<p>Постанова ЦК КП(б)У „Про заходи щодо покращення роботи дошкільних установ та установ по охороні материнства і дитинства в УРСР” (1949 р.); Закон „Про зміцнення зв’язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР” (1958 р.)</p> <p>„Керівництво для вихователя дитячого садка” (1953 р.)</p>
1960 - 1985 рр.	<p>Постанова ЦК КПРС і Ради міністрів СРСР „Про заходи з подальшого удосконалення вищої освіти в країні” (1972 р.); Постанова „Про стан та заходи щодо забезпечення плану будівництва дитячих дошкільних закладів в УРСР” (20.02.1974 р.), Постанови „Про стан і заходи з подальшого розвитку дошкільного виховання дітей в республіці” (27.09.1974 р.); інструктивний лист № 32 Мінвузу СРСР „Про вдосконалення навчально-методичної роботи у вищих навчальних закладах” (1982 р.).</p> <p>„Програма виховання в дитячому садку” (1962 р., 1969 р.).</p>
1985 - 1991 рр.	<p>Наказ Мінвузу СРСР № 751 від 18 листопада 1985 р. щодо створення навчально-методичного комплексу як системно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу підготовки майбутнього вихователя з урахуванням специфіки навчальних предметів, кваліфікацій викладачів, регіональних умов; „Концепція дошкільного виховання” (1989 р.).</p> <p>„Типова програма виховання й навчання у дитячому садку” (1984 р.), „Українське дошкілля” (1986 р.).</p>
1991 - 1999 рр.	<p>„Положення про організацію навчального процесу у ВНЗ” (1993 р.), „Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) та про нормативне і навчально-методичне забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою” (1998 р.).</p> <p>Програми виховання дітей дошкільного віку „Малятко” (1991 р.), „Дитина” (1992 р.), „Дитина в дошкільні роки” (1991 р.).</p>

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Глузман О. В. Педагогічна освіта в університетах України: історичний аналіз / О. В. Глузман // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 151-160.
2. Майборода В. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 – 1985 рр.) / В. Майборода ; за заг. ред. В. Лугового. – К. : „Либідь”, 1992. – 195 с.

3. Саяпіна С. А. Навчально-методичне забезпечення ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця освітньої галузі (на прикладі вивчення дисциплін „Психологія виховної діяльності”, „Психологія педагогічної праці” у ДВНЗ „ДДПУ”) // С. А. Саяпіна // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Вип. LXIII. – Ч. 1. – Слов’янськ : ДДПУ, 2014. – С. 67-76.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2016.

ЗАМОРОЦКАЯ Валентина

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры музыки и хореографии ГБУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Университетская, 20, г. Славянск, Украина, 84100,

E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА)

Аннотация. В статье охарактеризованы основные движущие силы, которые обусловили и обеспечивали развитие системы учебно-методического обеспечения подготовки будущего воспитателя: научно-технический прогресс, нормативно-правовые документы, реформирование системы дошкольного образования, рост потребности в подготовке высококвалифицированных специалистов. Среди основных факторов деятельности и реформирования системы подготовки, будущих воспитателей исследуемого периода выделены общественно-политические, социально-экономические и организационно-педагогические.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение, подготовка будущего воспитателя, факторы, высшее образование, национальное образование.

ZAMOROTSKAYA Valentina

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Chair of Music and Choreography of State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University»

Universitetskaya Str., 20, Slovyansk, Ukraine, 84100,

E-mail: pvpk_dec@ddpu.edu.ua

CAUSES OF DEVELOPMENT OF PROCESS OF TRAINING OF FUTURE EDUCATORS IN HISTORY OF NATIVE PEDAGOGY (THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY)

Summary. In the article the author characterizes the basic driving forces that have caused and ensured the development of the system of the teaching and methodic provision of the training of future educators: scientific and technical progress, regulatory and legal documents, reformation of the system of preschool education, growth of the need for training highly qualified specialists. Among the basic causes of the activities and reformation of the system of the training of future educators of the investigated period the author has singled out the social-political, social-economic and organizational-pedagogical ones.

Key words: teaching and methodic provision, training of future educators, cause, higher education, national education.

Abstract. Modern processes of the educational-pedagogical changes take place in the context of the general civilization transformations stipulated by the globalization processes, widespread new educational technologies, modern informational media and communications, significant expansion of the possibilities and needs in the individual, personal development of man. These causes stipulate, on the one hand, the development of independence and democracy in Ukraine, its national revival, and, on the other hand, – the modernization and humanization of the modern system of education in general.

The issues of professional training and formation of personality of specialists of preschool profile are studied in the works by O. Abdullina, E. Ablayev, L. Artemova, H. Byelyen'ka, A. Bohush, R. Bure, N. Havrysh, N. Hrama, K. Duray-Novakova, O. Kononko, N. Lysenko, T. Ponimans'ka, H. Pidkurhanna, S. Sayapina, T. Tan'ko others.

The works by O. Bohinich, Yu. Kosenko, I. Larina, K. Lysyak, T. Slobodyanyuk, I. Ulyukayeva have a very important meaning for the development of the ideas for personnel training of preschool education.

The aim of the article is to highlight the basic driving forces of the development of the system of the teaching and methodic provision of the training of future educators of the appointed period.

The studies of historians and pedagogues prove that in the second half of the 20th century the system of the training of future educators begin to develop rapidly. The network of higher educational institutions is growing much faster than in previous years. Among the main constructive trends of improving the forms of pedagogical education one can distinguish: creating pedagogical faculties in classical universities and autonomous educational institutions. The appearance of specially organized training of teachers was due to primarily cultural achievements, the development of science and educational system.

The formation of the Ukrainian state initiated a new period in the development of higher pedagogical school. The peculiarities of renewal of education of educators in the process of implementation of the reforms were caused by the external and internal demands of the period of social and economic changes

in the transition to free market economy and democracy. Discrepancy of knowledge of pupils and students to the needs of personality, social needs and international standards, depreciation of social prestige of knowledge and intellectual activity put in the early 90s before the Ukrainian state the task to create a fundamentally new type of the system and the essence of education.

Conclusion. In the course of the scientific research we have distinguished the basic driving forces that have caused and ensured the development of the system of the teaching and methodic provision of the training of future educators: scientific and technical progress, regulatory and legal documents, reformation of the system of preschool education, growth of the need for training highly qualified specialists.

Among the basic causes of the activities and reformation of the system of the training of future educators of the investigated period the author has singled out the social-political, social-economic and organizational-pedagogical ones.

REFERENCES

1. Hluzman O. V. Pedahohichna osvita v universytetakh Ukrayiny : istorychnyy analiz / O. V. Hluzman // Pedahohika i psykholohiya. – 1997. – № 3. – S. 151 – 160.
2. Mayboroda V. Vyshcha pedahohichna osvita v Ukrayini : istoriya, dosvid, uroky (1917 – 1985 rr.) / V. Mayboroda ; za zah. red. V. Luhovoho. – K. : „Lybid”, 1992. – 195 s.
3. Sayapina S. A. Navchal’no-metodychne zabezpechennya efektyvnosti profesiynoyi pidhotovky maybutn’oho fakhivtsya osvityn’oyi haluzi (na prykladi vyvchennya dystsyplin „Psykhohiya vykhovnoyi diyal’nosti”, „Psykhohiya pedahohichnoyi pratsi” u DVNZ „DDPU”) // S. A. Sayapina // Humanizatsiya navchal’no-vykhovnoho protsesu : zb. nauk. pr. / za zah. red. prof. V. I. Sypchenka. – Vyp. LXIII. – CH. 1. – Slov’yans’k : DDP, 2014. – S. 67 – 76.

(переклад на англійську мову зробено: Слабоуз В. – к. філолог. н., доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК 373.2.091.214"19"

САЯПІНА Світлана

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний університет»

вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: l.korkishko@mail.ru

ПРОГРАМА ВИХОВАННЯ В ДИТЯЧОМУ САДКУ ЯК СИНТЕЗ ЗДОБУТКІВ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Анотація. У статті наголошено на тому, що виховання і навчання дітей дошкільного віку у ДНЗ здійснюється відповідно до програми – державного документу, який визначає мету, завдання та зміст навчально-виховної роботи з дітьми в дошкільному закладі. Проблема розробки програм для дошкільних установ є однією з найбільш складних теоретичних проблем дошкільної педагогіки. Доведено, що зміст програми акумулює в собі наукові ідеї, позиції, результати експериментальних досліджень питань виховання та навчання дітей дошкільного віку.

Ключові слова: програма, нормативні документи, дошкільне виховання, навчання, педагогічне дослідження, наукові позиції, наукові ідеї.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Глобалізаційні процеси інтегрування вітчизняної освітньої системи в міжнародний освітній простір актуалізують проблему критичного аналізу й доцільної педагогічної ретроспекції вітчизняного педагогічного досвіду. Зазначене є критерієм істини багатьох теоретичних положень, а також стимулює педагогів до пошуку нових способів, прийомів, технологій і методик навчально-виховного процесу. Цінним у цій площині є звернення до вітчизняного педагогічного досвіду науковців, педагогів-практиків періоду другої половини ХХ століття в галузі теорії та практики виховання і навчання дітей дошкільного віку. Ретроспективний аналіз розвитку дошкільної освіти показав, що вчені та практики постійно обговорюють питання про те, якою має бути програма виховання дітей дошкільного віку, щоб забезпечувати унікальність дошкільної освіти як особливого періоду дитячого дорослішання та спадкоємність із початковою школою; відповідати сучасному рівню наукових досліджень; відображати своєрідність освітнього закладу, в якому реалізується.

© Саяпіна С., 2016

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Визначенню змісту програми, її структурних компонентів, розділів присвячено праці вітчизняних (Л. Артемова, О. Дронова, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманська, Т. Пироженко) і зарубіжних (С. Козлова, Т. Комарова, Г. Леушина, В. Логінова, Т. Куликова, М. Крулехт та ін.) авторів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в характеристиці програми виховання в дитячому садку як синтезу здобутків теорії та практики дошкільного виховання (друга половина ХХ століття).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Програма виховання в дитячому садку синтезує в собі здобутки теорії та практики дошкільного виховання, розкриває завдання та зміст навчально-виховної роботи дошкільного закладу в цілому і, відповідно до кожної вікової групи; вказує на керівну роль вихователя в педагогічному процесі, яка спрямована на всебічний розвиток особистості дошкільника.

Синонімами терміна «програма» є слова: план, проект, курс, концепція. Зазначимо, що творець програми, зокрема й освітньої, завжди орієнтується на майбутнє, намагаючись випередити час і визначити перспективи розвитку. Але прогнозування стає успішним лише за обліку умов сьогодення та досвіду минулого. Розробці програм передувала ціла епоха досліджень, було накопичено значний науковий потенціал, який потребує свого узагальнення й осмислення з позицій можливості практичної реалізації наукових ідей.

Історія вітчизняної дошкільної педагогіки допомагає нам зрозуміти, як розвивався дитячий садок. Узагальнення педагогічного досвіду також знайшло відображення в дошкільних програмах.

У створенні першої програми для дитячого садку брала участь уся країна – від рядових педагогів до працівників Наркомосу; на партійних з'їздах серйозно й ґрунтовно висвітлено роботу в галузі дошкільної освіти, у методичних кабінетах союзних республік педагоги ретельно вивчали програму, це вказувало на дбайливе ставлення держави до дітей.

На кінець 50-их рр. ХХ ст. робота в дошкільних закладах СРСР проводилася згідно з офіційним документом Міністерства освіти СРСР під назвою «Керівництво для вихователя дитячого садка». Він увібрав у себе наукові ідеї радянських дослідників: Є. Вільчковського, Х. Віленкіної, Т. Осокіної (фізичне виховання); Ф. Левин-Щиріної, В. Нечаєвої, Р. Жуковської (моральне виховання); З. Істоміної, О. Усової,

П. Саморукової (розумове виховання); О. Бурової, Н. Киященко, В. Розумного (естетичне виховання). Цей документ мав таку структуру: «Завдання та зміст роботи дитячого садка», «Молодша група», «Середня група», «Старша група», «Робота дитячого садка з батьками», а також додаток, у якому перелічувалися необхідні для забезпечення педагогічного процесу іграшки, посібники, обладнання та меблі. Навчально-виховна робота планувалася за віковими групами: молодша – 3–4 роки, середня – 5 років, старша – 6 років. У межах кожної вікової групи були такі розділи: «Завдання виховання та особливості цього віку дітей»; «Організація життя дітей і виховання їх поведінки»; «Фізичне виховання»; «Ігри» тощо. У його основу було покладено такі принципи роботи: 1) керівна роль педагога в процесі виховання; 2) прямий вплив педагога на дітей; 3) безпосереднє подання дітям знань та формування вмінь.

Зауважимо, що «Програма» від 1961 р. постала першим у радянській історії дошкільної педагогіки документом, який встановлював основний зміст і форми виховання дітей від двох місяців до вступу до школи. Зміст програми було значно розширено та доповнено, проте принципові засади, що були визначені «Керівництвом» і на основі яких будувалася робота всієї системи радянських дошкільних закладів, не змінилися. Ці принципи залишили дитину у виховному процесі як об'єкт. Так, в основному виді дитячої діяльності (грі) малюків було позбавлено власного вибору, вони гралися не в ті ігри, які породжувала їхня фантазія та досвід соціалізації, а в конкретно встановлені програмою до того ж обмежені в часі. Тобто їхню активність було підмінено на слухняність. Також зазначимо, що основною формою роботи з малюками середньої, старшої та підготовчої групи обиралася колективна діяльність для виховання в них основ колективізму. При цьому індивідуальність, творчість, активність малюків ігнорувалися на користь загального порядку, дисципліни та вимогам педагога. Зміст морального виховання зводився до моральних норм соціалістичного суспільства, які нібито необхідні для формування основ індивідуальних якостей дитини. Отже, відбувалася підміна загальнолюдських гуманістичних моральних норм на заідеологізовані соціалістичні.

Упродовж наступних 10-ти років психолого-педагогічні дослідження радянських науковців показали, що потенційні можливості розвитку дітей дошкільного віку вищі, ніж припускалося раніше. Так, експериментальні дані, отримані в Інституті дошкільного виховання під час вивчення проблем навчання (М. Поддьяков, Н. Сакуліна та ін.), розумового виховання дітей раннього віку (О. Радіна, С. Новосьолова), розвитку пізнавальних процесів (А. Венгер, О. Запорожець), показали, що за певних педагогічних умов маленька дитина може засвоювати такі знання та оволодівати такими розумовими операціями, які раніше вважалися

недоступними. Було доведено, що дитина здатна опанувати доволі складні форми: аналіз та синтез властивостей об'єктів, які сприймаються; порівняння та узагальнення явищ; розуміння елементарних зв'язків.

З іншого боку, дослідження інституту з питань морального виховання (В. Нечаєва, Т. Маркова), а також у галузі психології мотивів і вольової регуляції дій у дітей (Я. Неверович, Н. Непомняща), окреслювали те, що за відповідної педагогічної організації діяльності імпульсивність, мимовільність поведінки, які вважалися органічною особливістю дошкільного віку, переборюються. Діти здатні засвоювати найпростіші засоби свідомого керування своєю поведінкою, оволодівати деякими нормами взаємовідносин з оточуючими й починати керування цими нормами в повсякденному житті.

Це стало науковим підґрунтям для збагачення змісту роботи дитячого садка, підвищення вимог до розумового та вольового розвитку дітей, підсилення їхньої підготовки до школи в галузі навчання основам грамоти й лічби, ураховуючи водночас особливості маленької дитини – образний, наочний характер її мислення, своєрідність діяльності (ігри, дошкільні навчальні заняття тощо), за яких найбільш ефективно засвоюється новий зміст.

Із невеликих керівництв і методичних посібників у 60-ті роки ХХ століття почала складатися Програма виховання в дитячому садку, в якій важливу роль надано вихованню та навчанню дошкільників. Потім метою дошкільного виховання стало всебічне виховання та гармонійний розвиток особистості дитини. У підручниках педагогіки визначалася роль усебічного виховання та його відмінність від різнобічного виховання: усебічне виховання – це ідеальна мета, але саме вона дозволяє педагогу максимально спрямувати свої сили на формування особистості, ураховуючи кожен з його сторін. У більш пізній час О. Газман ввів поняття базової культури особистості, і це надало процесу виховання цілісності і двоєдності спрямованості: діяльність педагога спрямована на формування особистості й одночасно відбувається «зростання культур» у самій дитині.

У «Програмі виховання та навчання в дитячому садку» (під ред. М. Васильєва), створеній у 1985 р., введено головну думку, в якій виражено турботу держави про дітей – «зробити щасливим дитинство кожної дитини». Історично сприймаючи педагогіку, багато чого можна дізнатися. Так, завдання підготовки дітей до школи, позначене у цій Програмі, повинно розумітися не як окреме, само по собі, а як історично сформована задача, що розглядається в тісному зв'язку з метою дошкільного виховання та турботою про щастя дітей. Сьогодні ж, акцентуючи на нібито авторитарності цієї програми, деякі аналітики не

беруть до уваги історичні умови цього завдання – у післявоєнні роки питання навчання стояло досить гостро, необхідність у нових знаннях була очевидна, тому заняття активно входили в освітній процес дитячого садка, але водночас заняття самі по собі автоматично не могли ставитися до розряду авторитарних.

Теоретичні позиції змісту програми з розвитку зв'язного мовлення дітей було визначено в дослідженнях Г. Леушиної. Дисертаційна праця Г. Леушиної, виконана під керівництвом професора С. Рубінштейна, спрямована на вивчення розвитку зв'язного мовлення дошкільників в умовах педагогічного впливу, розкривала генезис зв'язного мовлення, справжні можливості мовного розвитку дитини, визначала педагогічні умови цього розвитку. У працях Г. Леушиної та С. Рубінштейна поняття зв'язного мовлення розкривалося у взаємозв'язку з розвитком мислення дитини. Психолого-педагогічне теоретико-експериментальне дослідження Г. Леушиної показало неправомірність ототожнення понять мова і мовлення. У зв'язку з тим, що функція спілкування виникає раніше, ніж функція позначення, то й розвиток мови починається зі зв'язного мовлення, а словник є засобом її розвитку. Саме потреба дитини в спілкуванні стимулює процес освоєння словника і вдосконалення граматичного та звукового боку мови. «...Із генетичного погляду, ми маємо в дитини з самого початку справу із зв'язковою промовою, а не зі словом», – писала Г. Леушина. Саме такий підхід до ієрархії завдань мовного розвитку став основним у змісті програми «Дитинство» [2].

Вивчення мови як психічного процесу дозволило Г. Леушиній визначити генетичні етапи в розвитку мови дошкільника, пов'язані з динамікою розвитку психічних функцій дитини. Ці дослідження лягли в основу характеристики зв'язного мовлення дітей різних вікових груп у змісті програми.

В історії наукових досліджень до моменту розробки програми «Дитинство» був блок досліджень, присвячених використанню художньої літератури в роботі з дошкільнятами. Було вивчено можливості сприйняття та розуміння дошкільниками художніх текстів і їх вербального відображення. Це дисертаційні праці Є. Клочкової, Р. Чуднової, А. Полозової, Л. Гурович. Другий блок досліджень цього періоду стосувався виховання культури спілкування дошкільника (Л. Дурандіна). У результаті цих досліджень до моменту створення програми було розроблено теорію та методику формування умінь виразного читання віршів; розроблено психолого-педагогічний і методичний аспект проблеми сприйняття та розуміння дітьми художнього образу літературного героя; розроблено метод бесіди з дітьми щодо прочитаного художнього твору; представлено методику використання літературних творів для збагачення

уявлені дітей про довкілля; запропоновано методику використання ілюстрації під час читання художніх текстів дітям різних вікових груп; показано роль педагогічного спілкування в процесі виховання в дітей культури спілкування.

У процесі розробки змісту програми було проаналізовано та враховано результати досліджень: із проблем психології мови і спілкування (Ф. Сохін, М. Лісіна, Л. Галигузова, А. Рuzська та ін.), методичних аспектів роботи з розвитку мовлення дітей (О. Ушакова, Н. Смольникова, Є. Смирнова, Л. Шадріна, Н. Гавриш, Є. Струніна, А. Смага, Є. Савушкіна, А. Арушанова), онтолінгвістичних аспектів мови (С. Цейтлін, Г. Добров, М. Єлісеєва, Т. Круглякова та ін.).

Узагальнення наукових ідей у 1991 році було представлено в межах змісту розділу «Розвиваємо мову дітей» програми «Дитинство», створеної на кафедрі дошкільної педагогіки РГПУ ім. О. І. Герцена. Цю колективну роботу викладачів кафедри розпочато з ініціативи В. Логінової та виконано під керівництвом Т. Бабаєвої. У 1993 р. програму «Дитинство» було затверджено та рекомендовано Міністерством освіти, і відразу ж вона виявилася затребуваною дошкільними працівниками багатьох регіонів країни.

Визначення змісту роботи з розвитку мовлення дошкільнят у програмі «Дитинство» викликало необхідність дослідження педагогічних умов для її реалізації в дошкільних установах, розробки сучасних педагогічних технологій розвитку мовлення дітей. Це стало одним із найважливіших напрямків досліджень учених, що працювали в цій галузі наступне десятиліття. У статтях, методичних розробках, посібниках О. Сомкової, Л. Гурович, О. Акулової, О. Солнцевої розкрито питання теоретичних підходів щодо побудови педагогічної технології розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку, методи діагностики мовного розвитку дітей і педагогічних умов у ДНЗ, використання різноманітних засобів для освоєння мови дитиною, цілісні технології розвитку мовлення дітей у різних вікових групах дошкільного закладу. У наступні роки було розроблено методичні рекомендації з розвитку мовлення дітей для вихователів усіх вікових груп дитячого садка.

У 90-ті роки ХХ ст. нові варіативні програми були утворені вченими, які успішно працювали в єдиній «Програмі виховання та навчання в дитячому садку» (Л. Венгер, Т. Доронова, Т. Комарова, Л. Парамонова та ін.). Ідеї самоцінності дошкільного дитинства, повноцінного проживання дитинства дітьми, формування базової культури особистості, ціннісних орієнтацій були основами, на яких розвивалися та міцніли ідеали варіативних програм.

Теоретичні основи Програми, загальні питання, структуру розробляли в суперечках і дискусіях В. Логінова, Т. Бабаєва, Л. Гурович. Неодноразово на засіданні кафедри заслуховували повідомлення, уточнювали концепцію програми, позиції авторів, поточні результати. Усе це допомогло, зокрема, під час розробки Програми розвитку математичних уявлень у дошкільному віці; позначалися альтернативи вже чинних програм. Ідея змісту математичного розвитку дітей дошкільного віку прийшла в результаті аналізу значної кількості наявних на той час матеріалів. Дослідники виділили кілька тем у програмі математичного розвитку дошкільників під загальною назвою «Перші кроки в математику». Це властивості (форма, розмір, розташування об'єктів тощо); відносини (схожість і відмінність об'єктів за ознаками); числа (кількісна оцінка величин); збереження кількості, величини (незмінність і зміна об'єктів); алгоритми (послідовність; виконання дій з орієнтуванням на символи).

Було використано таку літературу: матеріали Могильовської наукової школи під керівництвом професора О. Столяра. На початковому етапі розробки та вдосконалення програми розвитку в дітей математичних уявлень було особливо важливим використовувати дані дисертаційних праць, виконаних на кафедрі під керівництвом доктора педагогічних наук, професора Г. Леушиної. Це дослідження Т. Мусейїбової «Розвиток просторових орієнтувань» (1964), З. Грачової (Михайлової) «Розумовий розвиток дітей» (1970), Р.Березіної «Формування знань про величини» (1971), В. Данилової «Практичні дії з сумами предметів у ранньому віці» (1973), Т. Рихтерман «Розвиток уявлень про час» (1974), Н. Білоус «Розвиток уявлень про масу» (1976), І. Щербініної «Розвиток цілеспрямованості та наполегливості» (1976), Є. Тарханової «Освоєння арифметичних дій додавання та віднімання» (1976), Р. Непомнящої «Формування уявлень про найпростіші функціональні залежності» (1979), Т. Ігнатової «Формування геометричних уявлень» (1979), Л. Єрмолаєвої «Розумовий та математичний розвиток дітей» (1982).

Використовувалися перекладні джерела: Альтхауз і Дум «Колір, форма, кількість» (перекл. із нім.); Марії Фідлер «Математика вже в дитячому саду» (перекл. із пол.); Грін, Лаксоно «Введення у світ числа» (перекл. із англ.); Папи «Діти і графи» (перекл. із нім.).

До 90-их років ХХ століття всі дошкільні установи працювали за однією освітньою програмою – «Програмою виховання та навчання в дитячому садку». Концептуальною основою цієї програми була теорія комуністичного виховання, ідеї всебічного та гармонійного розвитку особистості. Програму неодноразово перевидавали з деякими доповненнями й уточненнями. У зв'язку з тим, що ця програма була

єдиною для всієї системи вітчизняного дошкільного виховання, колектив кафедри дошкільної педагогіки РГПУ (ЛГПИ) ім. О.І. Герцена досить активно брав участь в її перевиданнях.

Соціально-політичні події кінця 80-их років ХХ ст. зумовили появу нової «Концепції дошкільного виховання». У 1989 р. її було затверджено державним комітетом із народної освіти СРСР – центральний орган, який регламентував у той період роботу всіх закладів освіти в країні. Автори концепції (В. Давидов, В. Петровський та ін.) розкрили причини недостатньої ефективності традиційної системи дошкільного виховання; проголосили необхідність оновлення її змісту, особистісно-орієнтованої моделі взаємодії педагога з дітьми. Демократичні віяння перебудови сприяли тому, що в новій концепції традиційні для радянського періоду розвитку вітчизняної педагогіки вимоги виховання ідейності, патріотизму, колективізму було висунуто на перший план. Провідною ідеєю виховання став розвиток індивідуальності, самобутності дитячої особистості через розвиток творчості, інтелекту, індивідуальної неповторності.

Програма «Дитинство» – результат багаторічної науково-дослідної роботи колективу кафедри дошкільної педагогіки Герценівського університету, що яскраво проявилось у формуванні філософсько-педагогічної концепції, яка визначала підхід до структурування її змісту, що дозволило вибудовувати оригінальну педагогічну систему. В основі концепції програми покладено три ключових позиції: теорія О. Запорожця про самоцінності дошкільного періоду життя людини; важливості ампліфікації розвитку дитини за рахунок наповнення дитячого життя специфічно дитячими, дошкільними видами і способами діяльності; педагогічна концепція цілісного розвитку дитини-дошкільника як суб'єкта дитячої діяльності М. Крулехт; третя ключова позиція програми пов'язана з дослідженнями проблеми системності знань, можливості освоєння дітьми елементарних систем знань про явища соціальної дійсності, предметного світу та світу природи. Зазначимо, що дві з трьох ключових позицій концепції освітньої програми «Дитинство» засновані на фундаментальних докторських дослідженнях, виконаних на кафедрі (В. Логінова, 1984; М. Крулехт, 1996).

Отже, програма «Дитинство» набула своєї концептуальної своєрідності, сповна відображає теоретичні погляди петербурзької (ленінградської) наукової школи на сутність розвитку дитини в період дошкільного дитинства та вимоги до її структури та змісту. Програму було структуровано за трьома ступенями дошкільного дитинства – молодший, середній і старший дошкільний вік, включено взаємопов'язані розділи: «Виховуємо дітей здоровими, міцними, життєрадісними», «У грі дитина розвивається, пізнає світ, спілкується», «Дитина входить у світ соціальних

відносин», «Дитина пізнає предметний світ, залучається до праці», «Дитина пізнає світ природи», «Розвиваємо мову дітей», «Дитина в світі художньої літератури, образотворчого мистецтва та музики», «Перші кроки в математику», «Скоро до школи!». Такий підхід дозволяє мінімізувати повтори, а розроблені за кожним розділом три рівня освоєння програми – відстежувати успішність її освоєння дітьми.

Ми можемо виявити, що автори всіх представлених програм спираються на специфічні новоутворення дошкільного віку, пов'язані з пізнанням навколишнього світу, придбанням культурних способів його творчого перетворення та досвіду соціальних взаємин. Це пояснюється тим, що цілісна картина світу формується завдяки вмісту та технологій дошкільної освіти. У культуровідповідному змісті освіти інтегрувальним елементом є категорія-цінність, уявлення про яку набувається в різних предметних галузях на рівні диференційованих галузей знань (з екології, фізичної культури, математики, грамоти, музики тощо). Точність уживаних категорій-цінностей є ключем до швидкого досягнення мети, тим об'єднуючим началом, яке призводить до узгоджених дій та комунікацій. Це пояснюється тим, що категорії-цінності організують картину світу дитини, виступаючи векторами її ставлення до подій, що відбувалися. Категоріальне знання ставить дитину в позиції також не репродуктивного пізнання, а в ситуацію пошуку, відкриття, дослідження тощо. Задані категоріями-цінностями знання організуються, структуруються в процесі пізнання світу, осмислення категорій, переоцінці цінностей. Це простір сповнений усіма образами світу, які організовані навколо єдиного центру, що дає їм життя – індивідуального «Я», яке пов'язане з кожним елементом певним оцінним, сенсоутворювальним ставленням.

У сучасній Україні дошкільні заклади мають право самостійно обирати програму виховання дітей із комплексу варіантних програм, затверджених Міністерством освіти і науки України, а також розробляти і впроваджувати власні. В останні роки наукові колективи створили низку сучасних програм.

«Українське дошкільня». Створена колективом Львівського обласного інституту вдосконалення вчителів на основі «Програми виховання та навчання в дитячому садку» (К., 1986) і досвіду роботи педагогів 30-их років ХХ ст. Програма охоплює виховання та навчання дітей від четвертого до сьомого року життя. Вона орієнтує на роботу з дітьми за такими тематичними підрозділами: побут, ігри, охорона здоров'я та фізичне виховання дітей, рідний край, розвиток мовлення, формування початкових математичних уявлень, естетичне виховання та художня творчість дітей, виховання основ культури поведінки і взаємин, праця.

Особливо багата програма на історико-етнографічний матеріал, бо укладачі розглядали її як регіональну.

«Малятко». Авторами її є науковці Інституту педагогіки, Інституту психології Академії педагогічних наук України, педагогічних університетів України. Цю програму затверджено колегією Міністерства освіти України в 1991 р. (друге видання – 1999 р.), і вона визначає завдання та зміст виховання і навчання дітей віком від двох до семи років; реалізує принципи демократизації педагогічного процесу, гуманізації змісту й методів виховання та навчання дітей у дошкільному закладі; орієнтує на розширення кола уявлень дітей про культурні традиції українського народу, ознайомлює їх з довкіллям починається з найближчого, найріднішого оточення – сім'ї, рідного дому, села чи міста, залучення до загальнолюдських цінностей відбувається у процесі формування в дітей уявлень про батьків, рід, родовід [4].

«Дитина». Створена в 1992 р. працівниками Київського міжрегіонального інституту вдосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Містить орієнтовний зміст виховання та навчання дітей віком від трьох до семи років, метою яких є становлення особистості дитини через розвиток її психічних процесів. Програма спрямована на гуманізацію виховного процесу; узгодження колективних, групових та індивідуальних форм і методів роботи. Переважає орієнтація на індивідуальну роботу з дітьми в усіх вікових групах. При цьому враховано висновки психологічної науки про роль різних видів діяльності та їх використання в роботі з дітьми різного віку, простежено зв'язок із традиціями народної педагогіки, фольклором, видами національного та світового мистецтва. Ураховано вона і принципи інтеграції, системності та комплексності [5].

«Ладки» (Н. Дернович) Програма орієнтує на системну роботу щодо формування гуманістично спрямованої активної особистості дитини у процесі різноманітної діяльності. Матеріал згруповано у два розділи – «Виховання та розвиток первинних потреб і формування матеріальної культури» та «Виховання та розвиток вищих потреб і формування духовної культури» [6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, робота дитячого дошкільного закладу здійснюється на основі програми виховання та навчання, державного документа, який визначає цілі, завдання та зміст роботи з дітьми з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей. Науково, методично обґрунтована програма покликана синтезувати історичні надбання, нові досягнення теорії та практики дошкільної освіти, актуальні суспільні вимоги до неї, відповідати особливостям пізнавальної діяльності дітей, забезпечувати їхній гармонійний розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гарань Н. С. Ретроспективний аналіз створення програм для закладів системи дошкільної освіти / Н. С. Гарань // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Слов'янськ, 2012. – Спецвип. 8. – Ч. II. – С. 166–174.
2. Руководство для воспитателя детского сада. – М.: Госучпедиздат РСФСР, 1953. – 170 с.
3. Програма виховання в дитячому садку. – М., 1961. – 207 с.
4. Малятко: програма виховання дітей дошкільного віку / Т.І.Поніманська, Л.В.Артемова, А.М.Богущ та ін.; відп. ред. З.П.Плохий. – К.: МО УРСР, 1991. – 198 с.
5. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. – К.: Богдана, 2003. – 327 с.
6. Ладушки. Программа формирования основ гуманистически направленной активной личности в дошкольном возрасте / Сост. Н.А.Дернович. – К., 1992. – 179 с.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2016.

САЯПИНА Светлана

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»
улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: l.korkishko@mail.ru

ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ КАК СИНТЕЗ ДОСТИЖЕНИЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА)

Аннотация. В статье подчеркивается, что воспитание и обучение детей дошкольного возраста в ДОО осуществляется согласно программе – государственного документа, который определяет цели, задачи и содержание учебно-воспитательной работы с детьми в дошкольном учреждении. Проблема разработки программ для дошкольных учреждений является одной из наиболее сложных теоретических проблем дошкольной педагогики. Доказано, что содержание программы аккумулирует в себе научные идеи, позиции, результаты экспериментальных исследований вопросов воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: программа, нормативные документы, дошкольное воспитание, обучение, педагогическое исследование, научные позиции, научные идеи.

SAYAPINA Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogy of SHEI “Donbas State Pedagogical University”,

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: l.korkishko@mail.ru

PROGRAM OF UPBRINGING IN KINDERGARTENS AS SYNTHESIS OF THEORY AND PRACTICE OF PRESCHOOL EDUCATION (THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY)

Summary. In the article it is accentuated that upbringing and training of preschoolers in kindergartens is performed in accordance with the program – the state document that defines the aim, tasks and the essence of training and upbringing work with the children at the preschool institution. The problem of the development of the programs for the preschool institutions is one of the most difficult theoretical problems of Preschool Pedagogy. It is proved that the content of the program accumulates in itself the scientific ideas, positions, results of the experimental investigations of the issues of upbringing and training of preschoolers.

Key words: program, normative documents, preschool upbringing, training, pedagogical research, scientific positions, scientific ideas.

Abstract. The retrospective analysis of the development of preschool education shows that the scientists and practitioners constantly discuss the issue about what program of upbringing of preschoolers should be to provide uniqueness of preschool education as a particular period of child’s growing-up and succession with primary school; to meet the current level of the scientific research; to reflect the uniqueness of the educational institution, where it is implemented. The works by the native (L. Artemova, O. Dronova, O. Kononko, N. Lysenko, T. Ponimans’ka, T. Pyrozhenko) and foreign (S. Kozlova, T. Komarova, H. Leushyna, V. Lohinova, T. Kulikova, M. Krulekht and others) authors are devoted to determination of the content of the program, its structural elements and chapters.

The aim of the article is in the characteristics of the programs of upbringing in kindergartens as a synthesis of the achievements of theory and practice of preschool education (the second half of the 20th century).

The program of upbringing in kindergartens synthesizes the achievements of theory and practices of preschool education, uncovers the tasks and content of training and upbringing work of the preschool institution in general and in accordance with each age group; point out the leading role of the educator in the pedagogical process that is directed to the comprehensive development of the personality of the preschooler. The history of native preschool pedagogy helps to understand the process of the development of the kindergarten. Generalization of pedagogical experience is also reflected in preschool programs.

The scientific ideas of the native researchers Ye. Vil'chkovs'kiy, Kh. Vilenkina, T. Osokina (physical upbringing), F. Levyn-Shchyrina, V. Nechayeva, R. Zhukovs'ka (moral upbringing), Z. Istomina, O. Usova, P. Samorukova (mental upbringing), O. Burova, N. Kyyashchenko, V. Rozumnyi (aesthetic upbringing), the experimental data received in the Institute of preschool upbringing while studying the problems of training (M. Podd'yakov, N. Sakulina and others), mental upbringing of preschoolers (O. Radina, S. Novos'olova), the development of the cognitive processes (A. Venher, O. Zaporozhets') has become the background to enriching the content of work of the kindergarten, increasing demands for intellectual and volitional development of children, strengthening their preparation for school in learning the basics of literacy and counting, taking into account together with this the peculiar features of the child – imaginative, visual nature of thought, originality of activities (games, pre-school classes and so on), at which most efficiently new meanings and contents are absorbed.

The summary of the scientific ideas of the native scholars has been introduced in the program “Childhood” which has been created at the Chair of Preschool Pedagogy of RSPU named after O. I. Hertsen. This program has gained its conceptual uniqueness, in full degree has reflected the theoretical views of Petersburg's (Leningrad's) scientific school on the essence of the development of the child in the period of preschool childhood and requirements for its structure and content.

In modern Ukraine preschool institutions have their right to independently choose the program of upbringing of children from the complex of the variant programs, approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine and also to develop and implement their own ones. In recent years, the scientific teams have created a number of modern programs: “Ukrayins'ke doshkillya”, “Malyatko”, “Dytyna”, “Ladky” the contents of which is based on the scientific psycho-pedagogical investigations in the area of preschool pedagogy.

Thus, the work of the kindergarten is fulfilled on the base of the program of upbringing and training, the state document that defines the aims, tasks and content of work with children taking into account their age and individual peculiarities. The scientifically, methodically grounded program is to synthesize the historical, cultural, regional attainments, the new achievements of theory and practice of preschool education, the relevant social requirements to it, to meet the features of the cognitive activities of children, to ensure their harmonious development.

REFERENCES

1. Haran N. S. Retrospektyvnyi analiz stvorennia prohran dlia zakladiv systemy doshkilnoi osvity / N. S. Haran // Humanizatsiia navchalno-

- vykhovnoho protsesu : zb. nauk. prats / [za zah. red. prof. V. I. Sypchenka]. – Sloviansk, 2012. – Spetsvyp. 8. – Ch. II. – S. 166–174.
2. Rukovodstvo dlia vospitatelia detskoho sada. – M.: Nosuchpedyzzdat RSFSR, 1953. – 170 s.
 3. Prohrama vykhovannia v dytiachomu sadku. – M., 1961. – 207 s.
 4. Maliatko: prohrama vykhovannia ditei doshkilnoho viku / T.I.Ponimanska, L.V.Artemova, A.M.Bohush ta in.; vidp. red. Z.P.Plokhii. – K.: MO URSR, 1991. – 198 s.
 5. Dytna. Prohrama vykhovannia i navchannia ditei vid 3 do 7 rokiv. – K.: Bohdana, 2003. – 327 s.
 6. Ladushky. Prohramma formyrovanyia osnov humanystychesky napravlennoi aktyvnoi lychnosti v doskolnom vozraste / Sost. N.A.Dernovych. – K., 1992. – 179 s.

(переклад на англійську мову зробено: Слабоуз В. – к. філолог. н., доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК 377.091

ФЕДОСОВА Ірина

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри, ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

вул. Університетська, 7, Маріуполь, Донецька область, 87500, Україна

E-mail: fedosovaiv@mail.ru

СТАНОВЛЕННЯ ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ ЯК ФУНДАМЕНТУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ШКОЛИ КАТЕРИНОСЛАВЩИНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Анотація. В даній статті визначено соціокультурні передумови, що сприяли розбудові технічної освіти впродовж пореформеного періоду 60-х рр. ХІХ ст. Простежено процес виокремлення середньої технічної освіти при розгалуженні професійно-технічної освітньої системи. Виявлено промислові освітні заклади усіх рівнів, що діяли на території Катеринославської губернії в кінці ХІХ – на початку ХХ ст.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, промислова освіта, вищий технічний навчальний заклад, промислове училище, ремісниче училище.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Пошук шляхів розвитку освітньої системи, реформування професійної школи виявляють

необхідність вивчення досвіду становлення й розбудови середньої професійної освіти у другій половині XIX – початку XX ст. Актуальність звернення саме до цього історичного періоду обумовлена витоками формування промислових територій в Україні та необхідністю забезпечення створюваних підприємств кадрами відповідної кваліфікації.

Дослідження і соціальний аналіз становлення та розвитку системи середньої технічної освіти Катеринославщини в кінці XIX – на початку XX ст. є важливою умовою актуалізації досвіду та ідей, накопичених за час існування даної системи, що сприятиме відтворенню характерних рис історичного процесу та формуванню єдиної концепції розвитку регіональної системи підготовки фахівців середньої ланки на сучасному етапі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Великий внесок у висвітлення питання розвитку професійно-технічної освіти з урахуванням здобутків минулого зробили Н. Ничкало, П. Лукашенко, М. Гончар, І. Богінська. Підготовці робітничих кадрів на Україні у різні періоди присвячені роботи сучасних дослідників: І. Лікарчука, Г. Бондаренко, Н. Падун, Л. Хойнацької, М. Бахтіна, А. Селецького та ін. Дослідженню розбудови української вищої технічної освіти присвячені праці І. Федосової, С. Ховрича, А. Вороха, Л. Білан та С. Білан. Процеси формування технічних фахівців середньої ланки досліджували М. Лисенко, Є. Луценко, О. Кривопішин.

Стосовно розвитку освіти на території Катеринославщини створено ряд дослідницьких робіт як історичної, так і педагогічної спрямованості авторів: А. Ємельової, О. Білецького, В. Курила, В. Подова, Н. Романов, П. Чернобая, Т. Медведовської, Л. Лихачевої, С. Нестерцової, Л. Прокопенка.

Питання становлення та розвитку системи середньої технічної освіти на території Катеринославської губернії залишалося поза межами дослідницької уваги, тому видається обґрунтованим науковий інтерес до історичного досвіду розбудови середньої технічної освіти у складі професійно-технічної освітньої системи Катеринославщини наприкінці XIX – початку XX століття.

Формування цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати процеси становлення середньої технічної освіти у складі професійно-технічної освітньої системи Катеринославщини впродовж періоду 60-х рр. XIX – початку XX ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наприкінці XIX – початку XX ст. Катеринославська губернія входила до складу Російської держави. З цієї причини процеси становлення та розвитку середньої технічної освіти визначались умовами соціально-економічних та історико-політичних процесів, що відбувались в Російській імперії. Передумови зародження середньої технічної освіти в Катеринославській губернії у другій половині

XIX ст. були пов'язані з особливостями розвитку промисловості та освітньої системи, сформованими під впливом соціокультурних процесів попереднього періоду.

Розвитку професійно-технічної освіти сприяли історико-політичні та соціально-економічні передумови, спричинені реформами 60-х рр. XIX ст. Так, селянська реформа 1861 р. сприяла початку формування робітничого класу за рахунок розореного селянства, змушеного залишати земельні наділи та поповнювати кількість вільнонайманих робітників. Земська реформа 1864 р. запровадила місцеве самоуправління, що відіграло значну роль у перебудові місцевого життя та розбудові системи загальної та професійної освіти [1, с. 15–18].

Серед інших реформ, здійснених протягом наступних 20-ти років (судової, міського управління, фінансової, військової) необхідно відмітити освітні, які призвели до реструктуризації системи освіти на всіх її рівнях. Затвердження 18 червня 1863 р. нового університетського статуту стало започаткуванням реформи всієї освітньої системи Росії. Згідно зі статутом університети отримували значні демократичні свободи і привілеї: право вченої ради на обрання ректора й проректора на чотири роки, обрання за конкурсом професорів, обрання деканів радами факультетів. Посилилася суспільна та наукова роль університетів.

У 1864 р. з оприлюдненням «Положень про початкові народні училища» [2, с. 834–840], відбулося запровадження єдиної початкової освіти згідно з якими усі нижчі школи, окрім духовних закладів, переходять до підпорядкування Міністерства народної освіти. Отримувати освіту в народних училищах дозволялося дітям представників усіх станів. Зміни у середній школі пов'язані зі створенням статуту гімназій і прогімназій від 19 листопада 1864 р., відповідно до якого встановлювалось два типи гімназій: класична та реальна.

На відміну від класичної гімназії, де разом з іншими предметами вивчались латинська і грецька мови, у реальній гімназії перевага надавалась природничим і точним наукам. По закінченню семи років навчання у класичних гімназіях випускникам надавалось право вступати до всіх вищих навчальних закладів, після закінчення реальних – тільки до технічних і сільськогосподарських, тобто технічна освіта узаконювалась як окрема складова освітньої системи. Указом 1872 р. реальні гімназії перетворювались в реальні училища, випускникам яких заборонялося вступати до класичних університетів. Також існували прогімназії (неповні гімназії) з чотирирічним терміном навчання, які найчастіше відкривалися в невеличких містечках [3]. Таким чином, 60-70-ті рр. XIX ст. стали періодом відокремлення технічної освіти шляхом створення реальних навчальних закладів в системі середньої школи.

Буржуазні реформи 60-70-х рр. XIX ст. сприяли бурхливому розвитку промислових виробництв, функціонування яких вимагало високоякісного кадрового забезпечення промисловими фахівцями усіх рівнів [1, с. 24].

Одним із найперших відомих офіційних документів, присвячених визначенню сутності і задач промислової освіти, був «Проект загального нормального плану промислової освіти в Росії» І. О. Вишнеградського, оприлюднений у 1884 р. У згаданому проекті було запропоновано виокремлення ступенів професійно-технічної освіти відповідно до наступних фахів професійної діяльності: інженер; комерційно освічений керівник промислової справи; технік як помічник інженера; майстер; робочий [4, с. 5–7].

Починаючи з 1888 р., Міністерством народної освіти було розроблено низку нормативних документів, серед яких найважливішим стосовно розвитку середньої технічної освіти були «Основні положення про промислові училища». Згідно з положеннями визначалися три типи училищ: середні технічні, призначені для підготовки техніків; нижчі технічні – для підготовки майстрів; ремісничі, призначені для практичного навчання прийомам виробництва [5].

В історії Катеринославської губернії 70-ті рр. XIX ст. відзначились періодом інтенсивного розвитку наступних галузей народного господарства: гірничої, залізничної, металургійної, машинобудівельної, сільськогосподарської, будівельної, аграрної. Внаслідок чого гостро постала проблема забезпечення виробництв фахівцями відповідних галузевих профілів.

Розбудові професійно-технічної освіти на території Катеринославщини сприяла активізація діяльності земств. Так, 28 жовтня 1869 р. на IV черговій сесії Губернського Земського зібрання було звернено увагу на улаштування ремісничих шкіл та вирішено виділяти на їх утримання із губернського земського збору по 3000 руб. щорічно на кожен повіт» [6].

За підтримки Катеринославського Губернського земства наприкінці XIX – початку XX ст. в Катеринославщині для підготовки ремісників за різними спеціалізаціями було розбудовано мережу професійно-технічних навчальних закладів, до складу якої входили: ремісничі училища; ремісничі гуртки садівництва, городництва і бджільництва в народних училищах; класи рукоділля та ручної праці; навчально-ремісничі та художньо-промислові майстерні. На початку XX ст. число навчальних закладів з підготовки робітничих кадрів промисловості було збільшено за рахунок: вечірніх курсів для робочих, що діяли за ініціативи Ради З'їзду гірничопромисловців півдня Росії; курсів для дорослих започаткованих у 1905 р. Катеринославським відділенням Російського технічного товариства; ремісничих шкіл, що

відкривалися при механіко-технічних училищах регіону; сільськогосподарських шкіл [1, с. 23].

Аналізуючи статистичні дані з розвитку освіти в Катеринославській губернії за 1879 – 1888 н. р. (табл. 1), можна дійти висновку про стрімке зростання загальної кількості навчальних (в т. ч. професійних) закладів та витрат на їх утримання. Виключенням був лише 1888 р., що було пов'язане з відокремленням 1 січня 1888 р. Ростовського повіту від Катеринославської губернії до землі Війська Донського [7, с. 310].

Таблиця 1

**Динаміка відкриття навчальних закладів Катеринославщини
з 1879 по 1888 рр.**

Рік	Кількість навчальних закладів	Кількість учнів	Витрати на навчання, руб.
1879	538	31687	741 180
1880	568	34171	809 780
1881	596	34281	830 129
1882	621	37224	870 973
1883	635	40733	934 409
1884	740	43309	998 072
1885	762	48073	976 305
1886	781	50383	1 034 026
1887	817	51319	1 056 001
1888	757	44937	834 616

Подальше збільшення виробничих потужностей промислових підприємств Катеринославщини потребувало кадрового забезпечення фахівцями середньої ланки, як то помічників інженерів та керівників працею робочих. Формування середньої технічної освіти в 70-х рр. XIX ст. здійснювалось за ініціативи окремих галузевих відомств та за сприяння громадськості, зацікавленої у розвитку промисловості.

Так, за ініціативою Гірничого управління Південної Росії у 1873 р. на території Катеринославської губернії у селищі Лисичанську Бахмутського повіту було відкрито штейгерську школу, а при підтримці Товариства південно-руської кам'яновугільної промисловості у серпні 1878 р. при станції Горлівській – гірниче училище ім. С.С. Полякова. Обидва навчальних заклади готували фахівців середньої ланки для гірничої промисловості [8].

Навчально-виховну діяльність з метою підготовки технічних кадрів для залізничної галузі під адміністративно-нормативним наглядом Міністерства шляхів сполучення здійснювали: Донецьке технічне залізничне училище в Луганську, відкрите у 1881 р., та Катеринославське технічне залізничне училище, засноване у 1902 р. [9].

До підпорядкування Міністерства народної освіти відносились: Олександрівське середнє механікотехнічне училище з підготовки техніків з машинобудівельної справи, відкрите у 1900 р., та Маріупольське нижче механікотехнічне училище з підготовки фахівців для металургійної промисловості, відкрите у 1901 р.

За сприяння Міністерства землеробства та державного майна на території Катеринославської губернії працювало перетворене 11 листопада 1911 р. з нижчої сільськогосподарської школи Верхньодніпровське середнє сільськогосподарське училище. У відкритому в 1914 р. Катеринославському землемірному училищі підпорядкування Міністерства юстиції навчалися майбутні землеміри.

Організація діяльності зазначених промислових училищ визначалась підпорядкуванням, встановленням системи управління та адміністрування навчального закладу. Першочерговим нормативно-правовим документом, який упорядковував внутрішні відносини навчальних закладів, був статут, згідно з яким встановлювалась мета існування та підпорядкування навчального закладу, керування та педагогічний склад, джерела фінансування, строки навчання та вимоги до абітурієнтів, господарські питання та ін. Статути навчальних закладів розроблялись на основі положень або примірних статутів галузевими міністерствами та затверджувались міністрами.

Система внутрішнього узгодження організаційних засад діяльності промислових училищ Катеринославщини була приблизно однаковою. Розподіл загальної діяльності на навчально-виховну та господарчу обумовлював роботу в навчальних закладах Педагогічних рад та Господарчих комітетів. Виключенням були гірничі училища, що діяли за власними статутами, та в яких з питань навчання та господарювання працювала єдина Училищна рада. З метою піклування про матеріальне забезпечення та контролю за діяльністю технічних училищ обирались Піклувальні ради.

Не маючи єдиної нормативно-правової бази з освітньої діяльності, галузеві структури, яким підпорядковувались промислові училища, самостійно складали статути та положення про училища, орієнтуючись на вимоги виробництва. Після активізації дій держави у напрямі систематизації промислової освіти, заснування нових технічних училищ і діяльність вже відкритих узгоджувалась у відповідності зі створеною Міністерством народної освіти нормативно-правовою системою.

Також необхідно зазначити, що діяльність промислових училищ не обмежувалась виключно підготовкою фахівців середньої ланки. Відкриття при училищах професійних і загальноосвітніх шкіл та курсів сприяло підвищенню рівня загальної та професійної освіти робітників.

Розбудова системи вищої технічної освіти на Катеринославщині у дореволюційний період відбувалась доволі повільно. Для забезпечення інженерними кадрами найпершим на території Катеринославської губернії було засноване у 1899 р. Катеринославське вище гірниче училище, яке з 1912 р. було перетворене на гірничий інститут.

Існування одного вищого навчального закладу на території губернії не задовольняло кадрових потреб розвинутих промислових виробництв, що спричинило діяльність громадськості з ініціювання відкриття інших вишів. З цього приводу, в доповіді Катеринославському Губернському Земському зібранню зазначається прохання Губернської управи про порушення клопотання перед Міністерством народної освіти «про включення Катеринославу в мережу міст, в яких передбачається найближчим часом відкриття університету або політехнікуму» [10, с. 906]. Оскільки «місто Катеринослав у порівнянні з іншими містами (Ростов, Курск, Тифліс), що змагаються за відкриття вищого навчального закладу,.. значно вирає як за достатком середніх навчальних закладів, різних загальних заходів, фабричних та заводських установ та окрім того, місто є центром тяжіння великого промислового району» [10, с. 906], що у подальшому мало б сприяти працевлаштуванню випускників вищого навчального закладу. А в 1916 р. на черговій 51-ій сесії Губернського Зібрання обговорювалося питання «про асигнування коштів на улаштування у м. Катеринославі Інституту інженерів шляхів сполучень» [11, с. 953].

До початку революційних подій 1917 р. на території Катеринославської губернії було відкрито ще один вищий технічний навчальний заклад – Приватний Політехнічний єврейський інститут, який розпочав роботу з 31 січня 1917 р. за Статутом, підписаним міністром народної освіти Росії П. Ігнат'євим 5 квітня 1916 р. [12, с. 12].

Висновки. Реформи 60-х рр. XIX ст. активізували процеси розбудови системи професійно-технічної освіти, яка у подальшому була розподілена на ступені відповідно до фахового рівня виробничих кадрів. Особливо затребуваними на промислових підприємствах були робітники середньої ланки, достатньо обізнані з теоретичним та практичними засадами професії.

Розвиток технічної освіти на території Катеринославщини наприкінці XIX – початку XX ст. відбувався відповідно до вимог таких промислових галузей, як гірництво, металургія, залізнична справа, машинобудування, сільське господарство. За сприяння Катеринославського Губернського земства на території губернії було організовано мережу професійно-технічних закладів з підготовки робочих для промислових підприємств та сільського господарства. Відкриття вищих технічних навчальних закладів губернії просувалося доволі повільно. Тому зростаюча потреба виробництв у працівниках середньої ланки зумовила розбудову на Катеринославщині

системи середніх технічних навчальних закладів, випускники яких мали забезпечити продуктивну діяльність промислових підприємств регіону.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Федосова І. В. Розвиток вищої інженерно-технічної освіти в Україні (кінець ХІХ - перша половина ХХ ст.): монографія / І. В. Федосова. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. – 397 с.
2. Полное Собрание Законов Российской Империи : Собрание второе : [с 12 декабря 1825 года по 28 февраля 1881 года] : [В 55-ти т. с указ.]. – СПб. : Тип. II Отд-ния собств. Е. И. В. канцелярии, 1830–1885. Т. 49 : 1874 : [В 2-х отд-ниях]. – Отделение первое. №52982–53684 : – 1876. – 949 с.
3. Григорьев В. В. Исторический очерк русской школы / В. В. Григорьев. – М. : Тов-во тип. А. И. Мамонтова, 1900. – 599 с.
4. О промышленных училищах (7-го марта 1888 г.) // Журнал министерства народного просвещения. – 1888. – №257. – С. 52–61.
5. Воинов К. Краткий очерк деятельности Екатеринославского губернского земства в последнее десятилетие 1884–1894 гг. / К. Воинов // Памятная книжка и адрес-календарь Екатеринославской губернии на 1895 год / под ред. Я.Г. Гололобова. – Екатеринослав, 1894. – С. 119–120.
6. Памятная книжка и адрес-календарь Екатеринославской губернии на 1889 год. : Издание Екатеринославского Губернского Статистического Комитета / под ред. Я. Г. Гололобова. – Екатеринослав : Типо-литография Губернского Правления, 1888., с. 310
7. Горное училище С. С. Полякова // Горный журнал. – 1882. – Т. 3. – С. 208 – 212.
8. Учебное дело на Екатерининской железной дороге, 1905. – 50 с.
9. Журналы заседаний Екатеринославского Губернского Земского Собрания очередной сессии 1915 г. (с 15-го по 23-е января 1916 года). – Екатеринослав : Типография Губернского Земства, 1916.
10. Журналы Екатеринославского Губернского Земского Собрания 51-ой очередной сессии 1916 г. а приложениями – Екатеринослав : Типография Губернского Земства, 1917.
11. Большаков В. І. Від політехнічного інституту до будівельної академії [Електронний ресурс] / В. І. Большаков , Г. П. Євсєєва , Г. І. Лисенко, С. П. Волкова // Вісник Придніпровської державної академії будівництва та архітектури, 2016, № 1 (214). – С. 10–25. – Режим доступу : <http://cyberleninka.ru/article/n/ot-politehnicheskogo-instituta-do-stroitelnoy-akademii>. – (11.03.2016).

Стаття надійшла до редакції 08.11.2016.

ФЕДОСОВА Ирина

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой,
ДВНЗ «Приазовский государственный технический университет»

ул. Университетская, 7, Мариуполь, Донецкая область, 87500,
Украина

E-mail: fedosovaiv@mail.ru

**СТАНОВЛЕНИЕ ПРОМЫШЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК
ФУНДАМЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ
ЕКАТЕРИНОСЛАВЩИНЫ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX СТ.**

Аннотация. В данной статье определены социокультурные предпосылки, способствовавшие развитию технического образования в течение пореформенного периода 60-х гг. XIX в. Прослежен процесс выделения среднего технического образования в профессионально-технической образовательной системе. Выявлены промышленные учебные заведения всех уровней, действовавшие на территории Екатеринославской губернии в конце XIX – начале XX в.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование, промышленное образование, высшее техническое учебное заведение, промышленное училище, ремесленное училище.

FEDOSOVA Iryna

Doctor of pedagogical sciences, professor, Head of Department,
«Pryazovskyi State Technical University»

Universytets'ka str. 7, Mariupol, Donetsk region, Ukraine, 87500,

E-mail: fedosovaiv@mail.ru

**FORMATION OF INDUSTRIAL EDUCATION AS THE BASICS
OF VOCATIONAL SCHOOL IN EKATERINOSLAVSCHINA IN THE
LATE XIX - EARLY XX CENTURY**

Summary. This article defines social and cultural conditions that contributed to the development of vocational education during post-reform period of the 60's of the XIX century. The process of separation of secondary technical education during the branching of vocational education system has been observed. Industrial educational institutions of all levels that were operating in the Ekaterynoslav province in the late XIX – early XX century have been discovered.

Keywords: vocational education, industrial education, higher technical school, industrial school, vocational school.

Abstract. Modern Ukrainian vocational secondary education is in a state of reform. Improvement of the forms and methods of preparation middle level technical experts must be held according to the requirements of modern production. The experience of past industrial education will contribute to the effectiveness of restructuring processes of vocational technical education system.

Since during the second half of XIX – early XX century Ekaterynoslavschina was a part of Russian Empire, the development of technical education took place within the Russian educational system.

Processes of development of technical vocational education in the Russian state in the late XIX century were influenced by the reforms of the 60's in the XIX century. This post-reform period is characterized by changes in social, political and economical life of society. Reforms of the 60's of the XIX century have contributed to the rapid development of industrial sectors.

Among the major stages of launching industrial education are the following. In 1884, Ivan Vishnegradsky identified the stages of industrial activity: engineers, commercially educated leaders of the industrial business, technicians – assistants of engineers; masters; workers. In 1888 the Ministry of Public Education has developed “The main provisions of the Industrial School”. These provisions have based three types of schools: secondary technical, lower technical, handicraft.

In order to provide coal mining industry with personnel mining and technical schools were opened under the assistance of South Russian Mine's control: in 1873 – in Luhansk, in 1878 – in Horlivka. In 1881 Donetsk technical railway school was opened in Luhansk, in 1902 similar school was opened in Ekaterynoslav. Training of agrarian specialists on the territory of Ekaterynoslav province was carried out in Verhnedniprovsk middle agricultural school, which was founded in 1911 and was obeyed to the Ministry of Trade.

During the study period at the territory of Ekaterynoslav province were founded Aleksandrovska secondary technical school in 1899 and Mariupol lower technical school in 1901. To train surveyors in 1914 land surveying college was opened in Ekaterynoslav on the initiative of the Ministry of Justice.

Thus, in the late XIX century on the territory of Ekaterynoslav province following industrial sectors were developed: mining, railway, machine-building, metallurgical, agricultural. Therefore, the main objective of technical schools in Ekaterynoslavschina was providing specialists of such specialties.

REFERENCES

1. Fedosova I. V. Rozvytok vyshchoyi inzhenerno-tekhnichnoyi osvity v Ukraini (kinets' XIX - persha polovyna XX st.): monohrafiya / I. V. Fedosova. – Uman': FOP Zhovtyy O. O., 2014. – 397 s.
2. Polnoe Sobranie Zakonov Rossiyskoy Imperii : Sobranie vtoroe : [s 12 dekabrya 1825 goda po 28 fevralya 1881 goda] : [V 55-ti t. s ukaz.]. – SPb. : Tip. II Otd-niya sobstv. E. I. V. kantselyarii, 1830–1885. T. 49 : 1874 : [V 2-h otd-niyah]. – Otdelenie pervoe. #52982–53684 : – 1876. – 949 s.

3. Grigorev V. V. Istoricheskiy ocherk russkoy shkoly / V. V. Grigorev. – M. : Tov-vo tip. A. I. Mamontova, 1900. – 599 s.
4. Sbornik materialov po tehniceskomu i professionalnomu obrazovaniyu : Obschiy plan promyshlennogo obrazovaniya i materialy po organizatsii i ustroystvu promyshlennykh uchilishch razlichnykh tipov / Min-vo narodnogo prosveshcheniya, otdelenie promyshlennykh uchilishch. – Vyip. II. – SPb., 1895. – 588 s.
5. promyshlennykh uchilishchah (7-go marta 1888 g.) // Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshheniya. – 1888. – №257. – S. 52–61.
6. Voinov K. Kratkiy ocherk deyatelnosti Ekaterinoslavskogo gubernskogo zemstva v poslednee desyatiletie 1884–1894 gg. / K. Voinov // Pamyatnaya knizhka i adres-kalendar Ekaterinoslavskoy gubernii na 1895 god / pod red. Ya.G. Gololobova. – Ekaterinoslav, 1894. – S. 119–120.
7. Pamjatnaja knizhka i adres-kalendar' Ekaterinoslavskoj gubernii na 1889 god. : Izdanie Ekaterinoslavskogo Gubernskogo Statisticheskogo Komiteta / pod red. Ja. G. Gololobova. – Ekaterinoslav : Tipo-litografija Gubernskogo Pravlenija, 1888., s. 310
8. Gornoe uchilische S. S. Polyakova // Gorniy zhurnal. – 1882. – T. 3. – S. 208 – 212.
9. Uchebnoe delo na Ekaterininskoy zheleznoy doroge, 1905. – 50 s.
10. Zhurnalyi zasedaniy Ekaterinoslavskogo Gubernskogo Zemskogo Sobraniya ocherednoy sessii 1915 g. (s 15-go po 23-e yanvarya 1916 goda). – Ekaterinoslav : Tipografiya Gubernskogo Zemstva, 1916.
11. Zhurnalyi Ekaterinoslavskogo Gubernskogo Zemskogo Sobraniya 51-oy ocherednoy sessii 1916 g. a prilozheniyami – Ekaterinoslav : Tipografiya Gubernskogo Zemstva, 1917.
12. Bol'shakov V. I. Vid politekhnichnoho instytutu do budivel'noyi akademiyi [Elektronnyy resurs] / V. I. Bol'shakov , H. P. Yevsyeyeva , H. I. Lysenko, S. P. Volkova // Visnyk Prydniprovskoyi derzhavnoyi akademiyi budivnytstva ta arkhitektury, 2016, # 1 (214). – S. 10–25. – Rezhym dostupu : <http://cyberleninka.ru/article/n/ot-politehnicheskogo-institutu-do-stroitelnoy-akademii>. – (11.03.2016).

(переклад на англійську мову зроблено особисто автором статті).

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

УДК 373.3/5.016:51

КУЗЬМІНА Олена

д-р пед. наук, професор кафедри педагогіки Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: kuzmina_ev@list.ru

ФРОЛОВ Кирило

студент фізико-математичного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: kuzmina_ev@list.ru

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Анотація. У статті доведена необхідність активізації навчальної діяльності учнів для кращого і більш якісного засвоєння навчального матеріалу, зокрема уведені методи активізації доцільно використовувати на уроках із інших предметів.

Ключові слова: активізація діяльності, урок математики, нетрадиційні уроки, підвищення розумової активності, учні.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Й. В. Гейне писав: «Кажуть, що посередині між двома протилежними думками лежить істина. В жодному разі! Між ними лежить проблема». Німецький поет, своїм афоризмом, дуже влучно описує одну з педагогічних проблем – як проводити урок, щоб не знижувалась працездатність учнів, але і не втрачалась зацікавленість до предмету. Не кожен вчитель може спланувати урок так, щоб концентрація учнів на уроці залишалася високою впродовж усього навчального часу, отже вивчення методів активізації безпосередньо стосується освітньої системи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання активізації навчальної діяльності учнів, методів і шляхів розвитку пізнавальної діяльності, обґрунтовано в працях як зарубіжних, так і вітчизняних педагогів: А. М. Алексюка, Н. М. Бібік, М. О. Данілова, І. Я. Лернера, О. В. Сухомлинського, О. Я. Савченко, Г. І. Щукіної та ін.

В. Г. Бондаревський, Н. М. Бібік, С. У. Гончаренко, Б. С. Кобзар, Г. С. Костюк, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко, В. О. Сухомлинський
© Кузьміна О., Фролов К., 2016

розглядають активізацію пізнавальної діяльності як свідомість і активність учнів, що є одним із принципів навчання, який включає роз'яснення мети і завдань навчального предмету, значення його для вирішення життєвих проблем, для перспектив самого учня; використання у процесі навчання мислительних операцій (аналіз, синтез, узагальнення, індукція, дедукція); появу позитивних емоцій; наявність позитивних мотивів навчання; раціональні прийоми праці на уроці; критичний підхід у процесі викладання матеріалу та його засвоєння; наявність належного контролю і самоконтролю.

Формування цілей статті. Виділити способи активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках математики на основі вивчення, основних методів стимулювання розумової активності в процесі вивчення предмету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна педагогіка і психологія спрямовує свої зусилля на те, щоб виявити здібності учня, максимально використати їх для розвитку його особистості. Цього можна досягнути не лише вдосконаленням змісту шкільного курсу будь-якої дисципліни, а й упровадженням таких методів, засобів та організаційних форм навчання, які б активізували пізнавальну діяльність учнів, розвивали їх мислення, здібності, привчали працювати самостійно і творчо.

В навчальному процесі у школі застосовуються різноманітні методи, технології та педагогічні прийоми стимулювання пізнавальної діяльності учнів. Зокрема, традиційні та інноваційні, пасивні, активні та інтерактивні методи. До традиційних форм навчальної роботи належать пасивні та активні методи.

Розумова активність учнів у процесі навчання математики має особливе значення в формуванні понять, осмисленні їх, практичному застосуванні й, особливо, в умінні самостійно оперувати цими поняттями. Тому доцільно розглянути методи й форми роботи для реалізації цілей. В першу чергу це:

1. Правильна побудова уроку.
2. Створення проблемних ситуацій.
3. Створення правильної робочої атмосфери.
4. Поєднання фронтальної, групової, індивідуальної роботи учнів.
5. Груповий метод під час розв'язування задач. Робота в парах.
6. Проведення нетрадиційних уроків.
7. Використання математичних ігор.

Особливу увагу слід приділяти питанню правильної побудови уроку – сходинки вгору у розвитку кожної дитини та її пізнавальної діяльності. Необхідно максимально активізувати розумову діяльність учня, зосередити

увагу на поставленому завданні, вчити аналізувати дані, добирати методи розв'язання, пояснювати та осмислювати задачу, робити певні висновки.

Наймовірно ефективним способом активізації навчальної діяльності учнів є створення проблемних ситуацій. Проблема ситуація – це інтелектуальне запитання, що виникає у випадку, коли людина не знає як пояснити деякі явища або факти, не може досягти бажаної мети відомим їй способом. Перед викладом нової теми створюється проблемна ситуація, для того щоб активізувати увагу, для спільного визначення мети навчання. Проблема ситуація – це тільки одна із складових частин проблемного методу навчання – якій притаманні наступні елементи:

- виявлення проблеми (переведення її у форму конкретного запитання чи задачі), предмета дослідження;
- аналіз умов, їх оцінка, відокремлення відомого від невідомого;
- висунення гіпотези;
- розробка плану розв'язання проблеми;
- виконання плану;
- перевірка вірності дій та одержаного результату.

Це дозволяє активізувати пізнавальну діяльність школярів, розвиває їх творчі здібності. Особливо це актуально у старших класах. Учні самостійно «відкривають» теореми, формули, закономірності, властивості.

Готовність учня до сприйняття нового матеріалу – одна з необхідних умов збудження активної розумової діяльності. При поясненні нового матеріалу бажано створити правильну робочу атмосферу в класі, щоб учні були впевнені у своїх силах засвоїти програмовий матеріал, не боячись висловлювати свої думки та ідеї. Для цього застосовуються інтерактивні методи: діалог, спільний проект, робота в малих групах, робота в парах.

Поєднання фронтальної, групової, індивідуальної роботи учнів, а також за допомогою сучасних засобів індивідуального навчання можна досягти значної активізації навчальної діяльності учнів. Такими засобами є дидактичні матеріали з друкованою основою, карточки-інструкції, карточки-зразки, засоби програмованого контролю і т.д.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб поряд із вивченням понятійного апарату даної теорії постійно демонструвались прийоми і способи пізнавальної діяльності.

За своєю формою прийоми і способи діяльності описуються:

- а) алгоритмічними приписами, алгоритмічними схемами, блок-схемами;
- б) правилами і законами логіки.

В процесі своєї діяльності учень користується готовими алгоритмічними приписами, правилами і законами або самостійно їх

складає. У першому випадку ним здійснюється репродуктивна, а у другому – продуктивна діяльність.

Під час вивчення нового матеріалу доцільно використовувати колективну форму роботи, яка повинна організовуватись так, щоб вивчення нового відбувалося в процесі активного обговорення тих чи інших питань, розв'язання яких здійснюється спільними зусиллями учнів під керівництвом учителя.

Однією з форм, що активно запроваджується вчителями математики в навчальний процес, є нетрадиційні уроки. Так називають уроки, що не вкладаються в рамки традиційної методики навчання, на яких учитель дотримується стандартної структури, методів і прийомів навчання. Нетрадиційний урок – це передусім творчість, самобутність і навіть мистецтво вчителя. Такий урок може максимально стимулювати пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу учнів, їх інтерес до навчання.

Розрізняють такі види нетрадиційних уроків: інтегровані, міжпредметні, театралізовані, ігрові, з різновіковим складом учнів та ін. Загалом, за формою організації нетрадиційні уроки бувають такі: урок-лекція, урок-практикум, урок-семінар, урок-залік, урок-КВК, урок-подорож, урок-гра «Математичний бій», урок-гра «Брейн-ринг», урок-аукціон, біт-урок, урок-вікторина, бінарний урок, тощо. Технологія та конкретні розробки нетрадиційних уроків мають важливе значення.

Одним із видів творчих завдань є завдання по складанню задач. Такі завдання можуть бути запропоновані як на етапі вивчення нового матеріалу, так і на етапі його закріплення. Такі завдання доцільно давати і в класі, і додому.

Наприклад, гра «Математичний капусняк» не тільки сприяє глибокому повторенню та систематизації знань за матеріалом 5 та 9 класу, а ще й допомагає викликати інтерес до предмета, спонукає дітей у майбутньому до творчої активності, доводить дітям, що математика – наука строга і вимоглива, а також весела і жартівлива. Такі форми роботи значно підвищують мовну активність і тим самим сприяють позитивному впливу на мислення, творчість дітей та спонукають їх бути впевненими в собі.

Висновки. Підсумовуючи, впевнено можемо стверджувати, що існує безліч методів і прийомів активізації навчальної діяльності учнів на уроках математики. В нашій статті висвітлено найбільш вдалі і найбільш розповсюджені методи, які зручно використовувати педагогам у своїй праці. Існує багато інших, менш розповсюджених методів активізації учнів, але не менш ефективних, ніж вищеописані. Кожен учитель повинен використовувати методи активізації, бо саме вони встановлюють золоту

середину, коли учні зберігають працездатність і не втрачають інтерес до уроку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цього навчити: Науково-методичний посібник / Вукіна Н. В., Дементієвська Н. Л., Суизенко І. М. ; за наук. ред. О. І. Пометун. – Х., 2007. – 190 с.
2. Евдокшов В. И. Практикум по развитию критического мышления / Евдокшов В. И., Олейник Т. А., Горькова С. А. – Х.: Торнадо, 2002. – 144 с.
3. Гадяцький М. В. Організація навчального процесу в сучасній школі / Гадяцький М. В., Хлебнікова Т. М. – Харків : Видавництво «Ранок», «Векста», 2004. – 136 с.
4. Малафіїк І. В. Урок в сучасній школі. Питання теорії і практики / І. В. Малафіїк. – Рівне. – 1997. – 76 с.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Пометун О., Пироженко Л.. – Київ : А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Сиротенко Г. О. Шляхи оновлення освіти: науково-методичний аспект / Г. О. Сиротенко. – Харків: Основа, 2003. – 96 с.
7. Подласий І. П. Новий курс: Підручник для студентів педагогічних вузів: У 2 кн. / І. П. Подласий. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 576 с.

Стаття надійшла до редакції 23.10.2016.

КУЗЬМИНА Елена

д-р пед. наук, професор кафедри педагогіки Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: kuzmina ev@list.ru

ФРОЛОВ Кирилл

студент физико-математического факультета Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: kuzmina ev@list.ru

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Резюме. В статье доказана необходимость активизации учебной деятельности учеников для лучшего и более качественного усвоения учебного материала, в частности приведенные методы активизации целесообразно использовать на уроках из других предметов.

Ключевые слова: активизация деятельности, урок математики, нетрадиционные уроки, повышения умственной активности, ученики.

KUZMINA OLENA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: kuzmina ev@list.ru

FROLOV KYRYLO

student of physics and mathematics faculty of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

E-mail: kuzmina ev@list.ru

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

ACTIVIZATION OF LEARNING ACTIVITIES AT THE LESSONS OF MATHEMATICS

Abstract. “They say that between two opposite thoughts there is the truth. In no way! Between them there is a problem”, Johann Wolfgang Heine said. The German poet by his aphorism very aptly describes one of the educational problems – how to conduct a lesson without lowering efficiency of pupils and without losing their interest in the subject. Not every teacher can plan his lesson the way the concentration of his pupils at the lesson remains rather high during the lesson, so study of methods of activization directly concerns the educational system.

In the article it is proved the necessity of activization of the learning activity of pupils for better and more qualified mastering of educational material, in particular the given methods of activization should be used as well as at the lessons of Mathematics and at the other lessons. Modern science focuses its efforts on identifying the pupil’s abilities and using them to develop his personality. This can be done not only by improving the content of the school course of any subject, but also by implementing such methods, means and organizational forms of learning, which would activate the cognitive activity of pupils, develop their mental activity, skills, teach them to work independently and creatively.

The article analyzes different methods, techniques and pedagogical modes of stimulating the cognitive activity of pupils, which are used in the course of the learning process at school. In particular, the author analyzes such methods as traditional and innovative, passive, active and interactive ones. The mental activity of pupils in the process of teaching Mathematics is of great importance in forming the concepts, thinking them over, in practical use and, especially, in the ability independently to operate these concepts.

Key words: activization of activity, lesson of Mathematics, unconventional lessons, increase of mental activity, pupils.

REFERENCES

1. Vukina N. V. Krytychne myslennia: yak tsoho navchyty: Naukovo-metodychnyi posibnyk / Vukina N. V., Dementiievskaa N. L., Suyzenko I. M. ; za nauk. red. O. I. Pometun. – Kh., 2007. – 190 s.
2. Evdokshiuв V. Y. Praktykum po razvytyiu krytycheskoho myshleniya / Evdokshiuв V. Y., Oleinyk T. A., Horkova S. A. – X.: Tornado, 2002. – 144 s.
3. Hadiatskyi M. V. Orhanizatsiia navchalnoho protsesu v suchasniі shkoli / Hadiatskyi M. V., Khlebnikova T. M. – Kharkiv : Vydavnytstvo «Ranok», «Veksta», 2004. – 136 s.
4. Malafiik I. V. Urok v suchasniі shkoli. Pytannia teorii i praktyky / I. V. Malafiik. – Rivne. – 1997. – 76 s.
5. Pometun O., Pyrozhenko L. Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnolohii navchannia / Pometun O., Pyrozhenko L.. – Kyiv : A.S.K., 2004. – 192 s.
6. Syrotenko H. O. Shliakhy onovlennia osvity: naukovo-metodychnyi aspekt / H. O. Syrotenko. – Kharkiv: Osnova, 2003. – 96 s.
7. Podlasyi I. P. Novyi kurs: Pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh vuziv: U 2 kn. / I. P. Podlasyi. – Moskva : VLADOS, 1999. – 576 s.

(переклад на англійську мову зробено: Слабоуз В. – к. філолог. н., доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК 37.015.31:331.548

ПАНЮХНО Вікторія

магістрант фізико-математичного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: viktoria.paniukhno@mail.ru

СИПЧЕНКО Ольга

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вулиця генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: sypchenko_o@mail.ru

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Анотація. У статті подано ґрунтовний аналіз проблеми професійного самовизначення в системі професійної орієнтації учнівської молоді. Розкрито сутність понять «професійне самовизначення» та
© Панюхно В., Сипченко О., 2016

«професійна орієнтація». Доведено, що професійне самовизначення є найголовнішим завданням розвитку в юнацтві. Встановлено основні недоліки процесу професійного самовизначення та складові готовності до професійного самовизначення в системі профорієнтаційної роботи. З'ясовано, що до системи профорієнтаційної роботи належать: професійна інформація, професійна консультація, профвідбір і профадаптація. Запропоновано шляхи підвищення ролі освіти як чинника професійного самовизначення особистості.

Ключові слова: професійне самовизначення, професійна орієнтація, професія, професійна інформація, професійна консультація, професійний добір, професійна адаптація.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку українського суспільства першочерговим завданням є врегулювання соціокультурних процесів та їх внесок у професійне самовизначення і життєдіяльність особистості. Проблема усвідомленого професійного самовизначення учнівської молоді як провідного чинника успішної особистісної самореалізації – нагальна потреба сьогодення. Професія, відповідно до здібностей і можливостей особистості, надає можливість людині самоствердитись, а суспільству висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців.

За даними сучасних досліджень більшість молодих людей стикається з проблемами, пов'язаними з вибором напряму подальшої освіти, професії, з подальшим працевлаштуванням. Безумовно постає необхідність у проведенні послідовної профорієнтаційної роботи з потенційними абітурієнтами з метою надання допомоги у професійному самовизначенні з урахуванням їх можливостей, здібностей, знань, а також потреб у даній професії на місцевому ринку праці.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Професійне самовизначення як самостійне та незалежне визначення життєвої перспективи, вибір майбутньої професії – найголовніше завдання розвитку особистості в ранньому юнацтві знайшло своє висвітлення у працях багатьох учених (К. Абульханова-Славська, М. Алексеєва, А. Асмолов, Л. Божович, О. Дробницький, Д. Ельконін, Є.Клімов, С. Кода, О. Леонтєв, В. Моргун, В. Петровський, К. Платонов, С.Рубінштейн, Л. Славіна, Б. Федоришин, П. Шавір та ін.).

Дослідження соціально-педагогічних і психологічних аспектів проблеми профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю досить ґрунтовно висвітлені у працях Н. Литвинової, Є. Павлютенкова, Н. Побірченко, В.Рибалки, В. Сидоренка, В.Сипченка, В. Синявського, М. Тименка, Б. Федоришина, М.Янцура, та ін., у зарубіжних дослідників І.

Ареф'єва, Л. Йовайши, А.Карпова, Є. Климова, С. Крягдже, К. Платонова, М. Пряжнікова, С.Чистякової, Г. Щукіної тощо.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті передбачає ґрунтовний аналіз проблеми професійного самовизначення в системі професійної орієнтації сучасної молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Самовизначення є важливою проблемою для людини на всьому її життєвому шляху. Потреба молоді людини самовизначитися в різних сферах життя стає головною рушійною силою її подальшого розвитку. Саме тому професійне самовизначення ми розглядаємо як цілісний аспект особистісного самовизначення.

Професійне самовизначення як самостійне і незалежне визначення життєвої перспективи та вибір майбутньої професії – найголовніше завдання розвитку в юнацтві [3]. Тому головною метою сучасного навчального закладу має стати підготовка учня до входження в самостійне життя після закінчення школи. Саме професійне самовизначення старшокласника є найважливішою складовою його підготовки до майбутнього самостійного життя і праці. Доречно зазначити, що професійне самовизначення можливе за умови особистісного самовизначення, яке, на думку Л. Божович, і передбачає «вибір майбутнього шляху» [2, с. 380]. Отже, повноцінне становлення особистості, в тому числі й професійне самовизначення, вирішальним чином залежить від того, які саме цінності за своїм змістом стали провідними, домінуючими, що охоплюють уесь життєвий простір людини.

За даними сучасних досліджень професійне самовизначення – самостійне та усвідомлене узгодження професійно-психологічних можливостей людини зі змістом та вимогами професійної діяльності, вибіркоче ставлення індивіда до світу професій, процес формування відношення особистості до себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, а також знаходження особистісного смислу в праці [5]. Учені розглядають професійне самовизначення як складний динамічний процес формування системи особистісних основоположних відносин до професійно-трудоного середовища, як процес розвитку і самореалізації духовних і фізичних можливостей, професійних намірів і планів.

Слід зазначити, що свідоме професійне самовизначення передбачає аналіз особистістю суб'єктивних та об'єктивних умов професійного самовизначення з наступним вільним, самостійним прийняттям рішення щодо конкретного вибору професії або напрямку професійної освіти, які: узгоджуються з інтересами самої особистості; відповідають кращій реалізації її творчого потенціалу; потребам подальшого розвитку

особистості; потребам сучасного ринку у фахівцях відповідної кваліфікації тощо.

Результати проведених в останні роки досліджень вказують на складність професійного самовизначення сучасної молоді, головними детермінантами якого є:

- неврахування випускниками загальноосвітніх і професійних навчальних закладів потреб регіону в фахівцях;
- перевага у молоді матеріальних та суто прагматичних мотивів вибору майбутньої професії;
- орієнтація сучасної молоді на сфери діяльності, пов'язані з розподілом та перерозподілом фінансових і матеріальних ресурсів.
- вибір старшокласниками професій, якими сучасний ринок праці перенасичений;
- невміння випускників шкіл орієнтуватися в питаннях вибору напряму майбутніх занять у рамках суспільного розподілу праці;
- низька поінформованість молоді про умови праці та перспективи професійного зростання тощо.

Аналіз наукових праць дозволяє констатувати, що процес формування готовності до професійного самовизначення здійснюється за відповідних умов профорієнтаційного супроводу. Так, сучасна дослідниця Н. Литвинова [9, с. 239-240] вважає, що готовність учнівської молоді до професійного самовизначення – це складний процес, який залежить від багатьох чинників і складових, а саме:

- пізнавальна складова готовності учня до професійного самовизначення проявляється в наявності високої пізнавальної активності щодо набуття тих необхідних знань, умінь і навичок, які визначають успішність його вибору; швидкості та легкості засвоєння нової інформації про професію, що обирається; наявності різноманітних даних про умови праці, вимоги до фахівця, його знань, умінь і навичок, а також тих професійних якостей, які необхідно набути, аби стати конкурентоспроможним на сучасному ринку праці; готовності до саморозвитку, самовдосконалення, формуванню провідних професійних якостей, що сприятимуть подальшій ефективній діяльності;
- емоційну складову готовності учнівської молоді до професійного самовизначення характеризує наявність позитивного ставлення до вибору професії; переживання за досягнення позитивних результатів у процесі опанування майбутньою професією; радість відкриття того, що в цій сфері діяльності можна реалізувати здібності, інтереси, психофізіологічні особливості тощо; усвідомлення того, що обрана професія відкриває можливості для наступного професійного зростання;

- вольова складова готовності учнівської молоді до професійного самовизначення розкривається в яскраво вираженій потребі щодо її набуття; інтенсивності зусиль в опануванні тими знаннями, вміннями та навичками, які сприятимуть опануванню професії; цілеспрямованості, наполегливості, рішучості у досягненні поставленої мети.

Зазначимо, що успішність професійного самовизначення особистості залежить від багатьох чинників, у тому числі від того, наскільки цілеспрямовано здійснюється профорієнтаційна робота, чи відповідає вона проблемам сьогодення. Першочергове завдання профорієнтації, на думку Н.Литвинової, – озброєння людини вмінням обирати професію, оволодівати професією, адаптуватися в професії, змінювати професію, тобто профорієнтація повинна надати людині ідеологію, методологію і технологію планування та здійснення свого професійного і кар'єрного розвитку [9, с. 240].

Зміст професійної орієнтації, у тому числі професійного самовизначення, доцільно розглядати з позиції розв'язання головної суперечності педагогічного процесу. Її визначають як співвідношення двох сторін: вимоги щодо задоволення суспільних потреб, що висуваються офіційною системою освіти (суспільне «треба»), з індивідуальними потребами (інтересами, цінностями) окремих учнів чи деяких їх груп (учнівське «хочу»). Велика роль у цьому процесі належить «...задаткам, уподобанням, здібностям особистості учня (індивідуальне «можу»)» [11, с. 460]. Унаслідок цих дій відбувається самотворення, самореалізація, самоствердження і самовдосконалення особистості впродовж усього життя, а регулятивну функцію при досягненні мети виконують ціннісні орієнтації.

Доречно представити визначення сутності поняття «професійна орієнтація» – це система психолого-педагогічних, медичних і державних заходів, що допомагають людині науково обґрунтовано обрати свою професію з урахуванням потреб суспільства, власних інтересів і здібностей [8]. Професійна орієнтація визначається як науково-практична система підготовки особистості до свідомого професійного самовизначення.

Метою профорієнтаційної роботи є спрямованість інформування та консультування випускників на розвиток їх здібностей і талантів, а також досягнення збалансованості між інтересами абітурієнтів, їх можливостями та потребами суспільства в конкретних видах професійної діяльності, а в кінцевому рахунку на забезпечення ефективної зайнятості населення, зменшення безробіття, що є важливим соціальним чинником [4].

Слід указати, що до системи профорієнтаційної роботи належать професійна інформація, професійна консультація, профвідбір і профадаптація. Ці напрямки взаємопов'язані і відповідають оптимальним

вимогам професійного самовизначення учнівської молоді в системі професійної орієнтації. Важливим є те, що особливе місце серед чинників впливу на професійне самовизначення учнів належить освіті, а саме – організації профорієнтаційної роботи, яка здійснюється в процесі навчання і виховання молоді. Унаслідок профінформаційної роботи, що передують профконсультації і профвідбору, формуються адекватне ставлення до майбутньої професії, формуються реалістичні професійні інтереси в учнів. Спираючись на глибоке самопізнання, рефлексію та самооцінку, профінформаційна робота спрямовується на виявлення інтересів до певних професій, обґрунтування мотивації вибору професії, вироблення активної позиції в обранні оптимальних шляхів і засобів здійснення власного професійного самовизначення [6, с. 46].

Профінформація як самостійний структурний елемент профорієнтації – це психолого-педагогічна система організації і проведення спеціальної роботи, що спрямована на засвоєння особистістю необхідних знань про соціально-економічні, психологічні та психофізіологічні умови оптимального вибору професії. Мета профінформаційної роботи полягає в організації спеціальної пізнавальної діяльності, під час якої особистість формує себе як суб'єкта професійного самовизначення.

Професійна консультація та професійна діагностика допомагають у виборі індивідуального шляху отримання конкретної професії на основі ознак, що характеризують ступінь відхилення різних «параметрів» конкретної людини від вимог до обраної професії. Мета професійної консультації – формування професійного плану особистості, прогнозування стратегії майбутньої професійної діяльності особистості з урахуванням індивідуальних намірів і можливостей, стану здоров'я та попиту на ринку праці у фахівцях.

Професійний добір за допомогою різних методів спрямований на встановлення психологічних особливостей людини, ступеня її готовності до виконання трудових функцій відповідно до певних груп професій. Професійна адаптація розглядається як активне пристосування молоді до виробництва, нового соціального оточення, умов праці та конкретної спеціальності [1, с. 237]. Отже, реалізація означених нами вище складових системи професійної орієнтації учнівської молоді сприятиме максимальному успіху професійного самовизначення особистості. Адже загальноосвітні навчальні заклади мають безліч можливостей, форм і методів профорієнтаційної роботи, які у своїй сукупності дозволяють допомогти учневі уникнути помилок при виборі професії та досягти у майбутньому професійних вершин.

Для нашого дослідження важливим є аналіз умов і можливих шляхів оптимізації функціонування сучасної освіти як чинника професійного самовизначення особистості. У ході дослідження нами з'ясовано, що професійна орієнтація в навчальних закладах розглядається, переважно, як додаток до навчального процесу, а не як важлива його складова. Включення питань вибору професії в навчально-виховний процес є актуальним і важливим, ураховуючи те, що навчальні програми та профорієнтація (профконсультація) мають спільну мету – допомогти учням розширити свої знання й навчитися пристосовуватися до вимог особистого та професійного життя.

Відома вчена С. Кода стверджує, що інтеграція програм з орієнтації – як навчальної, так і професійної – у програму навчання є спільним завданням як учителів, так і шкільних психологів і соціальних педагогів. Тільки в тісній співпраці можливе вирішення завдань, що постали перед сучасною освітою, а саме:

- створення інформаційної основи для засвоєння учнями відомостей про найбільш масові професії;
- ознайомлення учнів зі шляхами професійної підготовки та умовами оволодіння конкретними професіями;
- формування в учнів позитивного ставлення до різних професій і видів професійної діяльності;
- формування в учнів стійких професійних інтересів і мотивованих професійних намірів, які ґрунтуються на усвідомленні психолого-фізіологічних можливостей особистості та соціально-економічних потреб суспільства [7, с. 30-31]. Отже, визначення шляхів підвищення ролі освіти, як чинника професійного самовизначення особистості, озброює її сумою знань, виховує певні навички, допомагає учневі «пізнати самого себе», виявляє й розвиває його здібності, генетичні задатки, формує духовні та матеріальні потреби, інтерес до майбутньої професії.

Висновки. Ґрунтовний аналіз науково-педагогічних джерел, періодичних видань дозволяє констатувати, що проблема професійного самовизначення в системі професійної орієнтації сучасної молоді набуває все більшої актуальності. У ході дослідження встановлено, що вихідною позицією підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення є прийняття особистості як суб'єкта саморозвитку. При цьому свідомий вибір професії пов'язується з аналізом об'єктивних (соціально-економічних) та суб'єктивних (особистісних) умов із наступним вільним й самостійним прийняттям рішення щодо вибору професії або напрямку подальшої освіти.

Доведено, що важливим у професійній орієнтації є включення в цей процес самої особистості, надання їй повної самостійності для

професійного самовизначення, що потребує перегляду питань, пов'язаних із саморегуляцією, самооцінюванням, професійною свідомістю. У зв'язку з цим важливо встановити наступність між старшою школою і професійною освітою випускників, їхньою профільною підготовкою з урахуванням попиту і пропозиції на ринку праці, а також формування в учнів готовності планувати власну професійну кар'єру.

Подальших досліджень потребує визначення професійної спрямованості старшокласників, дослідження впливу темпераменту на вибір професії, з'ясування оптимальних умов профорієнтаційної роботи у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бендюков М. Азбука профориентации : Как молодому человеку преуспеть на рынке труда? / М. Бендюков, И. Соломин, М. Ткачев. – СПб. : ЗАО "Литера плюс", 1997. – 331с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Головань Н.О. Формування професійних здібностей майбутніх фахівців / Н. О. Головань. – Вища школа, 1995. – 128 с.
4. Державна служба зайнятості. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dcz.gov.ua/>
5. Зеер Э. Ф. Профориентология : Теория и практика / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовников. – М. : Академический Проект, 2006. – 192 с.
6. Кода С.В. Професійна підготовка вчителя в умовах реформування освіти / С.В. Кода // Менеджмент за умов трансформаційних інновацій : виклики, реформи, досягнення : зб. наук. пр. по матеріалах Міжнарод. наук. конф. – Суми, 2007. – С. 44–47.
7. Кода С.В. Професійне самовизначення особистості в умовах освітнього середовища / С.В. Кода. – Педагогічний альманах. – 2010. – №7 – С. 27-31.
8. Кон И.С. Выбор профессии и социально-нравственного самоопределения / И.С. Кон // Популярная психология для родителей / под ред. А.А. Бодалёва. – М. : Педагогика, 1988. – 256с.
9. Литвинова Н.І. Науково-методичне забезпечення профорієнтації учнівської молоді при виборі професії / Н.І. Литвинова, В.Ф. Гармаш, І.В. Заєць. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ipk.edu.ua/upload/medialibrary/491/491802e7c0ad9274752da00257fdb122.pdf>
10. Мельник Т. Профориєнтаційна робота зі школярами у гімназії / Т. Мельник // Рідна школа. – 2004. – №10. – С. 16–18.

11. Терещук А.І. Проблеми професійної орієнтації та самовизначення учнів старшої школи / А.І. Терещук // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – №36 – С. 458–464.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2016.

ПАНЮХНО Вікторія

магістрант фізико-математического факультета Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: viktorii.paniukhno@mail.ru

СЫПЧЕНКО Ольга

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

улица генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: sypchenko_o@mail.ru

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Резюме. В статье представлен подробный анализ проблемы профессионального самоопределения в системе профессиональной ориентации учащейся молодежи. Раскрыта сущность понятий «профессиональное самоопределение» и «профессиональная ориентация». Выявлены основные недостатки процесса профессионального самоопределения и установлены составляющие готовности к профессиональному самоопределению в системе профориентационной работы. Установлено, что к системе профориентационной работы относятся такие составляющие как: профессиональная информация, профессиональная консультация, профотбор и профадаптация и представлены их характеристики. Предложены пути повышения роли образования как фактора профессионального самоопределения личности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, профессия, профессиональная информация, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиональная адаптация.

PANIUKHNO Viktoriia

Graduate Student of physics and mathematics faculty of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: viktorii.paniukhno@mail.ru

SYPCHENKO Olga

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogy of Higher School of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: sypchenko_o@mail.ru

PROBLEMS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN THE SYSTEM OF CAREER-GUIDANCE AMONG MODERN YOUTH

Summary. The article reveals a detailed analysis of the professional self-determination in the system of career-guidance among students. The essence of the definitions “professional self-determination” and “career-guidance” is discovered. The main shortcomings of the process of professional self-determination are discovered and components of readiness for professional self-determination in the system of career-guidance are established. It is founded that the system of career-guidance work includes such components as: professional information, professional consultation, professional adaptation, vocational adjustment and presented their characteristics. The ways of enhancing the role of education as a factor of professional self-determination are proposed.

Key words: self-determination, career guidance, vocation, professional information, professional consultation, vocational selection, professional adaptation.

Abstract. The article reveals the problem of professional self-determination of students in the system of career guidance. The system of career-guidance work includes such components as: professional information, professional consultation, vocational selection, professional adaptation.

The objective of research is a detailed analysis of professional self-determination problems in the system of teenagers’ career guidance. The need of young person for self-determination in various spheres of life is the main driving force for his further development. Therefore, professional self-determination should not be considered as a separate aspect of self-determination, but as a holistic integrative process in which realized the main human values and concretized vital, personal and social identity.

The analysis of scientific and pedagogical resources, periodicals reveals that the problem of professional self-determination in the system of career guidance among modern youth is becoming more relevant. The study found that the starting point of students’ preparation to professional self-determination is person’s vision as the subject of self-development. At the same time the conscious career choice is concerned with analysis of objective (socio-economic) and subjective (personal) conditions with subsequent free and independent decision-making on the career choice or area of further education. It is proved that inclusion of the personality is important in career-guidance, giving

him full independence for professional self-guidance that needs to be reviewed issues concerning self-monitoring, self-assessment, professional consciousness.

The determination of senior pupils' career-guidance, research the influence of temperament on career choice, identification of optimal conditions of career-guidance at schools.

REFERENCES

1. Bendjukov M. Azbuka proforientacii : Kak molodomu cheloveku preuspet' na rynke truda? / M. Bendjukov, I. Solomin, M. Tkachev. – SPb. : ZAO "Litera pljus", 1997. – 331s.
2. Bozhovich L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozdaste / L.I. Bozhovich. – M. : Prosveshhenie, 1968. – 464 s.
3. Golovan' N.O. Formuvannja profesijnih zdibnostej majbutnih fahivciv / N. O. Golovan'. – Vishha shkola, 1995. – 128 s.
4. Derzhavna sluzhba zajnjatosti. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://www.dcz.gov.ua/>
5. Zeer Je. F. Proforientologija : Teorija i praktika / Je.F. Zeer, A.M. Pavlova, N.O. Sadovnikov. – M. : Akademicheskij Projekt, 2006. – 192 s.
6. Koda S.V. Profesijna pidgotovka vchitelja v umovah reformuvannja osviti / S.V. Koda // Menedzhment za umov transformacijnih innovacij : vikliki, reformi, dosjagnennja : zb. nauk. pr. po materialah Mizhnarod. nauk. konf. – Sumi, 2007. – S. 44–47.
7. Koda S.V. Profesijne samoviznachennja osobistosti v umovah osvitn'ogo seredovishha / S.V. Koda. – Pedagogichnij al'manah. – 2010. – №7 – S. 27-31.
8. Kon I.S. Vybor professii i social'no-nravstvennogo samoopredelenija / I.S. Kon // Populjarnaja psihologija dlja roditelej / pod red. A.A. Bodaljova. – M. : Pedagogika, 1988. – 256s.
9. Litvinova N.I. Naukovo-metodichne zabezpechennja proforientacii uchnivs'koï molodi pri vibori professii / N.I. Litvinova, V.F. Garmash, I.V. Zaec'. – [Elektronnij resurs].
10. Rezhim dostupu : <http://ipk.edu.ua/upload/medialibrary/491/Mel'nik> T. Proforientacijna robota zi shkoljarami u gimnazii / T. Mel'nik // Ridna shkola. – 2004. – №10. – S. 16–18.
11. Tereshhuk A.I. Problemi profesijnoï orientacii ta samoviznachennja uchniv starshoi shkoli / A.I. Tereshhuk // Pedagogika vishhoï ta seredn'oi shkoli. – 2012. – №36 – S. 458–464.

(переклад на англійську мову зроблено Панюхно В.)

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

УДК 373.3.015.31:796.344

ГОНЧАРЕНКО Олег

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Донбаського державного педагогічного університету
вулиця Г. Батюка, 19 м. Слов'янськ, Донецька область, 84116
Україна

e-mail: anna_goncharenkosokol@mail.ru

МЕЛЬНИК В.

студентка II курсу філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету
вулиця Г. Батюка, 19 м. Слов'янськ, Донецька область, 84116
Україна

e-mail: anna_goncharenkosokol@mail.ru

РОЗВИТОК КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З БАДМІНТОНУ У ДІТЕЙ 6 – 8 РОКІВ

У даній статті розглянуто основні засоби визначення координаційних здібностей на початковому етапі навчання у ДЮСШ, а також структура проведення занять із бадмінтону дітей молодшого шкільного віку.

Автори статті у своєму дослідженні доводять, що заняття бадмінтоном із дітьми 6 - 8 років є запорукою успішного оволодіння технікою гри та змагальної діяльності. На нашу думку надважливим із фізичних якостей у цьому віці є координаційні здібності дітей.

Завдання дослідження – визначення початкового рівня координаційних здібностей дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: координаційні здібності, бадмінтон, рухові завдання, початковий рівень навчання.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Загальновідомо, що для найбільш успішного оволодіння ігровою та змагальною діяльністю в ігрових видах спорту, в тому числі бадмінтоні, є рівень розвитку фізичних здібностей спортсмена (сила, швидкість, витривалість, гнучкість і спритність). Надважливим з них є ступінь координаційних здібностей юного спортсмена.

У зв'язку із ранньою спеціалізацією у спорті, скороченням термінів навчання та ускладненням спортивної техніки юним спортсменам висувають досить високі вимоги в плані прояву координаційних якостей. Саме це спонукало нас до необхідності пошуків нових форм і методів, за допомогою яких ми мали би можливість якомога краще і скоріше навчити наших дітей керувати своїм тілом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою визначення та розвитку координаційних здібностей займалися такі відомі вчені: Е.Я. Бондаренко, В.М. Заціорський, Т.Ф. Лесгафт, В.І. Лях, Л.Т. Майорова О.П. Панфілов та багато інших.

Так на думку В.І. Ляха [2], на розвиток координаційних здібностей впливають як генетичні та і оточуючі фактори, в першу чергу, сам процес спортивного тренування.

Т.Ф. Лесгафт підкреслював важливість вміння ізолювати окремі рухи, порівнювати між собою, свідомо керувати ними і пристосовуватися до перешкод, переборювати їх із можливо більшою спритністю [1].

Майорова Л.Т. вважала, що використання засобів фізичної культури з поєднанням із звичайними завданнями інтелектуальної спрямованості дозволяють якісно підвищити рівень розвитку координаційних та інтелектуальних здібностей школярів [3].

Матвеев А.П. координаційні здібності пов'язував із можливостями керувати рухами у просторі та часі, що включають: а) просторову орієнтовку; б) точність виконання рухів у просторових, силових та часових параметрах; в) статичну та динамічну рівновагу [4].

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – обґрунтувати доцільність використання нових форм і методів розвитку координаційних здібностей дітей молодшого віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основний фундамент для розвитку координаційних здібностей закладається у дітей 6-8 років: саме в цьому віці вони засвоюють знання, вміння та навички при виконанні вправ на координацію рухів.

На першому етапі слід визначити початковий рівень координаційних здібностей дітей. Для цього використовуються наступні засоби:

- орієнтування у часі при виконанні рухового завдання координаційних якостей;
- пристосовування до змінюваних ситуацій, непередбачуваної постановки завдання;
- швидкість реагування на різноманітні подразники, в особливості на рухові об'єкти;

- точність і швидкість виконання рухових дій за мінімальний проміжок часу;
- диференціювання просторового часу та силових параметрів руху;
- прогнозування положення перемішуючих предметів у необхідний проміжок часу.

На другому етапі ми поділили дітей на дві групи. До першої групи увійшли діти, які мають високі або середні показники координаційних здібностей. До другої групи – діти, які на даний момент мають поки що низький рівень показників координаційних здібностей. Однак це не означає, що ми відмовляємося займатися із цими дітьми. Для них ми спеціально розробляємо індивідуальні програми рухових вправ, що спрямовані на розвиток координаційних здібностей.

Структура проведення занять з дітьми 6 -8 років початкового рівня навчання

Ураховуючи особливості психологічного, фізичного та фізіологічного розвитку дітей 6 – 8 років перед тренером висувуються вимоги до форм і методів проведення занять.

Підготовча частина: біг – 5-6 хв., загально розвиваючі вправи, вправи із ракеткою.

Основна частина: вправи на розвиток координації рухів, які включають:

- виконання подач через сітку закритою стороною ракетки (по заданим місцям майданчика);
- набивання ракеткою волана перед собою;
- робота біля сітки (відритий і закритий удар ракеткою);
- виконання ударів на кількість через сітку у парах (3 спроби на кількість ударів в одній серії);
- обов'язкова навчальна гра до 11 очок у геймі.

В кінці основної частини заняття ми об'єднуємо дві групи для проведення естафет, що проходять у вигляді змагання (оцінювання кожної естафети з визначенням переможця). В естафетах ми застосовуємо як елементи гри у бадмінтон так і сам інвентар (сітку, ракетки, волани).

На останок вправи із загально фізичної підготовки:

- різновиди стрибків з місця;
- вправи на розвиток сили;
- вправи на розвиток гнучкості.

Заклучна частина: обов'язкове підбиття підсумків, відзначення найкращих учнів на занятті, домашнє завдання та оголошення завдання на наступне заняття.

У **висновках** доцільно зазначити, що використання дидактичних принципів у роботі з дітьми на розвиток координаційних здібностей дає добрі результати. За досить невеликий проміжок часу значна більшість дітей другої групи підтягуються до показників координаційних здібностей дітей першої групи.

Використання фізичних вправ із інших видів спорту спрямоване на розвиток координаційних здібностей у дітей 6-8 років. У подальших дослідженнях ми докладніше розглянемо індивідуальні програми рухових вправ, які спрямовані на розвиток координаційних здібностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гогунів Е.Н., Мартъенов Б.Н. Психология физического воспитания и спорта. / Е.Н. Гогунів, Б.Н. Мартъенов – М.: Физкультура и спорт, 2000г. – 264с.
2. Лях В. И. Координационные способности школьников. / В.И. Лях – Минск: Полымя, 2001. – 152с.
3. Майорова Л.П. Закономерности развития координационных способностей у детей 7 – 10 лет / Л.Т. Майорова, Н.Г. Лопина. Под. Ред. В.И. Усакова, 2006.
4. Матвеев А.П., Мельников С.Б. Методика физического воспитания с основами теории: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и учащихся пед. уч-щ. / А.П. Матвеев, С.Б. Мельников – М.: Просвещение, 1991. – 191с.

Стаття надійшла до редакції 04.10.2016.

ГОНЧАРЕНКО Олег

кандидат педагогических наук, доцент кафедры здоровья человека и физического воспитания Донбасского государственного педагогического университета

улица Г.Батюка, 19 г. Славянск, Донецкая обл., 84116 Украина

E-mail: anna_goncharenkosokol@mail.ru

МЕЛЬНИК В.

студентка II курсу филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

улица Г.Батюка, 19 г. Славянск, Донецкая обл., 84116 Украина

E-mail: anna_goncharenkosokol@mail.ru

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 6 – 8 ЛЕТ НА ЗАНЯТИЯХ С БАДМИНТОНУ

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные способы определения координационных способностей на начальном этапе обучения

в ДЮСШ, а также сама структура проведения занятий с бадминтона детей младшего школьного возраста.

Авторы статьи в своём исследовании доводят, что занятия бадминтоном с детьми 6 – 8 лет выступают залогом успешного овладения техникой игры и соревновательной деятельностью. По нашему мнению главным из физических способностей, в этом возрасте, есть координационные способности детей.

Основным заданием исследования: определение начального уровня координационных способностей детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: координационные способности, бадминтон, двигательные задания, начальный уровень обучения.

HONCHARENKO Oleh

Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor of the Department Man Health and Physical Education of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: anna_goncharenkosokol@mail.ru

MELNIK V.

Student of the 2 year of the Philological of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: anna_goncharenkosokol@mail.ru

DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN CHILDREN OF 6 - 8 YEARS DURING BADMINTON LESSONS.

Abstract. This article describes the main means of coordination abilities on the first degree in the Sports School and the structure of badminton lessons for children of primary school age.

The main objective of the study is the definition of entry-level coordination abilities of children of primary school age.

Formulation of the problem in general view and its connection with important scientific and practical tasks. It is well known that for the most successful and competitive game activities in playing sports activities, including badminton, is the level of physical abilities of the sportsman. The most important is the level of coordination abilities of the sportsman. Due to the early specialization in sport, shortening the terms of learning and complexity of sports equipment for young sportsmen are demanded rather high requirements in terms of display quality of coordination. That led us to the needs searching new forms and methods by which we have the opportunity to teach our children to control their bodies.

Analysis of recent research and publications. The problem of development of coordination skills were researched by such famous scientists:

E.Y Bondarenko, V.M Zatsiorskyu, T.F Lesgaft V.I Lyakh, L.T Mayorova A.P Panfilov and others.

According to V.I. Lyakhov, on the development of coordination abilities influence both genetic and surrounding factors and, first of all, the process of sports training.

T.F Lesgaft emphasized the importance of the ability to isolate individual movements, compare them, manage and adapt them, obstacle them, overcome them with the greatest possible agility.

Mayorov L.T. provided that the use of physical training means with a combination of conventional intellectual orientation tasks allow to improve the level of coordination and intellectual abilities of students .

Matveyev A.P.the coordination abilities linked with the ability to manage movements in space and time which include: a) spatialorientation; b) the accuracy of movements in space, power and time settings; c) static and dynamic balance.

Necessary tasks of the article. The objectives of the research is- to prove the feasibility of using new forms and methods of coordination abilities of young children.

The main material research. Children of the aged 6 -8 years lay the basic foundation for the development of coordination abilities, at this age they learn the knowledge and skills while performing exercises on coordination.

REFERENCES

1. Gogunov E. N., Martinov B. N. (2000). Psychology of physical education and sport. Moscow, Russia. [in Russian]. – 264s.
2. Lyakh, V. I. (2001). Coordination abilities of schoolchildren / V. I. Lyakh – Minsk, [in Russian]. – 152c.
3. Mayorova L. P. (2006). Regularities of development of coordination abilities in children 7 – 10 years. Russia. [in Russian].
4. Matveev A. P., and Melnikov, S. B. (1991). Methods of physical education the basics of the theory: Proc. a manual for students PED. in-tov and the students of PED. colleges. Moscow, Russia. [in Russian]. – 191c.

(переклад на англійську мову зроблено Гончаренко О.)

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.91:654.071.004.15(048)

КОСТЮК Андрій

кандидат психологічних наук, доцент, Одеська національна юридична академія,
Фонтанська дорога, 23, Одеса, Україна, 65009
E-mail: sociology1@onua.edu.ua

КРЮКОВА Марина

кандидат психологічних наук, доцент, Одеський національний університет імені І.І.Мечникова
вулиця Дворянська, 2, Одеса, Україна, 65082
E-mail: mar@breezein.net

ПРЕВЕНТИВНІ ЗАХОДИ В ПРОФІЛАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

Анотація. В статті висвітлюється питання особливостей використання психотренінгових технологій у профілактиці синдрому емоційного вигорання працівників нової української поліції. Розкривається специфіка роботи сучасного поліцейського та можливі негативні наслідки (психічна, емоційна напруга, тривога, психосоматичні розлади тощо) й основні передумови виникнення емоційного вигорання.

Ключові слова: синдром емоційного вигорання, профілактика, психологічний тренінг, комплексна програма.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку суспільства в умовах політичної, соціально-економічної нестабільності, соціальних і професійних стресів, підвищеної відповідальності при виконанні професійних задач, зростають вимоги, що висуваються до професіоналізму особистості. Проте, далеко не кожний може адаптуватися, ефективно здійснюючи свою професійну діяльність і виконуючи соціальну роль. Саме тому зростає вірогідність розвитку несприятливих психічних станів. У зв'язку з цим, однією з пріоритетних задач психології розвитку, акмеології, медичної психології, психології праці є дослідження специфічних соціально-психологічних явищ, до числа яких належить синдром емоційного вигорання.

Специфіка діяльності сучасного поліцейського має всі передумови виникнення емоційного вигорання. Постійне балансування на межі успіху і

© Костюк А., Крюкова М., 2016

неуспіху, вимоги до підвищення показників результативності праці, необхідність особистого розвитку та вольових зусиль, насиченість службових контактів, вимога постійно бути у фізичній і психологічній формі, відповідати очікуванням тих, хто це надалі не оцінить, – це і багато чого іншого, вимагають значної витрати енергії і сил. За відсутності часу і ресурсів щодо їх відновлення, декілька років інтенсивної роботи призводять до виснаження навіть найстійкіших. Як наслідок зростає психічна, емоційна напруга, тривога, виникають психосоматичні розлади, що провокують залежність від психоактивних речовин (алкоголь, транквілізатори) [1].

Аналіз останніх досліджень. Поняття «емоційного вигорання» вперше з'явилося в зарубіжній психології в кінці ХХ-го століття (Н.Г. Freudenberg, С. Maslach, В. Pelman, Е. Hartman, К. Kondo та ін.). У психології єснує досліджень, присвячених феномену «вигорання» в педагогічних колективах (А.А. Реан,; Л.М. Мітіна, Т.І. Ронгинська, О.А. Бароніна), у медичних працівників (Г.С.Абрамова, Ю.А. Юдчиц, Н.В. Козіна), соціальних працівників (Н.Є.Водоп'янова, О.С. Старченкова); управлінців (Н.Є.Водоп'янова, А.Б.Серебрякова), у торгового персоналу, менеджерів (О.Р. Фонарьов, Н.Є.Водоп'янова), у психологів (О.Г. Лешукова, О.М. Моховіков).

Не дивлячись на чималу кількість робіт, присвячених вивченню синдрому емоційного вигорання, цього явно недостатньо, внаслідок чого, є дефіцит наукових знань про сутність і механізми даного явища, відсутність надійних та ефективних методик його профілактики і корекції.

Тому актуальним уявляється організація та проведення спеціального наукового дослідження, спрямованого на вивчення «вигорання» у працівників нової української поліції, а також заходів щодо попередження та профілактики цього явища.

Формування цілей статті (постановка завдання). Визначення місця психологічного тренінгу у превентивних заходах профілактики майбутнього професійного вигорання працівників Національної поліції України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових першоджерел дозволив нам схарактеризувати поняття «емоційне вигорання» як синдром, що розвивається на фоні хронічного стресу і призводить до виснаження емоційно-енергетичних і особистих ресурсів працюючої людини. Синдром емоційного вигорання на думку вище вказаних авторів – є самою небезпечною професійною хворобою тих, хто працює з людьми, чия діяльність зав'язана на спілкуванні з людьми.

Даний синдром виникає в ситуаціях інтенсивного професійного спілкування під впливом безлічі зовнішніх і внутрішніх чинників (Н.Г.

Freudenberg, С. Maslach, Т.В. Форманюк, А.К. Маркова, Н.Є.Водоп'янова, Н.В. Грішина, В.Є. Орел, Т.І. Ронгінська та ін.) і виявляється як «приглушення» емоцій, зникнення гостроти відчуттів і переживань, збільшення кількості конфліктів із партнерами по спілкуванню, байдужість і відгородженість від переживань іншої людини, втрата відчуття цінності життя, втрата віри у власні сили та інше. Синдром емоційного вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій за відсутності відповідної розрядки від них. З погляду концепції стресу (Г.Сельє), СЕВ – це дистрес або третя стадія загального адаптаційного синдрому – стадія виснаження[2].

На сьогоднішній день саме поняття синдрому вигорання є найскладнішим феноменом, який вимагає міждисциплінарного вивчення, а також поглиблення власне психологічного аспекту, його теоретичного та експериментального дослідження. Вигорання достатньо широко досліджується в зарубіжній психології. Щодо вітчизняної науки, на жаль, даний феномен як самостійний практично не вивчався. В психологічних роботах він або позначався, або розглядався в контексті більш широкої проблематики.

За даними досліджень зарубіжних авторів до категорії працівників, схильних до ризику розвитку «емоційного вигорання», належать і працівники поліції, професійна діяльність яких має ряд специфічних особливостей і ускладнена великою кількістю негативних чинників. Її успішність визначається не тільки і не стільки професійними знаннями, скільки вміннями реалізувати їх у своїй діяльності за рахунок розвитку професійно важливих і особистісних якостей. На наш погляд саме психологічний тренінг дозволяє розширити спектр умінь і особистісних якостей, які дозволяють надалі твердо й упевнено протистояти професійним стресам, спрямовуючи особистість на шлях самоактуалізації.

На сьогодні існує низка суперечностей і неясностей у визначенні тренінгу як особливої галузі прикладної психології. Дотепер кожна робота, присвячена даній проблемі, починається з визначення поняття тренінгу. В найширшому контексті термін "тренінг" використовують для позначення різноманітних форм групової психологічної роботи. Проте, паралельно існують і такі поняття, як: групова психотерапія, психо-корекційні групи, групи досвіду, групи активного навчання, практичні експериментальні лабораторії.

Розглядаючи тренінг в рамках діяльності спрямованої на розвиток особистості, важливим, на наш погляд, є взаємозв'язок різноманітних форм групової психологічної роботи, що межують з навчанням, терапією та корекцією [3]. Наочно це відображено на рисунку 1.



Рис. 1. Співвідношення понять "психотерапія", "психокоррекція" і "навчання" (за І.В.Вачковим)

Перш за все, це дозволяє використовувати активні групові методи практичної психології для роботи із здоровими людьми з метою вирішення задач по розвитку і вдосконаленню якостей, необхідних для поліпшення їх соціального буття і професійної діяльності. Особливо чітко цю позицію сформулював С.І. Макшанов, який визначає тренінг як багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи й організації [4]. Тренінгова дія прямує на досягнення позитивних змін учасників, підвищення ступеню їх "конгруентності" з собою і навколишнім середовищем. У зв'язку з цим нам найбільш близьке визначення тренінгу, яке надає Ю.М. Ємельянов: "...Термін "тренінг", на нашу думку, в структурі наукової психологічної мови повинен використовуватися не для позначення методів навчання, а для позначення методів розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, зокрема, спілкуванням"[5, с.113]. Окрім того, що психологічний тренінг дозволяє розвивати здібності, він до того ж дозволяє підвищити якість взаємодії особистості з навколишнім світом. Тому нами було прийнято рішення в основі побудови програм профілактики і корекції вигорання використовувати психотренінгові технології.

У раніше опублікованих роботах [6] ми неодноразово акцентували увагу на актуальності профілактики професійного вигорання співробітників правоохоронної системи України і впровадження

розробленого нами 4-х ступеневого психологічного тренінгу для попередження даного синдрому. З метою дослідження емоційного вигорання, а також апробації психологічного тренінгу і розробленої нами «комплексної програми» (надалі «КП») профілактики професійного вигорання, було проведено емпіричне дослідження серед працівників Національної поліції України.

Дослідженням в цілому було охоплено 305 працівників віком від 20 до 45-ти років. На базі центру практичної психології було проведено дослідження синдрому вигорання серед працівників органів і підрозділів Головного управління Національної поліції України в Одеській області, яке підтвердило актуальність дослідження цієї проблеми у поліцейських. Нами були визначені відмінності симптоматики та вираженості синдрому емоційного вигорання у різних службах Національної поліції. На етапі діагностичного дослідження використовувалися тести: В.В. Бойко «Діагностика емоційного вигорання»; «Опитувальник на «вигорання» МВІ С. Maslach & S.E. Jackson», адаптований Н.Є. Водоп'яною; особистісний 16PF опитувальник Р. Кеттелла, дослідження мотиваційного ядра групи; діагностика ступеню задоволеності основних потреб (індивідуальна анкета).

У подальшому був підібраний комплекс превентивних і коректувальних заходів психологічної дії, проведена адаптація наявного тренінгу та «КП», методик і заходів, що забезпечують оптимальний коректувальний і профілактичний ефект «вигорання» в умовах оперативно-службової діяльності та здійснена дослідно-експериментальна перевірка розробленої коректувальної комплексної програми і спеціально розробленого психологічного тренінгу.

Психологічний тренінг складається з 3 модулів (рис. 3) та адаптується окремо під кожен службу (оперативні підрозділи, поліція громадської безпеки, підрозділи спеціального призначення та ін.). Комплексна програма включає в себе 4 основних напрямки.

«КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА»

превентивних заходів профілактики професійного вигорання співробітників правоохоронних органів

I. Заходи організаційного та методичного забезпечення.

Заходи спрямовані на:

- підвищення ефективності психопрофілактичної роботи, фахової компетентності керівників органів та підрозділів поліції;
- аналіз стану соціально-психологічного клімату в колективах, сім'ях працівників;
- підвищення загальної культури кожного працівника;

- формування корпоративної свідомості та згуртованості колективів підрозділів працівників поліції.

II. Практичні заходи щодо покращання професійно-психологічної підготовки (навчання, просвітництво).

Заходи спрямовані на:

- розробку та впровадження цільових програм професійно-психологічної підготовки особового складу Національної поліції.

- розвиток професійно важливих якостей, психологічної стійкості співробітників до дій в екстремальних ситуаціях

III. Заходи щодо вдосконалення психологічного рівня.

Заходи спрямовані на:

- своєчасне виявлення осіб, які потребують психологічної підтримки з причин психологічної вразливості, схильності до порушень дисципліни, проведення з ними відповідних профілактичних і виховних заходів.

- формування свідомої орієнтації працівників органів внутрішніх справ на здоровий спосіб життя, алгоритмів безпечної поведінки на службі і в побуті;

- формування психологічного імунітету до негативних психогенних чинників професійної діяльності та навколишнього середовища;

- уникнення та позбавлення психологічних залежностей (алкогольної, наркотичної, ігрової, тютюнокуріння) та переборення шкідливих звичок;

IV. Лікувально-профілактичні заходи.

Заходи спрямовані на:

- забезпечення своєчасного проходження працівниками органів і підрозділів поліції щорічного медичного профілактичного огляду;

- заходів керівників органів і підрозділів поліції щодо працівників, які потребують соціально-психологічної допомоги.

Враховуючи основні напрямки «КП» варто зазначити, що кожен із пунктів даної програми спрямований на вирішення нагальних проблем пов'язаних із персоналом.

«КП» передбачає налагоджену взаємодію між керівництвом органів (підрозділів) поліції, працівниками відомчої медичної сфери, працівників кадрового апарату та відомчої психологічної служби у реалізації основних положень програми. Як результат, виконання положень програми дозволяє забезпечити ефективне функціонування системи, підвищити показники в роботі та попередити професійне вигорання і забезпечити психологічну надійність персоналу.

Слід зазначити, що саме проведення розробленого психологічного тренінгу, дозволило нам налагодити взаємодію та згуртувати учасників тренінгу, представників керівного складу, співробітників кадрового апарату, медичної служби та психологів (які безпосередньо забезпечують

напрямок профілактики) навколо реалізації вимог комплексної програми. Схематично це зображено на рис. 2.

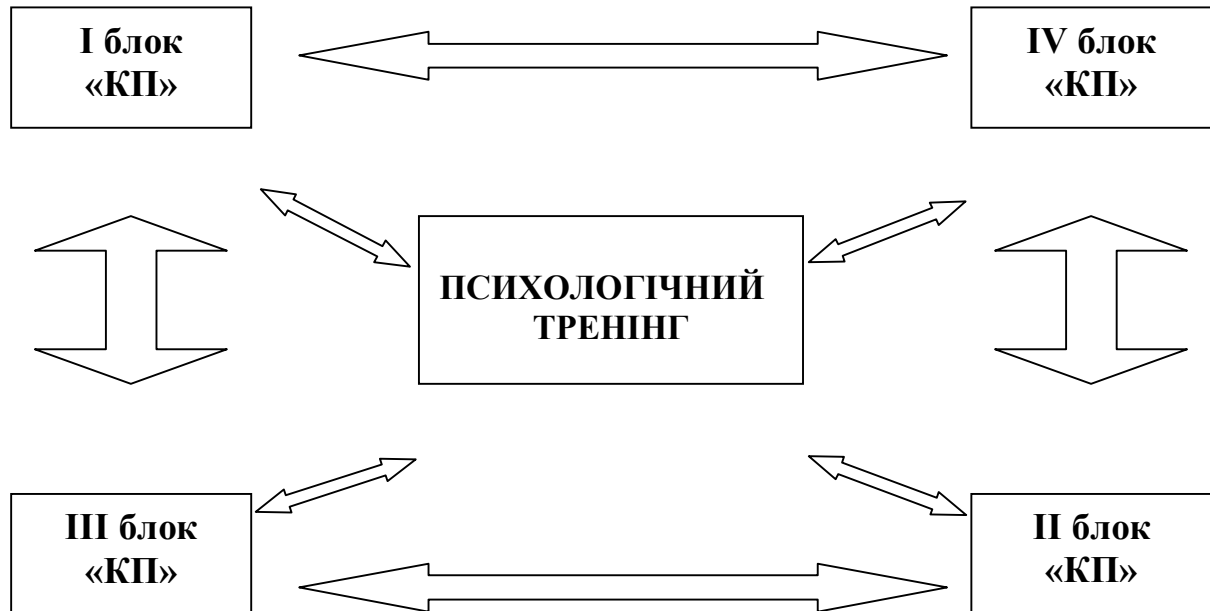


Рис. 2. Місце психологічного тренінгу в комплексі заходів щодо попередження професійного вигорання працівників Національної поліції України

Крім того даний тренінг (рис. 3.) дозволив нам мобілізувати внутрішній потенціал працівників, розширити коло їх можливостей, що зажадалися особливостями робочого місця.

Робота з психотехнічними вправами стала добрим стимулом включення не використаних психічних резервів (заняття полегшили обмін досвідом, дозволили по-новому подивитись на велику кількість проблем, допомогли респондентам побачити свою діяльність в більш широкому культурному контексті).

Особливо яскраво можливості психологічного тренінгу були розкриті при впровадженні командного методу роботи (Модуль В,В1), при використанні якого відбулось об'єднання колективу як психологічної передумови управлінських нововведень. Спільно вирішуючи конкретну задачу, учасники психотехнічної гри постійно прагнули взаєморозуміння й узгодження дій. Відчувши принципи об'єднання зусиль, вони почали щось створювати, придумувати. Захоплені грою, члени психотехнічної групи повніше розкривали себе і більше дізнавались один про одного. Більш глибоким стала взаємна довіра. Більш живим – взаємний інтерес.

Варто зазначити, що проведення психологічного тренінгу саме з представниками оперативних підрозділів, дозволило забезпечити чітке та

ефективне функціонування «КП». За результатами проведеного тренінгу важливо відмітити, що на етапі проведення третього модуля психологічного тренінгу (Модуля В), де учасники тренінгу формують алгоритм дій щодо попередження професійного вигорання, враховуючи набуті знання впродовж перших 2 модулів та схему «КП», ми спостерігали активізацію «КП» і щире бажання співробітників взаємодіяти (згідно особистого алгоритму, який базується на положеннях «КП») з іншими службами та в особистому колективі в напрямку попередження та профілактики вигорання.

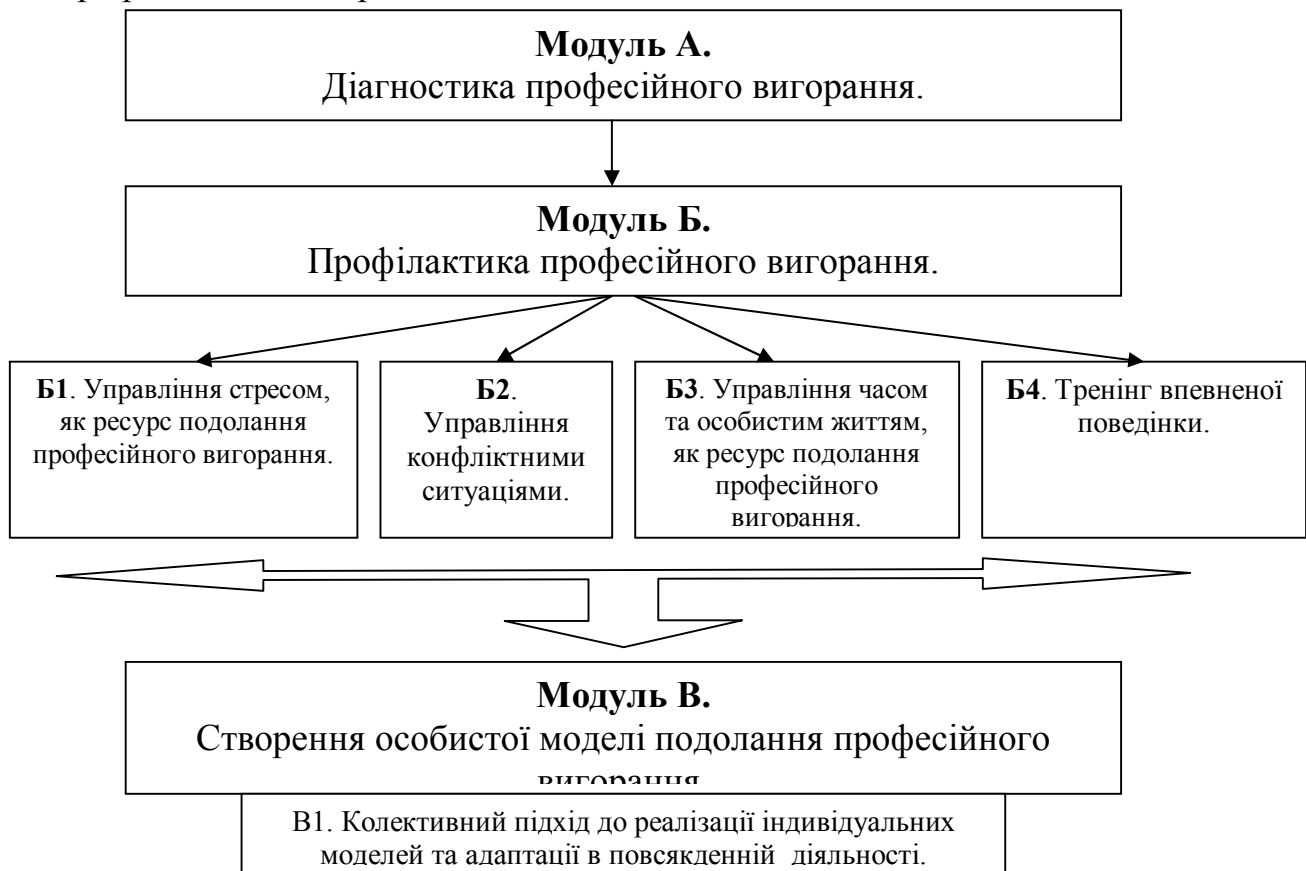


Рис. 3. Приблизна схема психологічного тренінгу (адаптований для проведення в оперативних службах Національної поліції України)

Результатом проведених нами заходів є підвищена якість виконуваної роботи, узгоджена робота в групах і відчутні позитивні зміни в колективному настрої. За першими показниками вивчення соціально-психологічного клімату в колективах, де було проведено психологічний тренінг та реалізовано (в рамках експерименту) «Комплексну програму», було відмічено покращення психологічної атмосфери. Це позначилось на згуртованості співробітників навколо мети професійної діяльності, задоволеності від виконання своїх посадових обов'язків, відчуття

підтримки від колег, зниження конфліктності між співробітниками відділів, як по вертикалі так і по горизонталі, виникнення потреби до саморозвитку. Крім того були відмічені суттєві позитивні зміни в показниках контрольного тестування на вираженість синдрому емоційного вигорання.

Висновки. Результати проведеного дослідження дозволяють керівництву і психологам, що працюють в системі Національної поліції, глибше зрозуміти причини професійних труднощів сучасних поліцейських, які сприяють розвитку у них явища «емоційного вигорання», і вжити відповідних заходів щодо його попередження та усунення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Костюк А. В. Стратегії зниження дії стресів в профілактиці СЕВ у співробітників органів внутрішніх справ /А.В.Костюк// Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – Одеса: Астропринт, 2008. – Вип. 39-40. – 356 с.
2. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме /Г. Селье. – М.: Медицина, 2010. – 254с.
3. Макшанов С.И. Принцип психологического тренинга /С.И.Макшанов// Журнал практического психолога. - 1999. - №3. - С. 13-38.
4. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга/И.В.Вачков. М., 1999. – 218 с.
5. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение /Ю.Н.Емельянов. - Л.: ЛГУ, 1985. – 230с.
6. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С– СПб.: Питер, 2009. – 336с.

Стаття надійшла до редакції 22.10.2016.

КОСТЮК Андрей

канд. психол. наук, доцент, Одесская национальная юридическая академия,

ул. Академическая 9, к. 24, г.Одесса, 65009, Украина

E-mail: sociology1@onua.edu.ua

КРЮКОВА Марина

канд. психол. наук, доцент, Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова

ул. Дворянская, 2, г. Одесса, 65082

E-mail: mar@breezein.net

ПРЕВЕНТИВНЫЕ МЕРЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПОЛИЦИИ УКРАИНЫ

Резюме. В статье освещается вопрос особенностей использования психотренинговых технологий в профилактике синдрома эмоционального выгорания сотрудников новой украинской полиции. Раскрывается специфика работы современного полицейского и возможные негативные последствия (психическая, эмоциональная напряженность, тревога, психосоматические расстройства и т. п.) и основные предпосылки возникновения эмоционального выгорания.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, профилактика, психологический тренинг, комплексная программа.

KOSTYUK Andrey

candidate of psychological Sciences, associate Professor Odessa national Academy of law,

Fontanskaja Doroga 23, Odessa, Ukraine, 65009

E-mail: sociology1@onua.edu.ua

KRYUKOVA Marina

candidate of psychological Sciences, associate Professor Odessa national University I. I. Mechnikov

Dvoryanskaya str., 2, Odessa, 65082

E-mail: mar@breezein.net

PREVENTIVE MEASURES IN THE PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF THE EMPLOYEES OF THE NATIONAL POLICE OF UKRAINE

Summary. The article addresses the issue of usage psihotrening technologies in the prevention of the burnout syndrome in employees of the new Ukrainian police. Specificity of work of modern police and the possible negative consequences (mental, emotional tension, anxiety, psychosomatic disorders, etc.) and the main predictors of burnout.

Key words: emotional burnout syndrome, prevention, psychological training, a comprehensive program.

Abstract. The specifics of the modern police officer has all the prerequisites of the emergence of burnout. Constant balancing on the verge of success and failure, requirements to improve indicators of work efficiency, the need for personal development and strong-willed efforts, the saturation of official contacts, the requirement to constantly be in physical and mental shape to meet the expectations of those who is in future will not appreciate - and much more, requires a considerable expenditure of energy and effort. Due to the lack of time and resources to restore several years of intensive work lead to the depletion of even the most persistent.

The study a total of 305 covered workers aged 20 to 45 years. At the center of practical psychology was a study of burnout syndrome among the employees of bodies and subdivisions of the Main Directorate of the National police of Ukraine in Odessa region, which confirmed the relevance of the study of this problem in the police. Certain differences in symptoms and severity of the emotional burnout syndrome in the different services of the National police.

Psychological training consists of 3 modules and is adapted separately for each service (operational units, the public security police, special forces units, etc.). A comprehensive program includes 4 main areas.

REFERENCES

1. Kostiuk A. V. Strategii znachennia dii stresiv v profilaktyci SEV u spivrobotnykiv organiv vnutrishnih sprav /A. V. Kostiuk // Socialni tehnologii: aktualni problemy teorii ta praktyky. – Odesa: Astroprint, 2008. – Vyp. 39-40. – 356 s.
2. Selie G. Otcherki ob adaptacionnom syndrome / G. Selie. – M.: Medycyna, 2010. – 254s.
3. Makshanov S.I. Princip psihologicheskogo treninga /S.I. Makshanov// Zchurnal prakticheskogo psihologa. - 1999. - №3. - S. 13-38.
4. Vachkov I.V. Osnovy tehnologii gruppovogo treninga/ I.V. Vachkov. M., 1999. – 218 s.
5. Emelianov U.N. Aktivnoe socialno--psihologicheskoe obuchenie/ U.N. Emelianov. - L.: LGU, 1985. – 230s.
6. Vodopianova N.E. Sindrom ygorania: diagnostika i profilaktika / Vodopianova N.E. – SPb.: Piter, 2009. – 336s.

(переклад на англійську мову зроблено Костюк А.)

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

АЛЕКСЄЄНКО-ЛЕМОВСЬКА Людмила	4	
СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ		
СИПЧЕНКО Валерій, ЗОЛОТАРЬОВА Олена	13	
КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ		
БЕРЕСТОВОЙ Анатолій, ЗАЛУЖНА Галина	25	
ОСОБЕННОСТИ ИЗЛОЖЕНИЯ МАТЕРИАЛА ПО ТЕМЕ «КОСМОЛОГИЧЕСКОЕ КРАСНОЕ СМЕЩЕНИЕ»		
БІЛЕЦЬКИЙ Сергій	35	
СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «АДАПТИВНИЙ СТИЛЬ ЛІДЕРСТВА»		
ГРИЩЕНКО Леонід	42	
ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ		
ДЬОМІНА Вікторія, ГРИЩЕНКО Наталія	54	
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ		
ДЕРМЕЛЬОВА Наталія, ПШЕНИЧНИХ Микола	62	
КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ МОНІТОРИНГУ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ		
ЗАГРЕБЕЛЬНА Олена	74	
НАУКОВІ РОЗВІДКИ ІЗ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ		
МОЗАЛЬОВ Владислав	84	
ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: МОДЕЛЬ МОНІТОРИНГУ		
ОКСА Микола	98	
ПРОБЛЕМА ВОЛОНТЕРСЬКОГО РУХУ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ		
ПАНАСЮК Наталія	107	
ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ НАПРЯМІВ ТА ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ		107

ТИМЧУК Лариса 118
ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ
МАГІСТРІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ЦИФРОВИХ
НАРАТИВІВ

СИМОНЕНКО Тетяна 130
ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ
СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

БЯЛИК Оксана..... 137
СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ
УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

ЗАМОРОЦЬКА Валентина..... 147
ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІКИ (ДРУГА
ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

САЯПІНА Світлана..... 157
ПРОГРАМА ВИХОВАННЯ В ДИТЯЧОМУ САДКУ ЯК СИНТЕЗ
ЗДОБУТКІВ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

ФЕДОСОВА Ірина..... 170
СТАНОВЛЕННЯ ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ ЯК ФУНДАМЕНТУ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ШКОЛИ КАТЕРИНОСЛАВЩИНИ
НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

КУЗЬМІНА Олена, ФРОЛОВ Кирило..... 181
АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ
МАТЕМАТИКИ

ПАНЮХНО Вікторія, СИПЧЕНКО Ольга..... 187
ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В СИСТЕМІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

ГОНЧАРЕНКО Олег, МЕЛЬНИК В. 198
РОЗВИТОК КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З
БАДМІНТОНУ У ДІТЕЙ 6 – 8 РОКІВ

ПСИХОЛОГІЯ

КОСТЮК Андрій, КРЮКОВА Марина 204
ПРЕВЕНТИВНІ ЗАХОДИ В ПРОФІЛАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОГО
ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Затверджено Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України від 30.06.2015 р.). Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р. Державною реєстраційною службою України.

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077-1827.

Періодичність видання – 6 разів на рік.

Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Перш ніж подати статтю до друку уважно прочитайте вимоги і неухильно дотримуйтесь їх. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, список використаних джерел тощо. Часто трапляються випадки, коли автор використовує автоматичні перекладачі.

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Текст має бути уважно вичитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Попередження: статті, які не відповідають зазначеним вимогам опубліковані не будуть! Авторів про це не буде повідомлено, стаття не повертається. Слідкуйте за тим, у якому вигляді ви подаєте свою статтю.

Набір тексту статті здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, docx, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 ТNR, через 1,5 інтервали.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією. Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом. Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією.

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

Обсяг статті – 8–20 аркушів (до 40 000 знаків з пробілами).

Увага! Незалежно від наукового ступеня, звання, посади до статті додаються внутрішня і зовнішня рецензії, завірені підписом і печаткою начальника відділу кадрів.

Згідно з Постановою Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України”, а також ДСТУ 7152:201 до друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи:

1. УДК. Кожній новій статті присвоюється своя УДК. Надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки.

2. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я (мовою публікації).

3. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія – подається за скороченою формою згідно ДСТУ 3582-97: <https://kis.mon.gov.ua/sites/default/files/stup.pdf>, а також Бюлетень ВАК України, № 10, 2010 (див. табл. 3, с. 8), ДСТУ 7093, ГОСТ 7.12 та за правилами ділової української мови, місце роботи – вказується повністю, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча (мовою публікації).

4. Назва публікації (мовою публікації).

5. Анотація (мовою публікації) до 10 речень (ГОСТу 7.9-95).

6. Ключові слова (мовою публікації) – вибирають з тексту.

7. Знак охорони авторського права (©) розміщують унизу першої сторінки публікації, праворуч (© Булах А., 2016).

8. Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.

9. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

10. Формулювання цілей статті (постановка завдання).

11. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

12. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

13. Список використаної літератури розміщується в кінці статті за порядком цитування. Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу в таблиці. Дотримуйтесь встановленим вимогам щодо оформлення літературних джерел міждержавного стандарту ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 “Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання” і Бюлетеню ВАК України. – № 3. – 2008: <http://library.lp.edu.ua/yak-oformyty-spysok-literatury>.

Російською мовою

14. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я.

15. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча.

16. Назва публікації.

17. Резюме 5 речень – відмінне від мови публікації.

18. Ключові слова – відмінні від мови публікації.

Англійською мовою

19. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я.

20. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча.

21. Назва публікації.

22. Резюме (Summary) статті англійською мовою має складатись із 100–175 слів.

23. Ключові слова (Keywords) – відмінні від мови публікації.

На виконання наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 17.10.2012 за № 1111, п. 2.9 «Про обов'язкову наявність статей англійською мовою на веб-сторінці видання» авторам необхідно подати до редакції реферат статті англійською мовою для розміщення на сайті збірника.

24. Реферат (Abstract) англійською мовою повинен бути розгорнутим, викладатися власними словами, а не з тексту статті на 1 сторінку 14 кеглем, через 1 інтервал і повторювати структуру статті:

– Проблема (Introduction).

– Аналіз публікацій (Analysis of publications)

– Предмет, тема, мета роботи (Purpose).

– Результати наукової роботи (Results).

– Висновки (Conclusion).

– Список використаної літератури (References) оформлюється за міжнародним бібліографічним стандартом APA (Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>.

З прикладами оформлення можна ознайомитися на сайті: http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/references_extend_summary_ukr.pdf

25. Згідно ДСТУ 7152:2010 вказують ініціали і прізвище перекладача (переклав на англ. А. Петров – вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи).

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

Алгоритм подання матеріалу:

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету – kaf.phsdspu@gmail.com.

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог. Потім стаття проходить внутрішнє і зовнішнє рецензування фахівцями з відповідного профілю.

3) Друк здійснюється за рахунок авторів публікацій. 1 сторінка коштує 35 грн. Вартість 1 збірника 30 грн. Друковане видання надсилається поштою тільки на домашню адресу автора.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

Прохання! Не вносить оплату за статті без згоди редакції її до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою про рішення редколегії і суму для оплати і номер рахунку.

4) Автором (ами) заповнюється інформаційний ресурс. Не сплачується.

5) До статті додаються рецензії (внутрішня і зовнішня) незалежно від наукового ступеня. Тобто на статтю доктора чи кандидата наук потрібно подавати рецензії. Не сплачується.

6) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю).

Довідка про автора

Прізвище, ім'я, по батькові	
Домашня адреса	
Контактні телефони	
E-mail	

7) Копія чеку про оплату за статтю.

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Ст_ Науменко С.doc.).
2. Довідка про автора (назва файлу: Довідка про автора_ Науменко С.doc.).
3. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Чек_ст. Науменко С.pdf.).
4. Фотокопія (сканована) рецензій у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Рецензія_ Науменко С. pdf.).

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ (фрагмент)

УДК 378.011.3:62-028

БУЛАХ Анастасія

аспірантка, Інститут професійно-технічної освіти, Академія педагогічних наук України,

провулок Віто-Литовський, 98-а, м. Київ, 03045, Україна

E-mail: anastasiyabulakh@rambler.ru

АВТОРСЬКИЙ СПЕЦКУРС «ОСНОВИ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, МАРКЕТИНГУ, МЕНЕДЖМЕНТУ» ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. В даній статті автором детально розглянуто спецкурс «Основи підприємницької діяльності, маркетингу, менеджменту», розроблений для підготовки спеціалістів за фахом: 5.05160201 «Швейне виробництво», 5.05160203 «Моделювання та конструювання промислових виробів». Курс розглядається як педагогічна умова формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців. Представлено робочу програму курсу, визначено мету, предмет та завдання викладання спецкурсу. Запропоновано комплекс необхідних знань, вмінь та навичок, якими повинні володіти учні в результаті вивчення даного спецкурсу. У перспективі рекомендовано впровадження даного курсу в навчальні плани інших професійно-технічних навчальних закладів, що займаються підготовкою фахівців швейного профілю.

Ключові слова: педагогічні умови, спецкурс, робоча програма, економічна компетентність, професійно-технічні навчальні заклади, економічні дисципліни, педагогічний процес.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Будь-яка педагогічна модель розробляється під конкретний педагогічний задум та являє собою ланцюг педагогічних дій, що мають відповідати цільовим настановам, конкретному очікуваному результату. У зв'язку з цим, розроблена нами модель формування підприємницької компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) швейного профілю вимагає застосування певних педагогічних впливів, які мають забезпечити ефективність зазначеного процесу. У педагогіці такими впливами є педагогічні умови.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У дослідженнях, присвячених проблемі професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів, практично всі автори тією чи іншою мірою торкаються питань визначення педагогічних умов, необхідних для...

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є обґрунтування необхідності впровадження авторського спецкурсу «Основи підприємницької діяльності, маркетингу, менеджменту» як педагогічної умови формування підприємницької компетентності учнів ПТНЗ швейного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічний процес як педагогічна система не є чимось застиглим, вона може змінюватися й удосконалюватися під впливом соціально-економічних поступів суспільства, наукових досягнень і створених відповідних умов у межах дослідження. Тобто, ефективне формування підприємницької компетентності учнів у професійній підготовці вимагає створення спеціальних педагогічних умов, які ми розуміємо як поєднання елементів змісту, організаційних форм навчання, методів та прийомів, що впливають на результативність цього процесу.

В. Андреев під педагогічними умовами розуміє підсумок цілеспрямованого відбору й застосування елементів, змісту, методів, а також організованих форм навчання для досягнення дидактичних цілей [1, с. 117]...

© Булах А., 2016

Висновки. Результати проведеного нами дослідження дозволяють зробити наступні висновки: авторський спецкурс «Основи підприємництва, менеджменту та маркетингу», розроблений для підготовки спеціалістів за фахом: 5.05160201 «Швейне виробництво», 5.05160203 «Моделювання та конструювання промислових виробів», сприяє кращому засвоєнню в учнів економічних знань, формуванню базових професійно-економічних компетенцій, сприяє позитивній мотивації слухачів до вивчення економічних дисциплін, що в свою чергу сприяє підвищенню рівнів сформованості підприємницької компетентності...

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В. И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1991. – 240 с.
2. Коваленко О. В. Формування економічної культури студентів інженерно-педагогічних спеціальностей в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Коваленко Олександр Вікторович. – Луганськ, 2014. – 248 с.
3. Методичні рекомендації до вивчення дисципліни із курсу «Основи підприємницької діяльності маркетингу, менеджменту» (для підготовки спеціалістів за фахом: 5.05160201 «Швейне виробництво» і 5.05160203 «Моделювання та конструювання промислових виробів») / Уклад. А.В. Булах. – Миколаїв : [Б. в.], 2013. – 34 с.
4. Рыжкова И. В. Совершенствование педагогической подготовки будущих преподавателей профессионального обучения в отраслевом вузе: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ирина Васильевна Рыжкова. – Саратов, 2009. – 22 с.

Стаття надійшла до редакції 17.03.2016.

БУЛАХ Анастасия

аспірант, Академія педагогічних наук України, Інститут професійно-технічного образования

переулок Вито-Литовский, 98-а, г. Киев, 03045, Украина

E-mail: anastasiyabulakh@rambler.ru

АВТОРСКИЙ СПЕЦКУРС «ОСНОВЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, МАРКЕТИНГА, МЕНЕДЖМЕНТА» КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПТУ ШВЕЙНОГО ПРОФИЛЯ

Резюме. В данной статье автором подробно рассмотрен спецкурс «Основы предпринимательской деятельности, маркетинга, менеджмента», который разработан для подготовки специалистов по специальности: 5.05160201 «Швейное производство», 5.05160203 «Моделирование и конструирование промышленных изделий». Курс рассматривается как педагогическое условие формирования предпринимательской компетентности будущих специалистов. Представлена рабочая программа курса, определены цели, предмет и задачи преподавания спецкурса. Предложен комплекс необходимых знаний, умений и навыков, которыми должны обладать учащиеся в результате изучения данного спецкурса.

Ключевые слова: педагогические условия, спецкурс, рабочая программа, экономическая компетентность, профессионально-технические учебные заведения, экономические дисциплины, педагогический процесс.

BULAKH Anastasiya

Graduate Student, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Vocational Training

lane Vito Lithuanian, 98-a, Kyiv, 03045, Ukraine

E-mail: anastasiyabulakh@rambler.ru

AUTHOR'S SPECIAL COURSE OF "BASIS OF BUSINESS ACTIVITY, MARKETING, MANAGEMENT" AS PEDAGOGICAL CONDITION OF FORMATION OF VOCATION EDUCATION OF SEWING PROFILE PUPILS' ENTERPRISE COMPETENCE

Summary. In this article the author has in detail considered a special course of "A basis of business activity, marketing, management" which is designed for training of specialists in the specialty: 5.05160201 "Sewing production", 5.05160203 "Modeling and designing of industrial products". The course is regarded as a pedagogical condition of formation of enterprise competence of future experts. The working program of the course is presented; purposes, the subject and the problems of teaching the special course are submitted. The complex of necessary knowledge, acquired habit, skills which are required for pupils as a result of studying of this special course have to possess are offered.

Keywords: pedagogical conditions, special course, working program, economic competence, professional educational institutions, economic disciplines, pedagogical process.

Abstract. In this article the author has in detail considered a special course of "A basis of business activity, marketing, management" which is designed for training of specialists in the specialty: 5.05160201 "Sewing production", 5.05160203 "Modeling and designing of industrial products".

It is established that in the researches dedicated to the problem of vocational training of professional vocational school pupils, practically all authors in a varying degree raise the questions of definition of the pedagogical conditions which are necessary for effective implementation of process of their preparation for various aspects of professional activity.

The special course developed by the author is considered as a pedagogical condition of formation of enterprise competence of future experts.

The purpose of a special course is receiving necessary knowledge of the organization, a form, structure, functioning and management of enterprise activity in the conditions of the market economic relations by pupils and formation of pupils' enterprise competence and practically oriented knowledge and skills in the sphere of business which have to prepare them for integration in the social and economic environment and to help avoid time the most the most common mistakes and unemployment as well.

The working program of a course is submitted, the subject and problems of teaching a special course are defined. The complex of necessary knowledge, skills which pupils as a result of studying of this special course have to possess is offered.

As a result of the realized experiment it is theoretically grounded and practically proved that the special course promotes pupils' better understanding of economic knowledge and pupils' positive motivation of basic professional and economic competences, promotes positive motivation of listeners for studying of economic disciplines which in turn promotes increasing of generated levels of enterprise competence.

The special course has been tested in Nikolayev, Odesa and Kiev Higher Vocational Schools of Technology and Design. In perspective, the introduction of the course is recommended in the curricula of other vocational schools which are engaged in training of sewing profile specialists.

REFERENCES

1. Andreev V. Y. Evrystycheskoe programirovaniye uchebno-issledovatel'skoj deyatel'nosti / V. Y. Andreev. – M. : Visshaya shkola, 1991. – 240 s.
2. Kovalenko O. V. Formuvannya ekonomichnoyi kul'tury studentiv inzhenerno-pedagogichnykh special'nostej v procesi profesijnoyi pidgotovky : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Kovalenko Oleksandr Viktorovych. – Lugans'k, 2014. – 248 s.
3. Metodychni rekomendaciyi do vyvchennya dyscypliny iz kursu «Osnovy pidpryyemnycz'koyi diyal'nosti marketyngu, menedzhmentu» (dlya pidgotovky specialistiv za faxom: 5.05160201 «Shvejne vyrobnyctvo» i 5.05160203 «Modelyuvannya ta konstruyuvannya promyslovyx vyrobiv») / Uklad. A. V. Bulax. – Mykolayiv : [B. v.], 2013. – 34 s.
4. Rizhkova Y. V. Sovershenstvovanye pedagogycheskoj podgotovky budushhyx prepodavatelej professional'nogo obuchennya v otraslevom vuze: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.08 / Yryna Vasyly'evna Rizhkova. – Saratov, 2009. – 22 s.

(переклав на англ. А. Петров – вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи).

**Перелік
наукових фахових видань України,
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук**

Затверджено
наказами Міністерства
освіти і науки України
від 12.05.2015 № 528
від 13.07.2015 № 747

№	Назва видання	Засновник (співзасновники)	Галузь науки	Дата включення, поновлення (внесення змін)	Дата попереднього включення
216.	Гуманізація навчально-виховного процесу	ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	педагогічні	13.07.2015	10.02.10

Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” зареєстровано в міжнародній базі даних: ISSN 2077-1827 (англ. International Standard Serial Number). Кожному друкованому засобу надається унікальний номер у Міжнародному Центрі в Парижі, який дозволяє ідентифікувати періодичне видання.

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

Виходить 6 разів на рік
Заснований у вересні 1996 р.

№ 5 (79) 2016

За загальною редакцією проф. В. І. СИПЧЕНКА

Відповідальний за випуск:
Швидкий С.М. – кандидат історичних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайтах:

<http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>;

http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_collection_of_scientific_labours/;

<http://www.nbuv.gov.ua>.

Підписано до друку 20.11.2016 р.

Формат 60x84/16.

Ум.-друк. арк. 13,02. Обл.-вид. арк.12,53.

Наклад 300 пр. Зам. № 903

Видавець:

ТОВ «Видавництво НТМТ»
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготівників і
розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 1748 від 15.04.2004 р.
пр. Науки, 58, к. 106,
м. Харків, 61072,
тел.: (057) 763-03-80, (057) 763-03-72,
факс: +38(057) 763-03-72
E-mail: ntmt@tns.kharkov.ua

Виготовлювач:

ТОВ «Цифрова типографія»
вул. Данилевського, б. 30,
м. Харків, 61058,
тел.: (050) 326-14-40
E-mail: cyfra_druk@i.ua