

№ 3 (83) 2017

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

№ 3 (83) 2017



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.**

№ 3 (83) 2017

За загальною редакцією проф. В. І. СИПЧЕНКА

**Харків
ТОВ «Видавництво НТМТ»
2017**

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 № 10 від 29.06.2017 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 педагогіки 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;
- 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.** – завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор;
- Стешенко В.В.** – завідувач кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор;
- Бондаренко В.І.** – завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, доцент.

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.011.3-051

ЖЕЛАНОВА Вікторія

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та історії педагогіки Київського університета імені Бориса Грінченка,

б. І. Шамо, 18/2, Київ, 02154, Україна

E-mail: nikadpo91@rambler.ru

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО- ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ

Анотація. У поданій статті розглянуто провідні підходи й визначено сутність поняття готовності. Проаналізовано ґрунтовні наукові психолого-педагогічні позиції щодо особистісного феномену волі. Представлено тлумачення вольових якостей й подано їх перелік із урахуванням завдань сучасної школи. Обґрунтовано поняття готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів, яка є стійкою характеристикою особистості, а також короткочасним станом готовності, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти.

Ключові слова: готовність, воля, морально-вольові якості, готовність майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Загальновідомим є постулат, що рівень цивілізаційного розвитку держави зумовлений здоров'ям нації. Ця об'єктивна обставина, а також тенденції сучасного суспільства, пов'язані із зростанням статистики хронічних захворювань, втратою молоддю орієнтирів на здоровий спосіб життя, її байдужістю до фізичної культури, загострюють проблему підвищення якості різних компонентів професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. При цьому суттєвим напрямом зазначеного процесу є аспект освіти, пов'язаний з готовністю фахівців з фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів. Оскільки морально-вольова сфера особистості є ґрунтовною у контексті формування механізмів самовизначення, саморегуляції, прийняття певних життєвих рішень і стратегій поведінки, які базуються не на випадкових потягах, а на системі засвоєних правил і норм моральної поведінки. При цьому у психологічній

© Желанова В., 2017

науці (Є. Баканов, Є. Ільїн, П. Зимін, А. Зобов) доведено сензитивність підліткового та раннього юнацького віку щодо формування вольової сфери особистості. До того ж фізична культура в школі виконує важливу соціальну роль, вона розкриває задатки і здібності учнів, зумовлює найбільш активний розвиток моральних і вольових якостей, здійснює становлення і стабілізацію характеру. Тобто актуальність проблеми готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольової сфери учнів не викликає сумніву.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема професійної готовності педагога досить широко й багатоаспектно представлена в психолого-педагогічній літературі. У загальнотеоретичному плані вона розроблена у працях А. Деркача, К. Дурай-Новакової, М. Дьяченка і Л. Кандибовича, А. Капської, А. Линенко, В. Моляко, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна та ін. Однак, найбільш значущими в контексті нашого дослідження є праці щодо аналізу різних аспектів професійної готовності майбутнього вчителя фізичної культури, зокрема, до організації спортивно-оздоровчої діяльності (Н. Винник); до організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності (Є. Жуковський); до фізкультурно-спортивної діяльності (С. Карасевич); до спортивних змагань (А. Пуні).

Широко дослідженими є різні аспекти вольової сфери особистості, а саме: воля, як базова якість процесу формування особистості (І. Бех); сутність волі та механізми її формування (В. Селиванов); структура вольових якостей особистості (Є. Ільїн); вікові особливості волі у підлітків (П. Зимін) та у старших школярів (А. Зобов). У психолого-педагогічній науці звертається увага на формувальний потенціал саме фізичної культури у контексті вольових якостей особистості (Є. Ейдман, В. Іванніков, М. Ільїна, Г. Калашніков, Л. Кербель, О. Саутіна). Проте, при такій високій зацікавленості проблематикою професійної готовності педагога, зокрема, фахівців із фізичної культури, а також різними аспектами вольової сфери особистості, питання, що пов'язані з дослідженням готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів залишаються поза увагою науковців.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз сутності й структури готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Провідним феноменом представленої статті є "готовність майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів". При цьому є очевидним, що його вагомим семантичними складниками є поняття "готовність" й "морально-вольові якості". Отже, розглянемо їх.

У психолого-педагогічній теорії існують різні підходи до визначання змісту, а також структурних компонентів готовності особистості до професійної діяльності. Поняття "готовність" розглядається як новоутворення особистості (Л. Виготський, Д. Ельконін); як психічний стан особистості (А. Капська, В. Сластьонін); як наявність здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн); як якість особистості (К. Платонов); як "ансамбль", синтез властивостей особистості (В. Крутецький); як сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових якостей особистості, як складна інтегрована якість особистості (В. Ширінський). Науковці також виокремлюють різні види готовності, а саме: психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізіологічну, фізичну (В. Сластьонін); тривалу та короткочасну (Н. Левітов, А. Пуні, М. Дьяченко Л. Кандибович). Отже, ґрунтуючись на даних теоретичних положеннях, ми розглядаємо готовність майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів як інтегроване особистісне утворення, що має синтетичну природу й містить багатопланову систему професійних знань, умінь та навичок, а також якостей та станів.

З метою з'ясування специфіки й структурних складників феномену готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів розглянемо сутність другого семантичного складника провідного феномену дослідження, а саме поняття "вольові якості".

Як відомо, "воля", у її традиційному тлумаченні, є "здатністю людини досягати свідомо поставленої цілі, долаючи при цьому зовнішні й внутрішні перешкоди" [4, с. 430]. При цьому прояви волі зумовлені вольовими якостями особистості, що є (за Є. Ільїним) "особливостями вольової регуляції, які проявляються в конкретних специфічних умовах, зумовлених характером подоланої труднощі" [2]. До того ж науковці (В. Іванніков, Є. Ейдман) стверджують, що існують вольові якості як часткові (ситуативні) характеристики вольової поведінки і як постійні (інваріантні) характеристики вольової поведінки, тобто, як особистісні властивості [1].

Дискусійним є питання щодо типів й структури вольових якостей. Цікавою у контексті представленого дослідження є позиція А. Пуні, що структура вольових якостей відповідає структурі волі і включає інтелектуальні та моральні компоненти, а також уміння долати труднощі. Науковець об'єднав ці якості попарно: рішучість і сміливість, наполегливість і завзятість, самостійність і ініціативність, витримка і самовладання [5]. Доцільною, на нашу думку, є класифікація вольових

якостей Є. Ільїна, що диференціював власне вольові ("прості") і морально-вольові ("складні ") [2].

Отже, базуючись на окреслених наукових позиціях, морально-вольовими якостями учня будемо вважати такі, як-от: цілеспрямованість, ініціативність, організованість, дисциплінованість, наполегливість, витримка, рішучість, самостійність, сміливість, старанність.

Варто відзначити, що вольовий розвиток особистості має вікову специфіку. Задачами підліткового віку щодо цього є розвиток волі, вміння ставити перед собою цілі й досягати їх. У ранньому юнацькому віці реалізується потяг до життєвого самовизначення, який передбачає достатній рівень розвитку вольової сфери, самостійності й відповідальності.

Відтак зазначені вікові особливості волі як психолого-педагогічного особистісного феномену, зумовлюють структуру готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів. Отже репрезентуємо її.

Структуру готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів складають дві функціонально взаємопов'язані підсистеми, а саме: тривала готовність як стійкий комплекс професійно важливих знань, умінь, якостей і властивостей особистості, що необхідні для результативного формування морально-вольових якостей учнів; ситуативна готовність як психічний стан "внутрішнього настрою" на подолання труднощів у процесі формуванні морально-вольових якостей учнів, прагнення проявити педагогічну компетентність у роботі з учнями.

Будучи складною якістю, готовність майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей учнів інтегрує морально-психологічну, теоретичну, практичну готовність. При цьому морально-психологічна готовність складає мотиваційно-ціннісний компонент професійної готовності; теоретична – когнітивний; практична – операційно-діяльнісний. Розглянемо їх.

Мотиваційно-ціннісний компонент містить мотиви вибору професії вчителя фізичної культури, стійкий інтерес й задоволеність нею; ціннісне ставлення до особистості учня, орієнтацію на розвиток його морально-вольових якостей, установку на їх продуктивний розвиток, яка характеризується стабільністю, інтенціональністю на дитину, динамічністю; високий емоційно-вольовий тонус, прагнення і здатність до подолання труднощів, що виникають у процесі формування морально-вольових якостей; комплекс уявлень про себе як професіонала (суб'єкта формування морально-вольових якостей учня); концепцію учня як значущого іншого, що базується на позиції "поряд й разом" з учнем.

Когнітивний компонент готовності до формування морально-вольових якостей включає комплекс знань й уявлень про особливості формування морально-вольових якостей в умовах освітнього середовища, психолого-педагогічні особливості учнів, вікові особливості формування морально-вольових якостей учнів, тобто спеціальні й професійні, методичні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні, диференційно-психологічні, аутопсихологічні знання (за класифікацією Н. Кузьміної) [4].

Операційно-діяльний компонент готовності до формування морально-вольових якостей містить в собі впорядковану сукупність педагогічних здібностей, умінь і навичок, що необхідні для продуктивного формування морально-вольових якостей учнів, які відповідно до класифікації Н. Кузьміної [3] представлені гностичними (адекватно діагностувати та оцінювати рівень розвитку вольових якостей учнів, себе як суб'єкта формування морально-вольових якостей учнів, рефлексувати свої ускладнення та труднощі учнів), проектувально-конструктивними (планувати, проектувати, прогнозувати й передбачувати результати своєї діяльності, а також діяльності учнів щодо реалізації своїх морально-вольових якостей, організаторськими (координувати свої професійні дії з діями учнів, їхніх батьків і діями колег щодо формування морально-вольових якостей), комунікативними (спілкуватися з учнями у форматі паритетної взаємодії в організації діяльності щодо формування морально-вольових якостей з пріоритетом діалогу й полілогу) здібностями та уміннями.

Висновки. Таким чином, готовність майбутнього вчителя фізичної культури є багатоаспектним професійним утворенням. Не дивлячись на деякі розбіжності в інтерпретації феномену "готовність" і його структури, він розглядається як первинна й фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності, як ступень мобілізації внутрішніх ресурсів людини в цілях найбільш ефективного розв'язання певних завдань, у нашому випадку процесу формування морально-вольових якостей учнів, які тлумачимо як особливості вольової регуляції, що проявляються в конкретних специфічних умовах, залежних від характеру труднощів, які необхідно подолати. Морально-вольовими якостями учнів є цілеспрямованість, ініціативність, організованість, дисциплінованість, наполегливість, витримка, рішучість, самостійність, сміливість, старанність.

Подальшого розвитку потребує питання розробки методичного супроводу процесу формування морально-вольових якостей учнів на уроці фізичної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Иванников В. А., Эйдман Е. В. Структура волевых качеств по данным самооценки // Психологический журнал. – 1990. – № 3. – С. 39 – 49.
2. Ильин Е. П. Психология воли. / Е. П. Ильин. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
4. Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
5. Пуни, А.Ц. Психологические основы волевой подготовки в спорте: учебное пособие / А.Ц.Пуни. – Л.: ГДОИФК, 1977. – 48 с.

Стаття надійшла до редакції: 29.05.2017

ЖЕЛАНОВА Виктория

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и истории педагогики Киевского университета имени Бориса Гринченко, Педагогический институт, Киевский университет имени Бориса Гринченко,

б. И. Шамо, 18/2, Киев, 02154, Украина

E-mail: nikadpo91@rambler.ru

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ

Резюме. В данной статье рассмотрены ведущие подходы и определена сущность понятия готовности. Проанализированы фундаментальные научные психолого-педагогические позиции в контексте трактовки личностного феномена свободы. Раскрыты толкования волевых качеств и представлен их перечень с учетом задач современной школы. Обосновано понятие готовности будущего учителя физической культуры к формированию морально-волевых качеств учащихся, являющееся устойчивой характеристикой личности, а также кратковременным состоянием готовности, содержащим мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный компоненты.

Ключевые слова: готовность, воля, морально-волевые качества, готовность будущего учителя физической культуры к формированию морально-волевых качеств.

ZHELANOVA Victoria

doctor of pedagogical sciences, associate professor of theory and history of education Borys Grinchenko Kyiv University, Teaching Institute, University Kyivskyi Boris Grinchenko

be. I. Shamo, 18/2, Kyiv 02154, Ukraine

E-mail: nikadpo91@rambler.ru

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE READINESS OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE FOR THE FORMATION OF THE MORAL AND STRONG-WILLED QUALITIES OF PUPILS AT THE BASIC SCHOOL

Summary. In this article, leading approaches are considered and the essence of the concept of readiness is defined. The fundamental scientific psychological and pedagogical positions as for the personal phenomenon of will have been analyzed, that is the ability of a person to reach a set goal consciously, overcoming external and internal obstacles at this. Interpretations of strong-willed qualities are presented and their list is presented, taking into account the tasks of the basic school. The concept of the readiness of the future teacher of physical culture to form moral and strong-willed qualities of pupils of the basic school is grounded, as well as a short-term state of readiness as an integrated personal education, has a synthetic nature and contains a multifaceted system of professional knowledge, skills and qualities and states, contains the motivational-value, cognitive, operational-activity components.

Keywords: readiness, will, strong-willed qualities, readiness of the future teacher of physical culture to form moral and strong-willed qualities.

Abstract. The relevance of the article is due to the fact that the level of civilizational development of the state is conditioned by the health of the nation. This objective circumstance, as well as the tendencies of modern society, associated with the growth of statistics of chronic diseases, the loss of young people's orientation to a healthy lifestyle, their indifference to physical culture, widespread among modern schoolchildren, reduced physical activity, which exacerbates the problem of improving the quality of various components of vocational training for the future teacher of physical culture. At the same time, an important aspect of this process is the aspect of education associated with the willingness of specialists in physical education to form moral and strong-willed qualities of pupils of the basic school. Since the moral-volitional sphere of personality is thorough in the context of the formation of mechanisms of self-determination, self-regulation, the adoption of certain life decisions and behavior strategies are based not on random, but on the system of learned rules and norms of moral behavior.

The problem of the teacher's professional readiness is rather widely and multidimensionally represented in the psychological and pedagogical literature.

In general theoretical terms, it was developed in the works by A. Derkach, K. Duray-Novakova, M. Dyachenko and L. Kandybovych, A. Kapska, A. Linenko, V. Molyak, S. Sysoeva, V. Slastionin, etc. However, with such a high interest to the problem of teacher's readiness, the issues related to the study of the willingness of the future teacher of physical culture to shape the strong-willed qualities of pupils remain outside the field of scientists' view.

The purpose of the article is to analyze the essence and structure of the readiness of the future teacher of physical culture to form moral and strong-willed qualities of pupils at the basic school.

The readiness of the future teacher of physical culture to form moral and strong-willed qualities of the pupils of the basic school is a stable characteristic of the personality, as well as a short-term state of readiness as an integrated personal education, has a synthetic nature and contains a multifaceted system of professional knowledge, skills and abilities, containing the content of the motivation-value, cognitive, operational-activity components.

The moral and strong-willed qualities of pupils at the main school are purposefulness, initiative, organized nature, discipline, persistence, endurance, determination, independence, courage, and diligence. Further development is necessary for the question of working out of methodological support for the formation of moral and strong-willed qualities of pupils at the basic school at physical culture lessons.

REFERENCES

1. Ivannikov V. A., Eydman E. V. Struktura volevykh kachestv po dannym samoocenki // *Psikhologicheskiy zhurnal*. – 1990. – № 3. – S. 39 – 49.
2. Ilin E. P. *Psikhologiya voli*. / E. P. Ilin. 2-e izd. – SPb.: Piter. 2009. – 368 s.
3. Kuzmina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i мастера proizvodstvennogo obucheniya / N. V. Kuzmina. – M. : Vyssh. shk.. 1990. – 119 s.
4. *Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya: Uchebnoye posobiye* 4-e izd. / Pod redaktsiyey I. V. Dubrovinoy. – SPb.: Piter. 2004. – 592 s.
5. Puni. A.Ts. *Psikhologicheskiye osnovy volevoy podgotovki v sporte: uchebnoye posobiye* / A.Ts.Puni. – L.: GDOIFK. 1977. – 48 s.

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

УДК 378.011.3:78

Бі Цзінчен

аспірант факультету мистецтв імені А.Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

вул. Тургенівська, 8/14, м. Київ, Україна

E-mail: kozyr7@ukr.net

РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО САМОРОЗВИТКУ

Стаття розкриває особливості діагностування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-хорової діяльності. Представлено визначення поняття «готовність» як синтезу важливих рис особистості. Виокремлено два підходи до вивчення готовності до виконання фахової діяльності, а саме: функціональний та особистісний. Охарактеризовано основні компоненти готовності майбутніх учителів музики до виконання професійної діяльності. У структурі професійної готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до саморозвитку в процесі вокально-хорової діяльності виокремлено таку важливу складову, як мистецька рефлексія. Проаналізовано та визначено рівні готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорового саморозвитку: низький, середній та високий.

Ключові слова: майбутній вчитель музичного мистецтва, вокально-хоровий саморозвиток студентів, діагностування, рівні готовності, основні компоненти.

Постановка проблеми. Реформування навчально-виховного процесу та підвищення його ефективності в музично-педагогічних закладах різних країн світу, зокрема, України та Китаю, вимагає розробки нових форм навчання, створення прогресивних технологій, що забезпечують формування в молоді не лише таких якостей як креативність, ініціативність і комунікабельність, самодостатність, а й, в першу чергу, здатність до саморозвитку та самореалізації. Враховуючи те, що фахові вимоги до сучасного вчителя музичного мистецтва в школах як України, так і Китаю виходять за межі традиційних, важливим завданням вищої музично-педагогічної освіти стає формування особистості вчителя, здатного до постійного творчого зростання та саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що у розв'язанні проблеми формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до саморозвитку в процесі вокально-хорового навчання є певний досвід. Це насамперед дослідження методологічних

© Бі Цзінчен, 2017

основ філософії освіти (В.Андрущенко, А.Асмолов, І.Зязюн, В.Кремень, В.Рубцов та ін.). Крім того, проблема готовності отримала досить широке висвітлення в психолого-педагогічній літературі. Зокрема, готовність, як психологічний феномен, досліджували М.Дяченко, М.Левітов, В.Моляко, А.Пуні та ін. Дослідженню готовності до різних видів педагогічної діяльності присвячені роботи А.Деркача, Г.Костюка, В.Сластьоніна, В.Щербини та ін. Теорію і практику формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійної діяльності розробляли А.Ліненко, В.Смиреньський, П.Харченко та ін.

Професійна готовність до педагогічної діяльності стала предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних учених на початку ХХ ст. (К.Дурай-Новакова, Л.Кондрашова, О.Мороз, В.Сластьонін та ін.). Досліджуючи феномен готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-хорової діяльності, такі вчені, як Б.Критський, А.Любомудров, Г.Стулова, Ю.Цагареллі та ін., наголошують на особливо значенні саме цього виду діяльності у формуванні саморозвитку студентів вищих педагогічних закладів.

Психолого-педагогічні, методичні, виконавські проблеми вокально-хорової освіти найбільш повно розроблені у дослідженнях В.Краснощокова, Д.Локшина, К.Пігрова, В.Соколова, П.Чеснокова, З.Живова та ін. Разом з тим, проблема вивчення динаміки готовності до саморозвитку в процесі вокально-хорової діяльності, а також ролі вокально-хорових занять в особистісному, духовному становленні майбутнього фахівця в аспекті концептуального, методологічного та практичного значення, вимагає додаткового здійснення додаткових досліджень.

Формулювання цілей статті (постановка питання). У межах статті пропонуємо аналіз і визначення рівнів готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до саморозвитку в процесі вокально-хорової діяльності.

Виклад основного матеріалу. Для проведення нашого дослідження слід представити різнобічне розуміння поняття готовності. Так, В.Крутецький визначає готовність як синтез таких рис особистості: активне позитивне ставлення до діяльності, стійкі інтелектуальні почуття, наявність під час діяльності сприятливого для її здійснення психологічного стану, певний обсяг знань, умінь і навичок у відповідній галузі, певні психологічні особливості в сенсорній і розумових сферах, адекватні вимогам даної діяльності [2, 115].

Сучасні психолого-педагогічні дослідження визначають два підходи до вивчення готовності до діяльності: функціональний (М.Дьяченко, Л.Кандибович, В.Сластьонін та ін.) та особистісний (В.Ільїн, А.Ліненко, В.Мерлін та ін.). З точки зору функціонального підходу, готовність – певний

функціональний стан, психологічна та соціальна установка, що визначає поведінку особистості. При цьому підкреслюються процесуальні якості, які безпосередньо впливають на виконання певної діяльності. Особистісний підхід до вивчення готовності до діяльності передбачає готовність як єдність особистісно значущих професійних якостей суб'єкта.

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на другому підході й визначаємо *готовність* майбутнього вчителя музики до саморозвитку в процесі вокально-хорового виконавства як складне багаторівневе утворення, що містить у собі мотиваційну сформованість до саморозвитку, розвинуті вокально-хорові виконавські вміння, наявність теоретичних знань для аналізу та інтерпретації музичних творів, уміння здійснювати самоаналіз музичної діяльності, самооцінку та самоконтроль.

В.Сластьонін, досліджуючи структуру педагогічної діяльності, як систему основних властивостей, відношень і дій, стверджує, що особистість учителя, відображаючи структуру педагогічної діяльності, є не простою сукупністю рис і характеристик, а єдиним цілісним утворенням. Професійну готовність учителя до навчально-виховної діяльності В.Сластьонін розглядає як синтез взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цілісного та виконавського [5, 234].

Досліджуючи готовність до педагогічної діяльності, О.Пехота приходиться до висновку, що цю якість слід розглядати як внутрішній стан особистості, що виражається в єдності всіх його різноманітних властивостей і відношень. Вона зазначає, що готовність характеризує вибіркочувачу активність особистості на стадії її підготовки і включення до діяльності. Отже, вибіркочувача активність (характеризується мотивами і потребами особистості) і прогнозуюча активність (оптимізує результати підготовки) складають основу діяльності. О.Пехота приймає за основні показники готовності позитивне ставлення майбутніх педагогів до діяльності, навички й уміння практичного втілення набутих теоретичних знань [4, 112].

Науковці М.Дьяченко, Л.Кандибович виокремлюють такі компоненти в структурі готовності до професійної діяльності: мотиваційний, який включає наявність інтересу до професії, позитивне ставлення до фахової діяльності; психолого-педагогічний, який передбачає наявність орієнтування в професії, знань особливостей даної роботи, її специфіки, вимог до особистості тощо; операційний, який передбачає володіння необхідними знаннями, вміннями, професійними навичками, засобами, прийомами, методами роботи тощо; вольовий, який передбачає вміння володіти собою під час виконання функціональних обов'язків, здійснювати самоконтроль; оцінювальний, який передбачає вміння оцінити свою діяльність, співвіднести з діяльністю майстрів у даній сфері тощо [1, 98].

Розробляючи означену тематику, О.Мороз виокремив шість структурних компонентів готовності до педагогічної діяльності: психологічна готовність – настроєність, наявність установок на даний вид діяльності, необхідність її здійснення, внутрішня відповідність вимогам діяльності, потреба її виконання, внутрішня відповідність вимогам діяльності, прийняття її, свідома мотивація до діяльності тощо; теоретична готовність – знання, уміння, навички з предмета, методика навчання, широке світобачення, прагнення до розвитку та самовдосконалення; практична готовність – уміння використовувати знання на практиці, уміння планувати та організовувати роботу, уміння з різноманіття засобів, методів, прийомів, технологій навчання обирати саме ті, які призведуть до високого результату в навчально-виховній роботі; ідейно-політична готовність – стійка мораль, широке світобачення, високий рівень культури вчителя; необхідний рівень розвитку педагогічних здібностей – увага, уява, спостережливість, логічне мислення, тактовність у спілкуванні, управлінні; професійно-педагогічна спрямованість особистості [3, 41].

Розглянувши різні підходи вчених до тлумачення поняття готовності, проаналізувавши компонентну структуру готовності, можемо констатувати, що єдиного підходу у вітчизняній науці до цього часу не сформувався, оскільки вчені виокремлюють різну кількість компонентних складових, дехто (зокрема, О.Мороз) не визначає мотиваційний компонент, проте називає декілька таких, що не визначаються як суттєві, іншими вченими.

Для перевірки рівнів готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до саморозвитку в процесі вокально-хорової діяльності нами був проведений констатувальний етап експерименту, завдання якого полягало в тому, щоб розробити критерії, показники підготовки майбутнього вчителя музики до саморозвитку в процесі вокально-хорового виконавства та визначити стан сформованості готовності майбутніх учителів до саморозвитку. Доречно зазначити, що структура професійної готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до саморозвитку в процесі вокально-хорової діяльності неможлива без такої складової, як мистецька рефлексія. В успішного вчителя рефлексивні процеси проходять перманентно, сягаючи різного рівня глибини, залежно від індивідуально-особистісних характеристик, особистої зрілості, практичного досвіду, загальної культури, професійної ерудованості. Професійна рефлексія складається з: усвідомлення і розуміння всієї структури системи власних відносин та взаємовідносин з усіма суб'єктами освітнього процесу; усвідомлення особливостей взаємовідносин всіх суб'єктів освітнього процесу; усвідомлення міри своєї професійної компетентності, враховуючи рівень знань, а також комунікативних, методичних і загально-педагогічних умінь та навичок. У цілому професійна рефлексія є психологічним

механізмом, завдяки якому педагог постійно визначає рівень неузгодженості між власною думкою щодо ефективного та успішного викладача в цілому, та реальною ситуацією.

Розглядаючи рефлексивність як психічну властивість, доцільно виокремити, що вона є однією з основних граней інтеграційної психічної реальності, яка співвідноситься усвідомленням у цілому. У силу цього, методика, що розробляється, повинна орієнтуватися не лише безпосередньо на рефлексивність як психічну властивість, але також і опосередковано враховувати її прояви в двох інших зазначених модусах. Звідси витікає, що ті поведінкові й інтроспективні індикатори, в яких конкретизується теоретичний конструкт, а також самі питання методики повинні враховувати і рефлексивність як психічну властивість, і рефлексію як процес, і рефлектування як стан [5, 488].

Ми виходимо з того, що оптимальним є середній рівень рефлексивності, адже низький рівень зумовлює те, що майбутній учитель погано буде розуміти учнів і колег, буде нездатний поставити себе на їхнє місце, уявити себе в подібній ситуації, прийняти інших такими, якими вони є; також це впливає й на те, що вчитель не завжди аналізує власні дії, що гальмує процес його самовдосконалення та професійного зростання. Проаналізувавши результати, отримані в ході констатувального експерименту, ми визначили рівні готовності майбутніх вчителів до саморозвитку у процесі вокально-хорового виконавства.

Високий рівень готовності до професійного саморозвитку характеризується високою музичною ерудованістю, наявністю знань, що сприяють здійсненню критичного аналізу існуючих тлумачень музичних творів, високими показниками творчого мислення, широким тезаурусом у галузі музичного мистецтва, високим рівнем знань з теорії музики; необхідними його складовими постають також усвідомлена та проявлена на достатньому рівні схильність до творчої діяльності, вміння здійснення самостійних творчих пошуків, що реалізуються у виконанні завдань інтерпретаційної діяльності, наявність інтересу до тлумачення змісту музики, розвинених вмінь вербалізації музичних образів, сформованість навичок вокально-хорового виконання. Важливими ознаками даного рівня виступають високі показники прагнення особистості до самопізнання, потреба у самовиявленні, особистісно-зацікавлене ставлення до виникаючих в роботі художніх асоціацій, образів, адекватна самооцінка та значна чутливість до сутності музичних образів.

Середній рівень характеризується середніми показниками розвиненості творчого мислення, рівня тезаурусу, музичної ерудованості, необхідних для здійснення музичного аналізу теоретичних знань, незначним проявленням самостійності в роботі над інтерпретацією музики та схильності

до творчої діяльності. Характерними є невисокі показники інтересу до інтерпретаційної діяльності у галузі музичного мистецтва, середній рівень вокально-хорових вмінь, недостатня особистісно- зацікавлене відношення до виникаючих в процесі роботи над музичним матеріалом образів, вміння їх вербалізації, чутливості до їх сутності, змістовного наповнення, прагнення до самопізнання, потреби у самовиявленні, самооцінка у професійній діяльності з тенденцією до зниження.

Низький рівень готовності до професійного саморозвитку може бути охарактеризований наявністю пасивної позиції інтерпретатора музичного твору в його професійній роботі – низька самооцінка, недостатній рівень креативності музичного мислення, відсутність інтересу до самопізнання, потреби самовиявлення в діяльності, неспроможність вести самостійні творчі пошуки, низька музична ерудованість, невисокий рівень тезаурусу, відсутність вмінь вербалізації художнього змісту музичних образів, низька чутливість до їх інформаційного наповнення, незначний або повна відсутність інтересу до інтерпретаційної діяльності, низький рівень сформованих вокально-хорових вмінь. Отже, на констатувальному етапі експериментальної роботи 23,6 % майбутніх учителів музики мають високий рівень готовності до саморозвитку, а 43,8 % майбутніх учителів музики перебувають на низькому рівні.

У **висновках** доречно підкреслити, що за результатами тестування виявлено, що 68 % респондентів перебувають на низькому рівні готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до саморозвитку в процесі вокально-хорової діяльності, високий рівень становить 32 %. Усе зазначене вказує на необхідність розвитку в майбутніх учителів музики рефлексивності, яка б сприяла професійному зростанню, не шкодила їх всебічному розвитку та забезпечувала б формування позитивної професійної концепції, що в сукупності можна вважати підґрунтям підготовки цієї категорії педагогів до фахового саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности /М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – М., 1976. – 193 с.
2. Крутецкий В.А. Психология: Учеб. пос. для учащихся пед. училищ /В.Крутецкий. – М.: Просвещение, 1988. - 255 с.
3. Мороз О.Г. Перші кроки до майстерності /О.Мороз, В.Омельченко. – К.: Т-во «Знання», 1989. – 48 с.
4. Пехота Е.Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учащихся: монография [Под общ. Ред. И.Зязюна. – К.: Вища школа, 1991. – С. 5-119.

5. Слостенин В.А. Педагогика. Учеб. пос. для студ. высш. учеб. зав. /В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов [Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

БИ Цзинчен

аспирант факультета искусств имени А.Авдиевского Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова

ул. Тургеневская, 8/14, м. Киев, Украина

E-mail: kozyr7@ukr.net

УРОВНИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ САМОРАЗВИТИЯ

Резюме. Статья раскрывает особенности диагностики готовности студентов факультетов искусств педагогических университетов в вокально-хоровой деятельности. Представлены определения понятия «готовность» как синтеза важных черт личности. Выделены два подхода к изучению готовности к выполнению профессиональной деятельности, а именно: функциональный и личностный. Охарактеризованы основные компоненты готовности будущих учителей музыки к выполнению профессиональной деятельности. В структуре профессиональной готовности будущего учителя музыкального искусства к саморазвитию в процессе вокально-хоровой деятельности выделены такую важную составляющую, как художественная рефлексия. Проанализированы и определены уровни готовности будущих учителей музыки к вокально-хорового саморазвития: низкий, средний и высокий.

Ключевые слова: будущий учитель музыкального искусства, вокально-хоровой саморазвитие студентов, диагностирования, уровни готовности, основные компоненты.

BI Tszinchen

Postgraduate of the Faculty of Arts named after A. Avdiyevskiy of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov

st. Turgenivska 8/14, Kyiv, Ukraine

E-mail: kozyr7@ukr.net

FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART'S LEVELS OF READINESS FOR VOCAL-CHOIR SELF-EMPLOYMENT

Summary. The article reveals the peculiarities of diagnosing the readiness of students of the faculties of arts of pedagogical universities for vocal-choir activities. The definition of “readiness” as a synthesis of important individual traits is presented. There are two approaches to studying readiness for professional activity, namely: functional and personal. The main components of readiness of

future music teachers to perform their professional activity are described. In the structure of professional readiness of the future teacher of musical art for self-development in the process of vocal-choir activity, an important component such as artistic reflection is identified. The levels of readiness of future music teachers for vocal-choir self-development are analyzed and determined: low, medium and high.

Key words: future teacher of music art, vocal-choir self-development of students, diagnosing, levels of readiness, main components.

REFERENCES

1. D'yachenko M.I. Psihologicheskie problemy gotovnosti k deyatel'nosti /M.I. D'yachenko, L.A. Kandybovich. – M., 1976. – 193 s.
2. Kruteckij V.A. Psihologiya: Ucheb. pos. dlya uchashchihsya ped. uchilishch /V.Kruteckij. – M.: Prosveshchenie, 1988. - 255 s.
3. Moroz O.G. Pershi kroki do majsternosti /O.Moroz, V.Omel'chenko. – K.: T-vo «Znannya», 1989. – 48 s.
4. Pekhota E.N. Individualizaciya professional'no-pedagogicheskoy podgotovki uchashchihsya: monografiya [Pod obshch. Red. I.Zyazyuna. – K.: Vishcha shkola, 1991. – S. 5-119.
5. Slastenin V.A. Pedagogika. Ucheb. pos. dlya stud. vyssh. ucheb. zav. /V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. SHiyarov [Pod red. V.A. Slastenina. – M.: Akademiya, 2002. – 576 s.

(переклад на англійську мову зроблено кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.).

УДК 378.035:37.011.3-051:34

ГРИЩЕНКО Леонід

викладач юридичних дисциплін Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка

пр. Гагаріна, 16, м. Київ, Україна

E-mail: knaz66@i.ua

ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Анотація. Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню структурно-функціональної моделі формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу. Приділено увагу методу моделювання у педагогічних дослідженнях. Представлено авторську модель формування правової
© Грищенко Л., 2017

культури майбутніх учителів в умовах навчально-виховного середовища педагогічного коледжу, що містить: цільовий (мета, завдання), змістовий, з його компонентами: мотиваційно-ціннісний, когнітивний (інтелектуальний), діяльнісно-регулятивний (поведінковий); операційно-технологічний (педагогічні умови ефективності формування правової культури та методика реалізації педагогічних умов) та критеріально-оціночний (результативний) блок, а також методологічні підходи, принципи та функції правової культури майбутніх учителів. Стисло описано змістове наповнення кожного з її компонентів. У ході дослідження конкретизовано мету формування правової культури майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу. Наголошено, що запропонована модель формування правової культури майбутніх учителів має за мету усунути протиріччя між об'єктивною необхідністю підготовки конкурентоздатного фахівця, у якого сформована правова культура, та існуючою системою правової підготовки майбутніх учителів у педагогічному коледжі.

Ключові слова: правова культура, модель, цільовий, методологічний, змістовий, операційно-технологічний, критеріально-оціночний (результативний) блок, аксіологічний, середовищний, культурологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний і системний підходи, принципи педагогічного моделювання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Набуття суверенної державності та формування нової економічної та політико-правової системи поставило перед народом України нові складні завдання, вирішення яких безпосередньо залежить від рівня розвитку правосвідомості та правової культури суспільства [8, с. 5]. Вирішення проблеми формування правової культури майбутніх учителів вимагає розробки конкретної моделі, яка підвищить ефективність даного процесу, приведе його у відповідність із вимогами сьогодення, теоретично обґрунтує засоби реалізації у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу. Необхідність розробки такої моделі, актуальність упровадження її в підготовку майбутніх учителів обумовлені багатьма факторами соціально-економічного, політико-правового та духовного характеру.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Метод моделювання останнім часом набув свого розповсюдження у педагогічних дослідженнях: моделювання як метод пізнання (Л. Зазуліна, В. Краєвський, П. Сікорський, І. Фролов, В. Штофф); моделювання передового педагогічного досвіду (М. Красовицький); моделювання педагогічних ситуацій (О. Березюк, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська); моделювання управлінської діяльності (А. Гулімовський, В. Пікельна); імітаційно-ігрове

моделювання (Ю. Друзь) тощо. Зазначене дозволяє стверджувати, що проблема моделювання в педагогічних дослідженнях, зокрема в дослідженні процесу формування правової культури майбутніх учителів, є актуальною як для теорії, так і для педагогічної практики.

Формування цілей статті (постановка завдання). Обґрунтувати модель формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метод моделювання широко розповсюджений у сучасних науково-педагогічних дослідженнях. Моделювання належить до теоретичних методів, метою яких є дослідження структурних механізмів педагогічного процесу, логічних залежностей педагогічних явищ тощо. У педагогіці моделювання передбачає створення та дослідження наукової моделі як смислово представлені і матеріально реалізованої системи, що адекватно відображає об'єкт дослідження, наприклад, моделює умови оптимізації структури навчання, управління навчально-виховним процесом тощо [2, с. 33]. При цьому сутність моделювання полягає у визначенні умов, що є найбільш оптимальними для ефективного функціонування та подальшого розвитку даного об'єкта. Наразі головною перевагою моделювання є можливість охопити певну систему цілісно [7, с. 70].

Наведемо деякі позиції науковців щодо сутності наукової дефініції «педагогічна модель» та охарактеризуємо основні підходи до її розробки. Так, на думку В. Краєвського модель – це «чіткий фіксований зв'язок елементів, що припускає певну структуру, яка відбиває внутрішні, суттєві відношення реальності» [1, с. 69]. В основу розробки моделі, на думку науковців, необхідно покласти певну відповідність (але не тотожність) між об'єктом, який вивчається (оригіналом), і його моделлю. Структура моделі повинна мати менше елементів, ніж сам реальний об'єкт.

У роботі О. Новікова [5] представлено модель як допоміжний об'єкт, який відібраний або перетворений у пізнавальних цілях і дає нову інформацію про основний об'єкт, а тому модель повинна відтворювати об'єкт дослідження та мати потенціал для його заміщення. Ми погоджуємося з думкою О. Дахіна [3, с. 14], який наголошує на тому, що дієвий спосіб підвищення ступеня валідності моделі є системний підхід до її розробки, а в конструюванні педагогічної моделі проявляється професіоналізм дослідника.

Слушною є думка Г. Кашканової, яка вважає, що процес моделювання – це логіка спрощення. Однак сам процес спрощення достатньо складний і має багато протиріч, оскільки пов'язаний із такими процедурами дослідження, за допомогою яких визначають предмет, цілі та завдання

дослідження, формулюють робочу гіпотезу, роблять вибір засобів і методів опису та оцінки предмета дослідження і його властивостей [4, с. 6].

Метод моделювання вкрай важливий у педагогіці вищої школи. Він дозволяє виділити принаймні три найбільш важливі аспекти його застосування: гносеологічний, у якому модель виступає проміжним об'єктом у процесі пізнання педагогічного явища; загальнометодичний, що дозволяє оцінювати зв'язки між елементами навчального процесу; психологічний, за допомогою якого можна описувати різні сторони навчальної та педагогічної діяльності. Застосування методу моделювання в педагогічних дослідженнях обумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті – моделі [6, с. 32-33].

Використання педагогічного моделювання під час формування у студентів високого рівня правової культури передбачає «триадний» підхід. По-перше, педагогічне моделювання це динамічний рух, що базується на мотиваційній основі освітнього процесу в коледжі. Тобто, є мета-еталон – майбутній учитель із високим рівнем правової культури, а тому вибір оптимальних практичних підходів до формування правової культури особистості під час навчання в педагогічному коледжі мають бути визначальними у професійній діяльності викладацького складу педагогічних коледжів. По-друге, педагогічне моделювання передбачає активну взаємодію між усіма суб'єктами навчально-виховного процесу (викладацьким складом і студентами на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії). По-третє, педагогічне моделювання безпосередньо включає методологічні основи формування правової культури студентів коледжу, які безпосередньо базуються на наукових принципах й підходах. У цілому, педагогічне моделювання спрямоване на отримання позитивного результату, що передбачає активне стимулювання викладачами внутрішньої мотивації студентів у галузі правової поведінки.

Модель формування правової культури майбутніх учителів в умовах навчально-виховного середовища педагогічного коледжу в нашому дослідженні містить наступні компоненти з урахуванням вікових особливостей та специфіки професійної підготовки студентів у межах цілісного педагогічного процесу: цільовий (мета, завдання), методологічний блок (підходи, принципи та функції правової культури майбутніх учителів), змістовий, операційно-технологічний (педагогічні умови ефективності формування правової культури та методика реалізації педагогічних умов) та критеріально-оціночний (результативний) блок (див. рис. 1).

Цільовий компонент структури моделі формування правової культури майбутніх учителів є системоутворювальним і визначає функціонування всіх інших компонентів моделі.

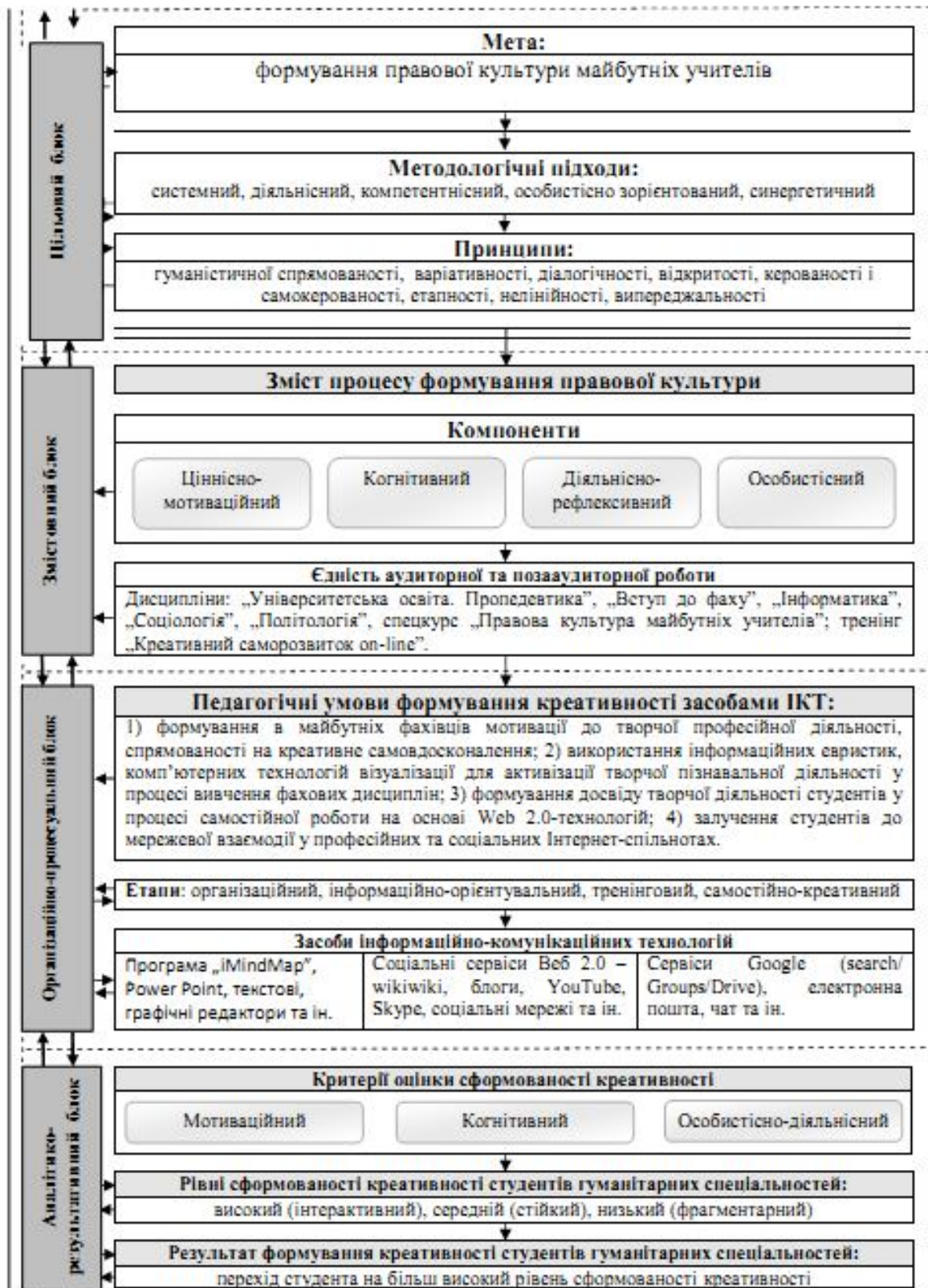


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу

Даний компонент містить соціальне замовлення на підготовку високоосвічених, цілеспрямованих фахівців, які здатні ефективно вирішувати завдання професійної діяльності в рамках законодавчої та правової бази нашого суспільства. Це має бути фахівець, який свідомо приймає рішення і несе відповідальність за свої вчинки та володіє соціальними, професійними, діловими, психологічними та педагогічними якостями цивілізованої людини, громадянина, професіонала, педагога.

Визначальним елементом цільового компоненту є мета, яка полягає в тому, щоб увести студентів у складні правові суспільні відносини, за допомогою права вирішити низку нагальних проблем, одна з яких – формування громадянина правової держави. Мета формування правової культури майбутніх учителів в умовах педагогічного коледжу полягає в тому, щоб сформуванню у студента готовність до професійної діяльності з використанням правових норм і нормативно-правових актів, навички саморегуляції його діяльності як фахівця, максимально розвинути установки, які створюють домінуючу правову спрямованість особистості, надають юридично обґрунтований сенс усій його професійній діяльності.

Таким чином, важливою характеристикою майбутнього вчителя є правова культура, що дозволяє обґрунтовано приймати різні рішення в процесі професійно-педагогічної діяльності та дотримуватися правових норм у межах освітнього процесу. Професійна компетентність виступає умовою становлення правової культури, що дозволяє визначити стратегічну мету: створення педагогічних умов, які сприяють формуванню правової культури майбутніх учителів в освітньому процесі педагогічного коледжу.

У рамках нашого дослідження сконкретизуємо мету формування правової культури майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу за допомогою постановки наступних завдань: 1) створення відповідної мотивації студентів на засвоєння правових цінностей, знань освітнього законодавства України, системи правових відносин; розвиток емоційно-ціннісної сфери, стимулювання правової діяльності в рамках навчально-виховного процесу коледжу; 2) формування системи правових знань, умінь і навичок, які сприятимуть успішній професійно-педагогічній і правознавчій діяльності у правовому середовищі освітньої організації; 3) зміна теоретичних і методичних підходів, що забезпечують реалізацію змісту і формування правової культури майбутніх учителів у коледжі; 4) створення структурно-функціональної моделі формування правової культури майбутніх учителів у різних видах навчально-пізнавальної та соціально-значимої діяльності студентів; 5) створення широкого кола науково-дослідної та соціально-значущої, практичної діяльності студентів з метою прояву правової

активності у вивченні, збереженні та трансляції правових знань і способів вирішення проблем за допомогою норм освітнього права [9, с. 70].

Методологічний блок розробленої моделі формування правової культури майбутніх учителів в умовах навчально-виховного середовища педагогічного коледжу складають: аксіологічний, середовищний, культурологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний та системний підходи.

Аналіз педагогічних підходів дозволяє стверджувати, що вони в реальному педагогічному процесі коледжів реалізуються в тісному взаємозв'язку, взаємозумовлюють один одного, жоден із них не може бути задіяний відособлено, без урахування інших. Цілісне використання підходів забезпечує успішне функціонування освітнього процесу, сприяє досягненню оптимальних результатів при формуванні правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу.

Отже, методологію дослідження утворюють концептуальні принципи, конкретизовані тактичними діями, що відображають специфіку мети дослідження та його об'єкта. Відображаючи сучасний стан психолого-педагогічної теорії, ці підходи є, водночас, теоретико-методологічною основою принципів формування правової культури майбутніх учителів.

Процес формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу має спиратися на принципи: гуманізації – полягає в орієнтації мети, змісту, форм і методів підготовки майбутніх учителів на особистість студента; гуманітаризації – на думку З. Курлянд, передбачає формування у студентів, системи власних поглядів у процесі професійної діяльності. Таким чином у процесі навчання необхідно не лише сформувати певну систему правових знань, а й розвивати здатність до активної правової діяльності, творчої професійної праці; цілеспрямованості – передбачає підпорядкування всієї освітньо-правової діяльності головній меті – формування грамотної та соціально-активної у правовому полі людини, і, як результат – формування компетентної, всебічно-розвиненої особистості; системності, послідовності і безперервності формування правової культури – вимагає наступності та опори на вже отримані правові знання, сформовані переконання, поступового ускладнення змісту і форм навчально-виховної роботи з освітнього права. Передбачає послідовний і систематичний вплив на особистість студента з урахуванням його вікових можливостей і розвитку; суспільної спрямованості, зв'язок із життям, опора теоретичного узагальнення на емпіричний досвід, наукові факти, на сучасні правотворчі процеси державотворення – передбачає стимулювання студентів до

використання отриманих правових знань при розв'язанні професійних і життєвих завдань; відкритості – реалізується в постійному інформаційному взаємообміні з освітнім середовищем педагогічного коледжу, із соціальним середовищем загалом; професійної спрямованості, сутність якого полягає в орієнтації цілей, змісту, методів і форм організації процесу формування правової культури майбутніх учителів на майбутню професію; інтеграції – дозволяє об'єднати уривчасті знання в цілісну картину, а також розкрити та реалізувати особистісний потенціал студентів; цілісності та концептуальності – зумовлює поетапне формування правової культури студентів завдяки розвитку структурних компонентів, відображає логічний зв'язок між ними, допомагає виокремити цілісні механізми формування правової культури у процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Установлено, що принципи посідають важливе місце у структурі педагогічного моделювання процесу формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу.

Змістово-процесуальний блок є найважливішим у структурно-функціональній моделі формування правової культури майбутніх учителів. Філософська категорія «зміст» вказує на визначальну сторону цілого, сукупність його частин. Зміст розглядається в єдності та протилежності з формою як засобом існування та виявлення змісту. Складовими даного блоку є такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний (інтелектуальний), діяльнісно-регулятивний (поведінковий).

Висновки. Метою моделювання у запропонованому дослідженні є створення теоретичної моделі педагогічної системи формування правової культури майбутніх учителів і виявлення педагогічних умов реалізації цієї моделі в межах навчально-виховного середовища педагогічного коледжу.

Розроблена нами модель є методологічною основою процесу формування правової культури майбутніх учителів. Уважаємо, що для нашого дослідження доцільним є створення моделі структурно-функціонального типу, яка демонструє цілісну структуру внутрішнього підпорядкування суб'єктів, сукупність функціонування взаємопов'язаних і взаємодіючих блоків моделі. Кожен блок моделі – є структурною одиницею, яка пов'язана з іншими структурними одиницями. Запропонована модель формування правової культури майбутніх учителів має за мету усунути протиріччя між об'єктивною необхідністю підготовки конкурентоздатного фахівця, у якого сформована правова культура, та існуючою системою правової підготовки майбутніх учителів у педагогічному коледжі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бережнова Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов : учеб. [для студ. сред. пед. учеб. заведений] / Е. В. Бережнова, В.В. Краевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 128 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Наталія Павлівна Волкова. – вид 2-е, перероб., доп. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
3. Дахин А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – Т. 2. – № 1 (3). – С. 11–20.
4. Кашканова Г. Г. Основні принципи формування професійної спрямованості студентів / Освітнянські обрії : реалії та перспективи / Г. Г. Кашканова // зб. наук. праць / Н. Т. Тверезовська (голова) та ін. – К. : ІПТО, 2007. – № 1(1). – 432 с.
5. Новиков А. М. Методологія / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : СИНТЕГ, 2007. – 663 с.
6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – К. : ЦУЛ, 2009. – 472 с.
7. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. / Степан Сергійович Пальчевський. – 2-е вид. – К. : Каравелла, 2008. – 496 с.
8. Правосвідомість і правова культура як базові чинники державо-творчого процесу в Україні : монографія / Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін. – Х. : Право, 2009. – 352 с.
9. Рем О. Педагогічні умови формування правової культури педагога професійного навчання / О. Рем // Проблеми підготовки сучасного вчителя / голов. ред. Н. С. Побірченко. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – № 6. – Ч. 1. – С. 68–73.

Стаття надійшла до редакції: 15.05.2017

ГРИЩЕНКО Леонид

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

**ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ
КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УЧЕБНО-
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

Резюме. Стаття посвящена теоретическому обоснованию структурно-функциональной модели формирования правовой культуры будущих учителей в учебно-воспитательном среде педагогического колледжа. Уделено внимание метода моделирования в педагогических

исследованиях. Представлена авторская модель формирования правовой культуры будущих учителей в условиях учебно-воспитательной среды педагогического колледжа, содержит целевой (цель, задачи), содержательный, с его компонентами: мотивационно-ценностный, когнитивный (интеллектуальный), деятельно-регулятивный (поведенческий) операционно-технологический (педагогические условия эффективности формирования правовой культуры и методика реализации педагогических условий) и критериально-оценочный (результативный) блок, а также методологические подходы, принципы и функции правовой культуры будущих учителей. Кратко описано содержательное наполнение каждого из ее компонентов. В ходе исследования конкретизированы цели формирования правовой культуры будущего учителя в учебно-воспитательном среде педагогического колледжа. Отмечено, что предложенная модель формирования правовой культуры будущих учителей имеет целью устранить противоречие между объективной необходимостью подготовки конкурентоспособного специалиста, у которого сформирована правовая культура и существующей системой правовой подготовки будущих учителей в педагогическом колледже.

Ключевые слова: правовая культура, модель, целевой, методологический, содержательный, операционно-технологический, критериально-оценочный (результативный) блок, аксиологический, экологический, культурологический, личностно ориентированный, деятельностный, компетентностный и системный подходы, принципы педагогического моделирования.

HRYSHCENKO Leonid

Lecturer of Legal Disciplines at the University College of Kyiv University named after Boris Hrinchenko

16, Gagarina Str., Kyiv, Ukraine

E-mail: knaz66@i.ua

REASONING THE MODEL FOR FORMING LEGAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS IN THE EDUCATIONAL AND UPBRINGING ENVIRONMENT OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE

Summary. The article is devoted to the theoretical reasoning the structural-functional model for forming legal culture of future teachers in the educational and upbringing environment of the pedagogical college. It is paid great attention to the method of modeling in pedagogical research. The author's model for forming legal culture of future teachers under the conditions of the educational and upbringing environment of the pedagogical college is presented. This model contains the following blocks, namely: purpose-oriented (aim, objectives), notional with its components (motivational-valuable, cognitive (intellectual), activity-regulatory (behavioral)); operational-technological (the

pedagogical conditions of effectiveness of forming legal culture and methods of realization of the pedagogical conditions) and criterion-estimated (effective), and the methodological approaches, principles and functions of legal culture of future teachers. The contents of each of its components are briefly described. In the course of the study the purpose of forming legal culture of the future teacher in the educational and upbringing environment of the pedagogical college is specified. It is emphasized that the proposed model for forming legal culture of future teachers aims to eliminate the contradiction between the objective necessity of training the competitive expert who has legal culture formed and the existing system of legal training for future teachers in the pedagogical college.

Key words: legal culture, model, purpose-oriented, methodological, notional, operational-technological, criterion-estimated (effective) block, axiological, environmental, culturological, personally-oriented, activity, competent and systematic approaches, principles of pedagogical modeling.

Abstract. Solving the problem of forming legal culture of future teachers requires the development of a specific model that will increase the efficiency of this process, bring it in line with the requirements of the present, theoretically substantiates the means of implementation in the educational and upbringing environment of the pedagogical college.

The need to develop this model and the relevance of the implementation into future teachers' training are due to many factors of socio-economic, political, legal and spiritual nature.

The aim of the article is to ground the model for forming legal culture of future teachers in the educational and upbringing environment of the pedagogical college.

In pedagogy, modeling involves the creation and research of a scientific model as a semantically presented and materially implemented system that adequately reflects the object of the investigation, for example, simulates the conditions for optimizing the structure of learning, management of the educational process, etc. In this case, the essence of modeling is to determine the conditions that are the most optimal for the effective functioning and further development of this object. Currently, the main advantage of modeling is the ability to integrate a particular system.

The use of pedagogical modeling during the formation of high-level legal culture students implies a "triad" approach. Firstly, pedagogical modeling is a dynamic movement based on a motivational basis of the educational process in college. That is, there is an aim-standard – a future teacher with a high level of legal culture, and therefore the choice of the optimal practical approaches to the formation of legal culture of the individual while studying at a pedagogical college should be the determining factors in the professional activity of the teaching staff of the pedagogical college. Secondly, pedagogical modeling

involves active interaction between all the subjects of the educational process (teaching staff and students on the basis of the subject-subject interaction). Thirdly, pedagogical modeling directly involves the methodological foundations of forming legal culture of college students, which are directly based on the scientific principles and approaches. In general, pedagogical modeling is aimed at obtaining a positive result, which involves active stimulation by teachers of internal motivation of students in the sphere of legal behavior.

The developed model is the methodological basis for the process of forming legal culture of future teachers. We consider that for our research it is expedient to create a model of a structural-functional type, which demonstrates the integral structure of the internal subordination of subjects, the totality of the functioning of the interconnected and interacting blocks of the model. Each block in the model is a structural unit that is associated with other structural units. The proposed model for forming legal culture of future teachers aims to eliminate the contradiction between the objective necessity of training a competitive expert, who has legal culture formed, and the existing system of legal training for future teachers in the pedagogical college.

REFERENCES

1. Berezhnova E. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov : ucheb. [dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedenij] / E. V. Berezhnova, V.V. Kraevskij. – M. : Izdatel'skij centr «Akademiya», 2005. – 128 s.
2. Volkova N. P. Pedagogika : navch. posib. [dlya stud. vishch. navch. zakl.] / Nataliya Pavlivna Volkova. – vid 2-e, pererob., dop. – K. : Akademvidav, 2007. – 616 s.
3. Dahin A. N. Modelirovanie v pedagogike / A. N. Dahin // Idei i idealy. – 2010. – T. 2. – № 1 (3). – S. 11–20.
4. Kashkanova G. G. Osnovni principii formuvannya profesijnoï spryamovanosti studentiv / Osvityans'ki obriï : realiï ta perspektivi / G. G. Kashkanova // zb. nauk. prac' / N. T. Tverezovs'ka (golova) ta in. – K. : IPTO, 2007. – № 1(1). – 432 s.
5. Novikov A. M. Metodologiya / A. M. Novikov, D. A. Novikov. – M. : SINTEG, 2007. – 663 s.
6. Ortins'kij V. L. Pedagogika vishchoï shkoli: navch. posib. [dlya stud. vishch. navch. zakl.] / V. L. Ortins'kij. – K. : CUL, 2009. – 472 s.
7. Pal'chevs'kij S. S. Pedagogika : navch. posib. / Stepan Sergijovich Pal'chevs'kij. – 2-e vid. – K. : Karavella, 2008. – 496 s.
8. Pravosvidomist' i pravova kul'tura yak bazovi chinniki derzhavotvorchogo procesu v Ukraïni : monografiya / L. M. Gerasina, O. G. Danil'yan, O. P. Dz'oban' ta in. – H. : Pravo, 2009. – 352 s.

9. Rem O. Pedagogichni umovi formuvannya pravovoї kull'turi pedagoga profesijnogo navchannya / O. Rem // Problemi pidgotovki suchasnogo vchitelya / golov. red. N. S. Pobirchenko. – Uman' : PP ZHovtij O. O., 2012. – № 6. – СН. 1. – S. 68–73.

(переклад на англійську мову зроблено кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.).

УДК 378.051:78

ГУ Цзін

аспірантка факультету мистецтв імені А.Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

вул. Тургенівська, 8/14, м. Київ, Україна

E-mail: kozyr7@ukr.net

СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття розкриває сутність та зміст вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Визначено значення цього поняття для практичної підготовки студентів до роботи зі школярами. Розробленні основні напрями вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної праці в умовах загальноосвітньої школи. Виділенні основні навички й здібності, які необхідні студентам факультетів мистецтв для успішної вокально-слухової роботи з учнями.

Ключові слова: вокальний слух, майбутні вчителі музичного мистецтва, навички, здібності, вокально-слуховий аналіз, інформаційно-модифіковане освітнє середовище.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема формування вокального слуху майбутніх учителів музики є важливим спектром їх підготовки до практичної роботи з школярами. Особливо гостро ця проблема постає у процесі підготовки китайських студентів, які здобувають музично-педагогічну освіту в Україні, адже їм належить ретельно вивчити досвід української вокальної школи, поєднати його із традиціями китайського вокального навчання, узагальнити обов'язкові канони співацького мистецтва, досягнути та вдосконалити вокально-виконавські і вокально-педагогічні вміння, навички.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання формування вокального слуху студентів висвітлювалися у працях українських і китайських авторів: В.Антонюк, Л.Василенко, Г.Голика, Н.Гребенюк, Ма Цзюнь, Сяо Су, Фан Динь Тан, Цзінь Нань, Вей Лімін та ін. Аналіз музично-педагогічних і мистецтвознавчих праць підтвердив значну увагу науковців до питань розвитку слуху керівника співацького колективу (Л.Дмитрієв, К.Пігров, Г.Стулова, П.Чесноков та ін.), вокального слуху співаків (В.Антонюк, В.Ємельянов, З.Корінець, Т.Овчинникова, Д.Огороднов, Ю.Юцевич та ін.). Водночас, проблеми формування вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва не набули належного висвітлення у науково-методичній літературі.

Формулювання цілей статті (постановка питання). Мета статті полягає в розкритті сутності та змісту вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва та обґрунтуванні його значення для вокально-хорової роботи з учнями.

Виклад основного матеріалу. Співацька підготовка є одним із напрямків фахового становлення майбутніх учителів музичного мистецтва загальноосвітньої школи. Співацька підготовка студентів включає: розвиток вокально-технічних, виконавських здібностей майбутніх учителів, уміння свідомо володіти власним голосом, озброєння майбутніх спеціалістів основами теорії розвитку та охорони голосу в межах, необхідних для повноцінного вокально-хорового розвитку учнів.

Доречно зазначити, що слух – це здатність сприймати звукові коливання, певне відчуття, пов'язане зі свідомістю [4]. Музичний слух – це здатність людини сприймати звукові коливання, безпомилково розрізняти інтонації, інтервали тощо. Вокальний слух – здатність людини чути, сприймати й аналізувати якість голосу, його темброве забарвлення, насиченість і відповідність характеру звука трактованому образу, твору тощо.

Феномен «вокальний слух», на відміну від «музичного слуху», що контролює відносну висоту, тривалість і силу звуку, контролює його якість, відповідність звучання трактованому образу. Вокальний слух виступає аналізатором усіх звукових факторів голосу учасника фонаційного процесу. Кожна людина більшою чи меншою мірою має музичний слух, вокального слуху як природної, вродженої якості, унікальної властивості не існує. Специфіка вокального слуху полягає в умінні відрізнити правильну співацьку позицію звука від неправильної, високоякісний художній звук від низькоякісного та потребує спеціального виховання, постійного розвитку.

Музично-вокальний слух – це високорозвинена музично-вокальна культура людського слуху. Завдяки слуховим рецепторам комплексного сприймання й дешифровки у процесі якої й відбувається аналіз технічного

та художнього аспектів. Музично-вокальний слух виступає своєрідним аналізатором усіх звуко-слухових відчуттів і факторів вокально-художнього звучання голосу. На думку фахівців музичний і вокальний слух можна вдосконалити (передбачаючи позитивний вплив на вокально-технічне та вокально-виконавське вдосконалення).

На думку В.Антонюк, до поняття «вокальний слух» потрібно включати також розвинений художньо-музичний смак, а також особливості підбору виразних тембрів голосу. Вчена вважає, що необхідним елементом співацької діяльності є інтонаційний слух, який необхідно постійно розвивати й перевіряти. В.Антонюк наголошує, що студентам-співакам важливо розвивати й усвідомлювати через внутрішній слух інтонаційно-темброву динамічно-звукову уяву, що викликає необхідні м'язові реакції з наступним звуковим контролем [1, 161].

Г.Голик наголошував, що вокальний слух за своєю структурою набагато складніший від вокального, бо поєднує багатогранні компоненти колективного співу. Водночас, вокально-хоровий слух, як більш складне явище, що формується на основі вокального слуху. За визначенням Г.Голика, «вокальний слух» - це відчуття особливостей звучання окремих голосів із визначенням їх основних тембрових, динамічних характеристик, та манери виконання інтерпретації виконуваних творів окремим співаком [2, 60]. Тобто, сутність вокального слуху в процесі співацької роботи полягає не лише в активному сприйнятті звуків, а й у співучасті в процесі звукоутворення, в умінні усвідомлювати та відтворювати принцип формування вокальних звуків. Отже, специфіка вокального слуху полягає в тому, що вокальний слух відрізняється від звичайного тим, що той, хто слухає проводить аналіз явища голосотворення за критеріями академічного еталону й одночасно інтуїтивно сприймає весь комплекс рухів голосового апарату, що породжують аналіз створеного вокального звуку.

Аналіз сучасних досліджень засвідчив багатоаспектність наукових підходів до вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, висвітлення: історичного аспекту створення вокально-виконавських і вокально-педагогічних шкіл (Б.Гнидь, Л.Гринь, Ю.Грищенко, В.Іванов, Р.Калин, В.Михайлець); етнокультурологічного аспекту української вокальної школи (В.Антонюк); основ вокального виконавства (Н.Гребенюк, М.Донець-Тесейр); специфіки естрадного вокального виконавства (Н.Дрожжина); виховання народної манери співу (Р.Лоцман); вокально-виконавської техніки (М.Єгоричева, А.Кулієва); емоційної сфери вокальної творчості (О.Єрошенко); загальних положень вокальної педагогіки (П.Голуб'єв, Д.Євтушенко та ін.).

Вокальна діяльність учителя музичного мистецтва і підготовка до неї майбутніх учителів розглядалася за такими напрямками, як: специфіка

вокального виконавства та вокальної педагогіки (О.Стахевич, Ю.Юцевич), неперервна професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності (Н.Можайкіна, Т.Пляченко), формування вокально-виконавської майстерності (Г.Стасько, О.Шуляр), вокально-методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва (Л.Василенко, Л.Гавриленко, Т.Жигінас, Л.Каменецька, О.Матвєєва, Л.Тоцька), формування вокально-звукової культури та розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музики (О.Маруфенко, Т.Ткаченко, Ма Цзюнь, О.Прядко), інноваційні технології розвитку професійно-особистісних рис та якостей студентів у процесі вокальної діяльності (Л.Василенко, Л.Лабінцева, Г.Панченко та ін.).

Відповідно до специфіки фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва постає особлива потреба в підготовці такого вчителя, який зможе забезпечити формування слухової уваги своїх вихованців. З цією метою слід розкрити значення вокальної підготовки – одного із пріоритетних напрямків підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, та окреслити напрями реалізації вдосконалення вмінь і навичок у майбутній вокальній роботі зі школярами. Вокальна музика забезпечує успішне залучення студентів до загальнолюдських музичних цінностей, розвитку комплексу музичних потреб і художньо-естетичних смаків, які стимулюють творчу активність, всебічно їх розвивають. Тому проблема розвитку вокального слуху, вагомої складової вокального розвитку студентів мистецьких спеціальностей педагогічних університетів, є своєчасною та актуальною.

З цієї позиції доцільно підкреслити важливість цілеспрямованого навчання співу, важливою складовою якого є розвиток вокального слуху. В.Ємельянов зазначав, що вокальний слух – це складна навичка комплексного аналізу явища голосоутворення, що включає в себе як аналіз слухового сприйняття, так й ідеомоторний аналіз рухових процесів, котрі формують голос із передбаченням ймовірного супроводу рухових процесів вібро, баро та пропріорецепцій [3, 35]. На думку О.Ростовського, вокальний слух – це вміння чути різні особливості співацького звуку, критично до них підходити і розпізнавати за цими особливостями, як працює голосовий апарат [4, 35].

Варто зазначити, що видатні педагоги-вокалісти, дослідники Л.Дмитрієв, Л.Євтушенко, Л.Работнов, Г.Урбанович, Ю.Юцевич та ін. спрямовують свою практично-педагогічну увагу на розвиток вокально-виконавських умінь і навичок, до яких відносять: рухливість, кантилену, чітку дикцію, активну артикуляцію, наявність і розкриття в процесі практичної роботи темброво-інтонаційних елементів, тощо. Вокальні вміння та навички, що щільно взаємопов'язані з системою вокально-

слухових уявлень, є головним еталоном у співі. Становлення системи вокально-слухових уявлень дозволяє говорити про професійну якість, про можливість вирішення у практиці вокально-педагогічного процесу більш складних завдань, поступової професіоналізації вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Як зазначає Г.Стулова, «слух є фундаментом у розвитку всіх музичних здібностей, а особливо – голосу» [5, 17]. Вокально-слухові уявлення нерозривно пов'язані з вокально-слуховими координаціями. Щоб оцінити рівень професійності, вокалісту недостатньо просто чути й оцінювати (на слух) якість звучання голосу в процесі співу. Поряд із цими професійними можливостями важливо уявити і бути готовим відтворити, а при необхідності й скоригувати різні вокально-технічні задачі безпосередньо у процесі співацької діяльності.

Для вчителя музики важливо не лише оволодіти вокальними навичками, однак, не менш важливим виявляється набуття досвіду еталонного звучання, так званого, багажу вокально-слухового гатунку. Вміти співати й уміти слухати у взаємодії дають поштовх для розкриття власних слухацьких якостей співака, дозволяють аналізувати під час співу його якість. Доречно зазначити, коригувати у процесі співу його якість слід застосовуючи при цьому певні вокально-технічні засоби, які забезпечать якість передбачувану внутрішнім вокальним слухом, а в подальшій професійній діяльності, й у співі своїх учнів. На думку З.Софроній, майбутній керівник хору, навчаючись співу, має також набути особливого досвіду аналітично-оцінного ставлення до вокально-ансамблевої, хорової якості звучання, оволодіти «вокально-хоровим» слухом. Це означає, що у процесі співацької діяльності майбутній керівник має набути розвиненої співацько-рефлексивної свідомості, тобто – здатності до аналітично-оцінного сприйняття хорового звучання, що відіграє важливу роль на шляху формування виконавських вокально-хорових навичок студентів.

У хормейстерській підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва виділяють такі необхідні навички й здібності: володіння основами вокального інтонування (дихання, артикуляція, звукоутворення, звуковедення, навички інтонаційно точного, темброво досконалого інтонування); володіння навичками вокально-виконавської виразності; вміння здійснювати тональне настроювання хору; здатність переходити з однієї хорової партії на іншу; володіння варіативними навичками артикуляції та прийомів звуковидобування у виконанні творів на іншомовних текстах; сформована здатність до вокального, гармонічного, динамічного, ритмічного, тембрального слухового контролю. Вхідження в інформаційно-модифіковане освітнє середовище передбачає вивчення

сутності феномена музичної культури вокального слуху майбутнього вчителя музики, усвідомлення студентами характерних ознак розвитку національної музики, культурно-мистецьких традицій України та Китаю.

Висновки. Сучасне навчання китайських студентів в Україні – це мистецтво діалогу, в процесі якого формується особистість, її світогляд, гармонійне сприйняття навколишнього світу. Формування вокального слуху студентів факультетів мистецтв ґрунтується на вивченні кращих традицій національної виконавської майстерності України і Китаю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник /В.Г. Антонюк. – К.: Віпол, 2007. – 174 с.
2. Голик Г.Г. Психологія диригентсько-хорової діяльності / Григорій Григорович Голик. – Дрогобич: Вимір, 2000. – 108 с.
3. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. /Виктор Вадимович Емельянов – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).
4. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: навч.-метод. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.
5. Стулова Г.П. Хоровой класс. Теория и практика вокальной работы в детском хоре /Галина Павловна Стулова. – М.: Просвещение, 1988. – 126с.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

ГУ Цзин

аспірантка факультета искусств имени А.Авдиевского
Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова
ул. Тургеневская, 8/14, г. Киев, Украина
E-mail: kozyr7@ukr.net

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ВОКАЛЬНОГО СЛУХА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Резюме. Стаття раскрывает сущность и содержание вокального слуха студентов факультетов искусств педагогических университетов. Определено значение этого понятия для практической подготовки студентов к работе со школьниками. Разработке основных направлениях вокальной подготовки будущих учителей музыкального искусства к производительному труду в условиях общеобразовательной школы. Выделены основные навыки и способности, которые необходимы

студентам факультетов искусств для успешной вокально-слуховой работы с учащимися.

Ключевые слова: вокальный слух, будущие учителя музыкального искусства, навыки, способности, вокально-слуховой анализ, информационно-модифицированная образовательная среда.

HU Tszin

Postgraduate of the Faculty of Arts named after A. Avdiyevskiy of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov st. Turgenivska 8/14, Kyiv, Ukraine

E-mail: kozyr7@ukr.net

ESSENCE AND CONTENT OF VOCAL HEARING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART

Summary. The article reveals the essence and content of vocal hearing of the students of the faculties of arts of the pedagogical universities. The significance of this concept for practical training of students for work with pupils is determined. The basic directions of vocal training of future teachers of music art for productive work in the conditions of secondary school are developed. The basic skills and abilities that are required for students of faculties of art for successful vocal and auditory work with pupils are distinguished.

Key words: vocal hearing, future teachers of music art, skills, abilities, vocal and auditory analysis, informationally-modified educational environment.

REFERENCES

1. Antonyuk V.G. Vokal'na pedagogika (sol'nij spiv): Pidruchnik /V.G. Antonyuk. – K.: Vipol, 2007. – 174 s.
2. Golik G.G. Psihologiya dirigents'ko-horovoï diyal'nosti / Grigorij Grigorovich Golik. – Drogobich: Vimir, 2000. – 108 s.
3. Emel'yanov V.V. Razvitie golosa. Koordinaciya i trening. 6-e izd., ster. /Viktor Vadimovich Emel'yanov – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «Izdatel'stvo Planeta muzyki», 2010. – 193 s.: il. – (Uchebniki dlya vuzov. Special'naya literatura).
4. Rostovs'kij O.YA. Metodika vikladannya muziki v osnovnij shkoli: navch.-metod. posibnik. – Ternopil': Navchal'na kniga – Bogdan, 2001. – 216 s.
5. Stulova G.P. Horovoj klass. Teoriya i praktika vokal'noj raboty v detskom hore /Galina Pavlovna Stulova. – M.: Prosveshchenie, 1988. – 126s.

(переклад на англійську мову зроблено кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.).

УДК 378.1:316.752

ЗАРЕДІНОВА Ельвіра

науковий кореспондент, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України,

вул. М. Берлінського, б. 9, м. Київ, 03113, Україна

E-mail: zaredinova.elvira@gmail.com

СТАН ДОСЛІДЖЕНОСТІ ФЕНОМЕНУ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ

Анотація. У поданій статті висвітлено основні здобутки щодо дослідження проблеми соціокультурних цінностей. Показано внесок фундатора феномену соціокультури П. Сорокіна. Розглянуто основні ідеї культурно-історичної концепції Л. Виготського. Розкрито ґрунтовні позиції теорії цінностей В. Тугаринова, пов'язані з цінностями культури. Репрезентовано вітчизняний доробок у галузі педагогічної аксіології, представлений дослідженнями Н. Ткачової, Т. Калюжної. Проаналізовано теорію особистісно орієнтованого виховання І. Беґа, зокрема позиції науковця щодо трактування виховного процесу як соціокультурного явища, спрямованого на створення розвивального соціокультурного середовища.

Ключові слова: цінності, цінності культури, соціокультурні цінності, педагогічна аксіологія, аксіорієнтована освіта, аксіосфера.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні глобалізаційні та євроінтеграційні процеси, швидкий темп розвитку суспільства позитивно сприяють змінам у системі цінностей сучасної студентської молоді. Проте економічні проблеми, які існують у нашій державі, деформують цінності особистості, породжують домінування матеріальних цінностей над духовними, що суперечить людській природі й актуалізує необхідність реалізації аксіологічного підходу у сучасній вищій освіті. При цьому особливої ваги набуває формування соціокультурних цінностей особистості. Оскільки саме вони синтезують та інтегрують суспільне, культурне й особистісне. Тобто виникає доцільність аналізу стану та провідних напрямів дослідження соціокультурних цінностей у науковій літературі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Феномен соціокультури було вперше розглянуто у працях П. Сорокіна. Вагомий внесок у розкриття сутності цінностей у філософській площині зробив В. Тугаринов. Сучасне трактування соціокультурного підходу висвітлено у працях Н. Черниш й

О. Ровенчак. Соціокультурна проблематика у психологічному форматі зародилась й розвивалась переважно у студіях науковців далекого зарубіжжя (В. Білські, Г. Олпорт, М. Рокич, Ш. Шварц, Е. Шпрангер). Ціннісна проблематика розробляється у форматі педагогічної аксіології (Т. Калюжна, В. Сластьонін, Н. Ткачова). Проблемі формування соціокультурних цінностей особистості присвячено низку дисертаційних досліджень, переважно науковців ближнього зарубіжжя (Т. Артимонова, І. Баранова, Д. Даянова, Л. Демідова, О. Карасьова, З. Назаркіна та ін.).

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є аналіз стану розробленості та провідних напрямів дослідження феномену соціокультурних цінностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Феномен соціокультури було обгрунтовано у студіях російсько-американського соціолога П. Сорокіна. Науковець уперше розглянув суспільство як *єдину соціокультурну реальність*. У своїх працях (50 – 60-ті роки ХХ ст.) він обгрунтував закон соціокультурної динаміки, увівши до наукового обігу такі терміни як-от: „соціокультурна система”, „соціокультурна динаміка”, „соціокультурні зміни”. Відповідно до його наукової позиції, всі соціокультурні явища відрізняються від неорганічної та органічної природи. Вони є над-органічними. Тому їх вивчення, на думку науковця, потребує вводу додаткової, третьої складової – *цінностей* (ідеалів, норм, смислів, світоглядних орієнтацій), що є нематеріальними утвореннями і надбудовуються людством над фізичною та органічною реальностями у результаті розгортання суспільно-історичного процесу. П. Сорокін вважає, що певна сукупність цінностей, по-перше, створює духовну культуру людських спільнот; по-друге, через виявлення своєї соціальної значущості, що відбивається у діях конкретних індивідів і груп, цінності формують загальну культуру поведінки людей. Загалом, П. Сорокін розглядає культуру суспільства як комплексну духовно-матеріальну „систему систем”, між компонентами якої встановлюються різнобічні зв'язки у просторі, часі, а також причинні зв'язки прямої та зворотної дії [4].

Відтак, дослідження П. Сорокіна є для нас цікавими у контексті розгляду суспільства як соціокультурного феномену з певною системою цінностей. Саме цінності є „третьою складовою”, що відрізняє суспільство від органічної та неорганічної природи. Н. Черниш, О. Ровенчак у процесі аналізу доробку П. Сорокіна доводять, що для нього цінності – це основа, на якій інтегруються всі складники суперсистеми, а саме: форми економічної, соціальної та політичної організації, право, релігія, наука, філософія, мистецтво, що загалом утворюють унікальну цілісність [8, с. 49].

Проте сучасні американські науковці вважають засновником соціокультурного підходу Л. Виготського, хоча науковець не

використовував поняття „соціокультурний”. Утім у своїй культурно-історичній теорії, яка ґрунтується на ідеї культурно-історичної природи психіки, відомий психолог довів суспільно-історичну детермінацію внутрішнього розвитку людини зовнішніми культурними подіями. При цьому соціальне середовище він трактує не як „чинник”, а як „джерело” розвитку особистості й зауважує на існуванні в розвитку дитини двох переплетених ліній. Перша – прямує шляхом природного дозрівання. Друга – полягає в оволодінні культурними способами поведінки і мислення [2].

Таким чином, культурно-історична теорія П. Виготського, а саме принцип „зовнішнє через внутрішнє”, доводить існування первинних афективно-сміслових утворень людської свідомості до і поза індивіда в ідеальній і матеріальній формах культури, в яку приходить людина після народження, тобто її соціокультурне походження, що дає підстави для розуміння єдності й взаємозумовленості соціального, культурного й особистісного в соціокультурних цінностях. Суттєвим у процесі дослідження соціокультурних цінностей є обґрунтовані Л. Виготським механізми інтеріоризації та екстеріоризації, які є ключем до розуміння, з одного боку, процесу привласнення соціокультурних цінностей, з іншого боку, їх продукування.

Вагомий внесок у розкриття сутності цінностей зробив В. Тугаринов. У праці „Теорія цінностей у марксизмі” відомий філософ визначив цінності „як предмети, явища та їх властивості, які потрібні людям певного суспільства або класу і окремій особистості як засіб задоволення потреб та інтересів” [7, с. 271]. Визнаючи той факт, що ціннісний світ кожної людини є доволі широким, філософ наголошує на існуванні певних „наскрізних цінностей”, які є стрижневими для будь-якої особистості в будь-якій сфері діяльності, для представників різних культур. У монографії „Про цінності життя і культури” В. Тугаринов обґрунтував *цінності культури*, що носять відбиток універсальних ідей життя й не залежать від потреб людини. До цінностей культури філософ відносить „свободу”, „справедливість”, „істину”, „добро”, „красу” [6].

Відтак, найбільш вагомими у контексті досліджуваної проблеми є позиції В. Тугаринова щодо системності цінностей як єдності ціннісного світу кожної людини та „наскрізних цінностей”, які трактуються як цінності культури, тобто, є безсумнівним інтегративний характер феномену „цінність”, який синтезує особистісне й культурне, що відбивається у соціокультурних цінностях особистості.

У педагогічній науці цінності тлумачуться у зв’язку з поняттями освіта, навчання, виховання, розвиток особистості. У *педагогіці* ціннісна проблематика почала активно досліджуватися на початку ХХІ століття у форматі *педагогічної аксіології*.

Першим ґрунтовним вітчизняним доробком у галузі педагогічної аксіології було дослідження Н. Ткачової [7], у якому розкрито *аксіологічні засади* організації цілісного педагогічного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступенів. Авторка визначила методологію зазначеного процесу, що базується на синтетичній інтегративній природі аксіологічного підходу. У зазначеній докторській дисертації обґрунтовано й розроблено структуру ціннісно-зорієнтованого педагогічного процесу, що містить стратегічні цінності-цілі; тактичні цінності-завдання; цінності-зміст, ціннісно зорієнтовану взаємодію педагога та учнів; цінності-результати. Н. Ткачова довела, що реалізація педагогічного процесу, організованого на аксіологічних засадах, передбачає забезпечення відповідного системного впливу на свідомість, почуття і поведінку учнів, що й зумовило визначення трьох основних напрямів його реалізації, а саме: 1) цілеспрямоване формування ціннісної свідомості учнів, закріплення в них систем соціально значущих знань, переконань ціннісного плану; 2) розвиток емоційно-чуттєвої й вольової сфер школярів, їх особистісних якостей згідно визначених гуманістичних цінностей; 3) формування в учнів умінь-цінностей, звичок ціннісного характеру, забезпечення набуття ними досвіду практичної поведінки, здійснення дій, вчинків, що узгоджуються з засвоєними на теоретичному рівні цінностями.

Отже, розглянуте дослідження є для нас цікавим у контексті загальних позицій щодо організації педагогічного процесу на аксіологічних засадах й має сенс у побудові аксіорієнтованого освітнього процесу у ВНЗ. Ми поділяємо позиції науковця щодо представлених у роботі феноменів освітніх та педагогічних цінностей, які є суттєвими складниками системи соціокультурних цінностей студентів.

Подальшим кроком у розвитку вітчизняної педагогічної аксіології є дослідження Т. Калюжної [3], яка обґрунтувала концептуальні засади педагогічної аксіології як методологічного орієнтиру модернізації професійно-педагогічної освіти в Україні. Дослідниця довела, що особистісний вимір педагогічної аксіології дозволяє унікальним чином, через ціннісні пріоритети в освіті, підкреслити центральне положення людини, її внутрішнього світу в педагогічній системі шляхом розгляду залежності стану освітньої сфери, її розвитку і перспектив від аксіосфери вчителя. Базуючись на теоретичному осмисленні смислогенезу особистості, авторка доводить необхідність вивчення професійно-педагогічних аксіологічних орієнтирів як системоутворюючого компоненту не тільки смислової сфери педагога, але й освітньої системи загалом. *Аксіосфера* майбутнього вчителя, на думку Т. Калюжної містить соціально-культурні, професійно-педагогічні і особистісні підсистеми цінностей, духовний субстрат яких представлений екзистенціальними,

етичними, політичними, естетичними, художніми аксіологічними орієнтаціями. Розвиток ціннісних орієнтацій вчителя, суголосно позиції Т. Калюжної, залежить від використання комплексу діалогових, імітаційних, моделюючих, рефлексивних технологій. Дослідницею здійснено ґрунтовний аналіз впливу різних чинників на розвиток і вдосконалення особистісних ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя, де основними чинниками є соціальні (суспільна ситуація, соціальне положення особистості та ін.); психолого-педагогічні (життєвий досвід, психологічний клімат, комунікативні уміння, освіта та ін.); особистісні (фенотип, задоволеність життям, вік, стать тощо) [3].

Відтак, дослідження Т. Калюжної є певним методологічним орієнтиром у процесі дослідження соціокультурних цінностей особистості студента, які вона тлумачить як суттєвий складник аксіосфери особистості.

Таким чином, у окреслених вище дослідженнях (Т. Калюжна, Н. Ткачова) висвітлюються загальні підходи до тлумачення соціокультурних цінностей у форматі педагогічної аксіології, що ґрунтується на позиціях аксіологічного підходу й трактуванні цінностей як специфічних утворень в структурі індивідуальної свідомості, які є ідеальними зразками і орієнтирами діяльності особистості і суспільства.

Надзвичайно важливою для нас є теорія особистісно орієнтованого виховання І. Беха [1]. Стрижнем запропонованої концепції є ідея побудови виховного процесу як сходження особистості до морально-духовних цінностей: „...прагнення жити в мирі й злагоді, партнерстві й взаємовигідному співробітництві; дотримання права людини як найвищого міриона цивілізації; любові до батьківського дому і рідного краю; істинного гуманізму, який виражається в діяльній доброті, співстражданні й милосерді, збереженні довкілля” [1, с. 5]. Формування таких цінностей, на думку І. Беха, має охоплювати усі рівні розвитку особистості, а саме: індивідуальний, етнічний, віковий, загально-соціальний. При цьому людина знаходить цінності не спонтанно, вони є метою виховання, як „перетворювальної діяльності педагогів-вихователів, спрямованої на зміну свідомості, світогляду, психології, ціннісних орієнтацій, знань і способів діяльності особистості, що сприяють її якісному зростанню та вдосконаленню [1, с. 213]”. Тобто, такий формат виховання сприяє розвитку особистості як суб’єкта культури і власного життя.

Отже, І. Бех не використовує поняття „соціокультурні цінності”, але окреслені вище цінності й тлумачення процесу виховання відбивають сутність сучасного гуманістичного соціуму й культури. Науковець розглядає виховний процес як соціокультурне явище, спрямоване на створення розвивального соціокультурного середовища і гуманної психологічної атмосфери як площини формування цінностей особистості.

Відтак, запропонована І. Бехом концепція особистісно орієнтованого виховання має аксіологічне коріння і є ґрунтовною в контексті формування соціокультурних цінностей особистості студента.

Висновки. Таким чином, з урахуванням реалій сьогодення, особливої ваги набувають аксіологічні виміри сучасної освіти. При цьому найбільш значущими є соціокультурні цінності особистості, оскільки саме вони об'єднують у єдине ціле суспільне, культурне й особистісне. У такому форматі особистість, з одного боку, є об'єктом соціуму та культури, а з іншого – їх суб'єктом. Феномен соціокультурних цінностей було обґрунтовано у соціології (П. Сорокін). Ми переконалися, що соціокультурні цінності досліджуються переважно аспектно у межах інших проблем у міждисциплінарному вимірі. Проте у сучасній науці дослідження соціокультурних цінностей починає поширюватися і як самостійний напрямок. У подальших розвідках є доцільним розглянути генезу становлення феномену соціокультурних цінностей особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-прогресс, 1999. – 534 с.
3. Калюжна Т.Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О.В. Уваркіної. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 128 с.
4. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов: Пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
5. Ткачова Н.О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі / Н.О. Ткачова. – Х. : Каравела, 2006. – 300 с.
6. Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры [Текст] / В.П. Тугаринов. – Ленинград: Типография ЛОЛГУ, 1960. – 155 с.
7. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме / В.П. Тугаринов. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1968. – 252 с.
8. Черныш Н. Основные понятия и положения социокультурного подхода и специфика применения их в социологии / Н. Черныш, О. Ровенчак // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – № 1. – С. 37–53.

Стаття надійшла до редакції: 06.05.2017

ЗАРЕДИНОВА Эльвира

научный корреспондент, Институт проблем воспитания
Национальной Академии педагогических наук Украины,
ул. М. Берлинского, д. 9, г. Киев, 03113, Украина
E-mail: zaredinova.elvira@gmail.com

**СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДОВАННОСТИ ФЕНОМЕНА
СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

Резюме. В данной статье отражены основные достижения в исследовании проблемы социокультурных ценностей. Показано вклад основателя феномена социокультуры П. Сорокина. Рассмотрены основные идеи культурно-исторической концепции Л. Выготского. Раскрыты основные позиции теории ценностей В. Тугаринова, связанные с ценностями культуры. Презентованы отечественные достижения в области педагогической аксиологии, представленные исследованиями Н. Ткачевой, Т. Калюжной. Проанализирована теория лично ориентированного воспитания И. Бека, в частности, позиции ученого относительно трактовки воспитательного процесса как социокультурного явления, направленного на создание развивающей социокультурной среды.

Ключевые слова: ценности, ценности культуры, социокультурные ценности, педагогическая аксиология, аксиосфера.

ZARETINOVA Elvira

Scientific correspondent, Institute for Problems of Education of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
lane M. Berlinsky b. 9, Kyiv, 03113, Ukraine
E-mail: zaredinova.elvira@gmail.com

**THE STATE OF INVESTIGATIONALNESS OF THE
PHENOMENON OF SOCIOCULTURAL VALUES**

Summary. The article deals with the main achievements in researching the problem of socio-cultural values. The contribution of the founder of the phenomenon of socioculture P. Sorokin is shown. The main ideas of L. Vygotsky's cultural-historical concept are considered. The strong positions of the theory of values V.Tuharinova, connected with the values of culture are revealed. The national achievements in the field of pedagogical axiology are represented, presented by the researches of N. Tkacheva, T. Kalyuzhnaya. The author analyzes the theory of personally oriented education of I. Bekh, in particular the position of a scientist regarding the interpretation of the educational process as a sociocultural phenomenon, aimed at creating a developing socio-cultural environment.

Key words: values, values of culture, socio-cultural values, pedagogical axiology, axiorsized education, axiosphere.

Abstract. The rapid pace of society's development contributes positively to changes in the value system of modern student youth. However, the economic problems that exist in our country distort the values of the individual, generate the domination of material values over the spiritual, which actualizes the need to implement the axiological approach in modern higher education. At the same time, the formation of socio-cultural values of the person acquires a special weight.

The phenomenon of socioculture was first considered in the works of P. Sorokin. V. Tuharinov made a significant contribution to the disclosure of the essence of values in the philosophical plane. In contemporary science, socio-cultural values are studied mainly in terms of aspects of other problems in the interdisciplinary dimension, but their study begins to take shape in a separate direction (T. Artimonova, I. Baranova, D. Dyanova, L. Demidova, A. Karasev, S. Nazarkin).

The phenomenon of socioculture was substantiated in the studios of the Russian-American sociologist P. Sorokin. However, modern American scholars believe that L. Vygotsky's socio-cultural approach was founded, although the scientist did not use the term "sociocultural". However, in its cultural-historical theory, it proved the socio-historical determination of the internal development of man by external cultural events.

Significant contribution to the disclosure of the essence of values made V. Tugarinov, who emphasized the existence of cultural values in the value world of man.

In modern pedagogy, socio-cultural values are highlighted within pedagogical axiology. Domestic work in this area is represented by the researches of N. Tkacheva, T. Kalyuzhnaya.

I. Bech's studios do not use the concept of socio-cultural values, but the scientist interprets the educational process as a sociocultural phenomenon, aimed at creating a developing socio-cultural environment.

So, taking into account the realities of the present, the sociocultural values of the individual are significant, since they are united into a single whole social, cultural and personal. In this format, socialism, on the one hand, is the object of society and culture, and on the other – their subject.

REFERENCES

1. Bekh I.D. Vychovannia osobystosti: Pidruchnyk / I.D. Bekh. – K.: Lybid, 2008. – 848 s.
2. Vyhotskyi L.S. Pedahohycheskaia psykholohyia / L.S. Vyhotskyi. – M.: Pedahohyka-prohress, 1999. – 534 s.
3. Kaliuzhna T.H. Pedahohichna aksiolohiia v umovakh modernizatsii profesiino-pedahohichnoi osvity: monohrafiia / za nauk. red. O.V. Uvarkinoi. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 2012. – 128 s.

4. Sorokyn P. A. Chelovek. Tsyvylyzatsyia. Obshchestvo. / Obshch. red., sost. y predysl. A. Iu. Sohomonov: Per. s anhl. – M.: Polytyzdat, 1992. – 543 s.
5. Tkachova N.O. Aksiolohichni pidkhid do orhanizatsii pedahohichnoho protsesu v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi / N.O. Tkachova. – Kh. : Karavela, 2006. – 300 s.
6. Tuharynov V.P. O tsennostiakh zhyzny y kultury [Tekst] / V.P. Tuharynov – Lenynhrad: Typohrafiya LOLHU, 1960. – 155 s.
7. Tuharynov V.P. Teoryia tsennosti v marksyzme / V.P. Tuharynov. – L.: Yzd-vo Lenynhradskoho unyversyteta, 1968. – 252 s.
8. Chernysh N. Osnovnye poniatiya y polozhenyia sotsyokulturnoho podkhoda y spetsyfyka pryumenenya ykh v sotsyolohyy / N. Chernysh, O. Rovenchak // Sotsyolohyia: teoryia, metody, marketynh. – 2006. – № 1. – S. 37–53.

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

УДК 629.7:502

КОВАЛЕНКО Оксана

старший викладач, Кіровоградська льотна академія НАУ

вулиця Добровольського, 1, м. Кропивницький, 25005, Україна

E-mail: kovalenko_oksana_pavlovna@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. В статті обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін: моделювання навчальної та практичної діяльності курсантів із використанням методу аналізу авіаційних подій, що пов'язані з фізико-географічним і метеорологічним факторами впливу природного середовища; удосконалення структури позааудиторної діяльності, як складової самоосвіти курсантів за допомогою впровадження новітніх інформаційних технологій; оптимізація науково-дослідної діяльності курсантів через застосування практичних навичок при контекстному форматі виконання курсової роботи. Наведено дані експериментальної перевірки зазначених педагогічних умов. Уточнено поняття «професійна компетентність майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін». Проаналізовано ставлення працюючих авіафахівців до природничих дисциплін.

© Коваленко О., 2017

Ключові слова: професійна компетентність, професійна підготовка, майбутні фахівці авіаційної галузі, курсант, природничі дисципліни.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін набуває особливої актуальності в контексті безпеки польотів, оскільки оволодіння цими дисциплінами допомагає кожному курсантові почуватися успішним в авіаційному ВНЗ, усвідомлювати мету своєї майбутньої діяльності, формувати в собі якості, необхідні для роботи в галузі авіації, стверджувати себе як авіаційного професіонала.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження професійної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі набувають досить широкої актуальності. Так, питання професійної підготовки фахівців авіації досліджували І. Борець, Г. Герасименко, О. Задкова, О. Керницький, І. Колодій, Т. Лаврухіна, Г. Лещенко, Я. Мандрик, С. Мартиненко, О. Москаленко, Я. Нечепорук, Т. Плачинда, Г. Пухальська та ін. Проте формування професійної компетентності майбутніх авіафахівців у процесі вивчення природничих дисциплін не було предметом спеціального вивчення.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка авіафахівців неодноразово була об'єктом вивчення вітчизняних науковців. Так, у роботах О. Керницького [1, 2] поняття «професійна підготовка курсанта-пілота» трактується як процес формування та розвитку в нього достатнього для ефективної професійної діяльності рівня компетентності в процесі підготовки у ВНЗ і практичній діяльності.

О. Москаленко [4] витлумачила професійну підготовку авіафахівців, як інтегративну систему міждисциплінарних знань, умінь і навичок, що забезпечуються використанням цілісного комплексу засобів наземної та льотної підготовки для вирішення практичних завдань професійної діяльності, що дають можливість на системній основі організувати оптимальну взаємодію викладача та курсантів, регламентуються міжнародними авіаційними стандартами ІКАО та спрямовані на досягнення гарантованого педагогічного результату.

Найбільш близькою та зрозумілою є позиція Р. Макарова [3], який визначив систему професійної підготовки авіафахівця, як сукупність спеціально залучених ефективних засобів підготовки, інтегративний вплив

яких спрямовано на досягнення єдиної мети – надійності авіафахівця в звичайному й екстремальному режимах професійної діяльності. Вчений сформулював педагогічну сутність професійної підготовки авіафахівців, як інтегративний педагогічний процес, що сприяє формуванню психофізіологічних якостей, стійкості до екстремальних факторів професійної діяльності, досягнення високого рівня працездатності.

З метою визначення природничої складової професійної компетентності авіаційних фахівців нами було проведено анкетування працюючих авіафахівців, що допомогло визначити ставлення до природничих (географічних і метеорологічних) дисциплін та їх практичну цінність. Особам, які брали участь в анкетуванні, було запропоновано 8 питань щодо природничих дисциплін: час і потреба їх вивчення, конкретизація необхідних знань, умінь і навичок тощо. Також із власного досвіду авіафахівці (пілоти або авіадиспетчери) мали змогу описати випадки практичного застосування природничих знань, умінь і навичок.

Аналіз відповідей про час вивчення показав, що географічні дисципліни вивчались у 85% в шкільні роки (за виключенням навчальних географічних предметів на окремих спеціалізаціях під час навчання у авіаційних ВНЗ – 15%), а метеорологічні – під час навчання у льотних ВНЗ або льотних училищах (80% і 20% відповідно). Потреба вивчення метеорологічних дисциплін була підтверджена 100% опитаних, на рахунок географічних дисциплін думки опитаних розділились у співвідношенні 60% і 40% («так» – «ні»).

30% опитаних, які відповіли «ні» вважає, що вивчати географічні дисципліни потрібно паралельно або в комплексі з метеорологічними.

Слід зазначити, що респондентам було складно конкретизувати необхідний комплекс знань, умінь і навичок (через нерозуміння суті даних понять або їх перекручування), але відносно метеорологічних дисциплін 90% наголошували на наблизенні комплексу знань, умінь і навичок до вимог ІКАО й основних нормативних документів із метеорологічного забезпечення авіації та на необхідності розширеної метеорологічної практики курсантів у відповідних структурних підрозділах аеропортів, інші 10% вказали на найнеобхідніше – метеозведення, хмарність, небезпечні явища погоди тощо. Відносно географічних наук – увага акцентувалась на швидкій географічній орієнтації в просторі (65%) та знанні особливостей регіонів світу (35%), що впливають на безпеку польотів. Що стосувалося опису випадків із практичного досвіду авіаційних фахівців (25% опитаних) – більшість із них відбувалась в екстремальних умовах польоту та малознайомій місцевості (до діяльності легкомоторної авіації додавали ще випадки, пов'язані з орнітологією).

Здійснений аналіз дає можливість дійти висновку, що природничі дисципліни надзвичайно важливі у професійній підготовці майбутніх авіафахівців й розуміються нероздільно одна від одної. Більшість опитаних акцентувало увагу на практико-орієнтованій природничій професійній підготовці курсантів із обов'язковою навчально-професійною практикою та навчанні в авіаційних ВНЗ відповідно до світових і європейських вимог якості майбутніх авіафахівців.

Узагальнюючи вищевикладене, вважаємо за необхідне уточнити поняття *«професійна компетентність майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін»* – це якісна комплексна характеристика авіаційного фахівця зі сформованими знаннями, уміннями та навичками природничого спрямування, що детермінує ефективне виконання професійних обов'язків як у типових, так і нестандартних ситуаціях.

Метою нашої дослідно-експериментальної роботи була перевірка гіпотези про те, що формування професійної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі у процесі вивчення природничих дисциплін буде ефективним за таких педагогічних умов: моделювання навчальної та практичної діяльності курсантів із використанням методу аналізу авіаційних подій, що пов'язані з фізико-географічним і метеорологічним факторами впливу природного середовища; удосконалення структури позааудиторної діяльності, як складової самоосвіти курсантів за допомогою впровадження новітніх інформаційних технологій; оптимізація науково-дослідної діяльності курсантів через застосування практичних навичок при контекстному форматі виконання курсової роботи.

Обґрунтуємо наші твердження щодо напрямів роботи і запропонованих педагогічних умов. Перший напрям роботи у процесі експериментального дослідження передбачав *моделювання навчальної та практичної діяльності курсантів із використанням методу аналізу авіаційних подій, що пов'язані з фізико-географічним і метеорологічним факторами впливу природного середовища.*

Для цього ми звертали увагу на професійний компонент природничих дисциплін. Тематика занять дисциплін природничого циклу досить різноманітна і надавала широкі можливості для впровадження даного компоненту в зміст занять (інтеграція змісту природничих навчальних дисциплін; міждисциплінарні зв'язки; конструювання змісту природничої освіти; подолання стереотипного та стандартного мислення).

У професійному контексті для усвідомлення майбутніми авіафахівцями інтеграції та міждисциплінарних зв'язків на заняттях із дисципліни «Авіаційна географія» вивчення фізико-географічних особливостей регіонів світу супроводжувалось вивченням небезпечних метеорологічних явищ

(пилові бурі, гірські сильні вітри тощо) і небезпечних зон (райони вулканічної діяльності, гірські райони), а також найбільш повторюваних випадків авіаційних подій. При вивченні дисципліни «Авіаційна метеорологія» постійно проходила географічна прив'язка до конкретної місцевості (небезпечних фізико-географічних зон) та орієнтація у просторі.

Конструювання змісту якісної природничої освіти авіафахівців базувалося на високому рівні, не нижче ніж «застосування у знайомій ситуації», загальної природничої підготовки (авіаційна географія), як фундаменті, на якому в подальшому вибудовуються спеціалізовані природничі ситуативно-необхідні знання, формуються вміння та навички (авіаційна метеорологія) подальшої професійної діяльності в авіаційній галузі.

В екстремальних ситуаціях, що відмінні за своєю природою від стереотипних (стандартних) ситуацій авіаційної діяльності, зменшується здібність авіафахівців до аналітичного мислення та практичних дій і зростає ризик невдачі з непередбаченими наслідками. Відпрацьовуючи професійні навички та поведінкові дії під час навчання, авіафахівці опановують такий необхідний їм досвід, як: швидкість орієнтування в будь-яких обставинах; гостре відчуття часу і ритму подій, що відбуваються; простору, місцевості, де виникла подія; оперативність, своєчасність прийняття рішень. Так, при підготовці до конкретної теми заняття з авіаційної метеорології, в обов'язковому порядку добирались тематичні авіаційні події та моделювалось їх поетапне проходження з обґрунтуванням і обговоренням причин і шляхів запобігання. Наприклад, при вивченні теми «Хмарність» розглядався вплив різних форм хмарності на безпеку польотів у цілому та на польот повітряних суден зокрема. Необхідні матеріали з розслідування авіаційних подій ми використовували з сайтів: ICAO Safety (<https://www.icao.int/safety/Pages/default.aspx>); Міждержавний авіаційний комітет ([https://uk.wikipedia.org/wiki/ Міждержавний_авіаційний_комітет](https://uk.wikipedia.org/wiki/Міждержавний_авіаційний_комітет)); Національне бюро розслідування авіаційних подій та інцидентів із цивільними повітряними судами (<http://www.nbaai.gov.ua/>) тощо. Загалом при впровадженні першої педагогічної умови ми широко використовували потенціал матеріалів розслідувань авіаційних подій як на території України, так і за її межами.

Другим напрямом дослідно-експериментальної роботи стало *вдосконалення структури позааудиторної діяльності як складової самоосвіти курсантів за допомогою впровадження новітніх інформаційних технологій.*

Основними шляхами реалізації умови щодо формування професійної компетентності в структурі позааудиторної діяльності визначено:

- проведення різноманітних позааудиторних заходів (екскурсії, тренінги, конференції, факультативні лекторії тощо) з метою забезпечення професійної спрямованості позааудиторної роботи курсантів;

- створення відповідного інформаційного середовища та навчальної взаємодії (електронні мережі, навчальні комп'ютерні програми тощо).

Курсанти авіаційних ВНЗ щорічно брали активну участь у всеукраїнських природничих акціях і науково-практичних конференціях, семінарах тощо. Okремо слід вказати на значення використання новітніх інформаційних технологій при формуванні професійної компетентності з природничих дисциплін. В навчальному процесі Інтернет розглядався нами як засіб створення інформації та джерело цієї інформації, а останнім часом і як нове комунікативне середовище. За допомогою Інтернет-ресурсів (сайт кафедри, сайт ВНЗ, хмарні технології, система Moodle тощо) вирішувалось безліч завдань, серед яких підвищення мотивації курсантів, використання прийнятної доступної площини для розміщення навчально-методичних матеріалів, ефективна обопільна взаємодія викладачів і курсантів. Так, створення «електронного журналу» з обліку відвідування занять та успішності курсантів дозволила розвантажити частину часу консультацій, час витрачався вже не на оголошення оцінок, а на їх роз'яснення, пояснення та корекцію.

Важливе значення при реалізації другої педагогічної умови формування професійної компетентності майбутніх авіафахівців мала така форма групової роботи, як екскурсія. Своєчасне проведення екскурсій значно підвищувало інтерес курсантів до навчального матеріалу, що вивчався, сприяло закріпленню теоретичних знань та їх переходу в площину практичних знань.

Наприклад, після вивчення метеорологічних зведень КН-01, METAR, TAF було організовано навчальну екскурсію на АМСЦ (авіаційна метеорологічна станція цивільна) Кропивницький з метою огляду метеорологічного майданчика (метеорологічні прибори, спосіб фіксування та передачі метеорологічних даних); бесід із метеорологічними спостерігачами та авіаційними синоптиками (коротка характеристика їх роботи, зокрема й складання метеорологічних зведень), під час яких курсанти мали можливість задавати питання, споспілкуватися з представниками цих служб.

Активну взаємодію між викладачами та курсантами, між самими курсантами забезпечували семінари-тренінги, що суттєво сприяло підвищенню їх творчого потенціалу. Так, метою семінару-тренінгу «Картографічні сервіси Google» стали підвищення рівня географічної та картографічної обізнаності території України та Кіровоградщини; розвиток у курсантів творчих та організаційних здібностей; допомога у пізнанні себе

та своїх можливостей. Проведення тренінгової форми навчання з майбутніми авіафахівцями з метою формування професійної компетентності дозволило нам зробити певні висновки щодо активного руху курсантів у напрямку особистісного розвитку, творчості та самодостатності.

При впровадженні наступної педагогічної умови ми звертали увагу на *оптимізацію науково-дослідної діяльності курсантів через застосування практичних навичок при контекстному форматі виконання курсової роботи.*

Базою реалізації цього напрямку стало практико-орієнтоване навчання. Практичні завдання курсанти вирішували за допомогою практичного інтелекту – відпрацьованої досвідом здатності до дії. Зазвичай, під час прийняття рішень авіафахівець повторює алгоритм дій із власного досвіду (отримані знання в рамках ідентичного ситуаційного досвіду) та стимулює відповідні практичні вміння і навички. Вирішення нестандартних практичних завдань сприяло розвитку та набуттю творчого досвіду. Зокрема, було використано досвід працюючих авіаційних фахівців при розробці процедури прийняття рішень. Підготовка курсантом курсової роботи відповідає всім стандартним процедурам отримання та аналізу метеорологічної інформації для прийняття обґрунтованого рішення.

Загалом, при впровадженні третьої педагогічної умови основні зусилля було спрямовано на підвищення рівня відповідних теоретичних знань курсантів із ситуаційного досвіду, удосконалення дослідницьких умінь, застосування практичних навичок, розширення професійного досвіду та формування готовності до майбутньої професійної діяльності.

Використання вище перерахованих педагогічних умов засвідчило інтенсивність поглиблення знань в експериментальній групі (ЕГ), ніж у контрольній групі (КГ). Це демонструють отримані під час дослідження результати. Так, у КГ збільшилися високий та середній рівні професійної компетентності: високий – з 10,9% до 14,7% (на 3,8%) та середній – з 59,6% до 63,2% (на 3,6%), знизився показник низького рівня з 29,5% до 22,1% (на 7,4%), але ці позитивні зміни є не значущими та не призвели до суттєвого підвищення якісного рівня групи. У ЕГ збільшилися високий і середній рівні професійної компетентності: високий – з 10,6% до 23,8% (на 13,2%) та середній – з 57,8% до 63,8% (на 6,0%), знизився показник низького рівня з 31,6% до 12,4% (на 19,2%), тобто в групі відбулися значущі позитивні якісні зміни. За всіма критеріями кількісні й якісні показники ЕГ значно перевищують відповідні показники КГ.

Висновки. Результати впровадження запропонованих педагогічних умов формування професійної компетентності курсантів у процесі вивчення природничих дисциплін під час дослідно-експериментальної роботи підтвердили гіпотезу дисертаційної роботи щодо ефективності їхнього

впливу. Статистично значуща розбіжність коефіцієнтів формування професійної компетентності майбутніх авіафахівців між КГ і ЕГ засвідчила доцільність подальшого впровадження розроблених напрямів роботи у процес навчання курсантів ЛНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Керницький О. М. Методика формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. М. Керницький; Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2005. – 19 с.
2. Керницький О. М. Формування готовності курсантів льотних навчальних закладів до професійної діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Керницький // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип. 41. – С. 155-162. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_41_23 (дата звернення 1.12.2015)
3. Макаров Р. Н., Неделько С. Н., Бамбуркин А. П., Григорецкий В. А. Авиационная педагогика: учебник. – Москва – Кировоград: МНАПЧАК, ГЛАУ, 2005. – 433 с.
4. Москаленко О. І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців: монографія / О. І. Москаленко. – Кировоград: Ексклюзив-Систем, 2016. – 590 с.

Стаття надійшла до редакції: 08.05.2017

КОВАЛЕНКО Оксана

старший преподаватель, Кировоградская летная академия НАУ

улица Добровольского, 1, г. Кропивницкий, 25005, Украина

E-mail: kovalenko_oksana_pavlovna@ukr.net

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ АВИАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

Резюме. В данной статье обоснованы педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих специалистов авиационной отрасли в процессе изучения естественных дисциплин. Приведены данные экспериментальной проверки педагогических условий. Уточнено понятие «профессиональная компетентность будущих специалистов авиационной отрасли в процессе изучения естественных дисциплин». Проанализировано отношение работающих авиационных специалистов к естественным дисциплинам.

Ключовые слова: профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, будущие специалисты авиационной отрасли, курсант, естественные дисциплины.

KOVALENKO Oksana

senior teacher, Kirovograd Flight Academy of NAU

Dobrovolsky street, 1, Kropyvnytsky, 25005, Ukraine

E-mail: kovalenko_oksana_pavlovna@ukr.net

FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS IN THE PROCESS OF STUDYING NATURAL SCIENCES

Summary. This article substantiates the pedagogical conditions for the formation of professional competence of future specialists in the aviation industry in the process of studying natural disciplines and presents experimental verification data. The notion of «professional competence of future specialists in the aviation industry in the process of studying natural sciences » is specified. The attitude of working aviation specialists to natural sciences is analyzed.

Keywords: professional competence, professional training, future aviation specialists, cadets, natural sciences.

Abstract. The paper contains main definitions concerning aviation specialists' training and clarifies the concept of «professional competence of future aviation specialists in the process of studying natural sciences». The attitude of working aviation specialists to natural sciences is analyzed: time and need for their study, specification of the necessary abilities and skills in natural sciences, etc.

Pedagogical conditions for forming professional competence of future specialists in the aviation field in the process of studying natural sciences are detailed, namely: simulation of cadets' training and practical activity using the method of analyzing aviation events which involves consideration of air accidents and incidents related to physical-geographical and meteorological factors of the environmental influence; improving the structure of out-of-class activity as a component of cadets' self-education by introducing the latest information technologies; optimization of cadets' research activities through the application of practical skills in the context-based format of the course work. The first pedagogical condition included attracting future aviation specialists' attention to the professional component of natural sciences and to the widespread use of the potential of materials of investigations of aviation events both on the territory of Ukraine and abroad. The main goals of the second condition were: to hold a variety of out-of-class events in order to ensure the professional orientation of students' out-of-class activity; creation of the appropriate information environment and educational interaction. When introducing the third pedagogical condition, the main efforts were aimed at

raising the level of cadets' relevant theoretical knowledge from situational experience, improving research skills, applying practical skills, expanding professional experience and preparing for future professional activities.

The data of experimental verification of the above mentioned pedagogical conditions for forming professional competence in the process of studying natural sciences by future aviation specialists is presented, which confirmed the effectiveness of their influence and expediency of further implementation of the developed areas of work in the process of training cadets of aviation higher education institutions.

REFERENCES

1. Kernytskyi O. M. *Metodyka formuvannia psykholohichnoi hotovnosti kursantiv-lotchykiv do lotnoi diialnosti: Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.02 / O. M. Kernytskyi; Ukr. inzh.-ped. akad. – Kh., 2005. – 19 s.*

2. Kernytskyi O. M. *Formuvannia hotovnosti kursantiv lotnykh navchalnykh zakladiv do profesiinoi diialnosti [Elektronnyi resurs] / O. M. Kernytskyi // Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. – 2015. – Vyp. 41. – S. 155-162. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_41_23 (data zvernennia 1.12.2015)*

3. Makarov R. N., Nedelko S. N., Bamburkyn A. P., Hryhoretskyi V. A. *Avyatsyonnaia pedahohyka: uchebnyk. – Moskva – Kyrovohrad: MNAPChAK, HLAU, 2005. – 433 s.*

4. Moskalenko O. I. *Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh aviatsiinykh fakhivtsiv: monohrafiia / O. I. Moskalenko. – Kyrovohrad: Ekskliuzyv-System, 2016. – 590 s.*

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

УДК 378.12

НИКОЛАЄСКУ Інна

кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

вул. О. Дашкевича, 24, НК №4, м. Черкаси, 18000, Україна

E-mail: nikolaesky@ukr.net

ПРОГНОСТИЧНІ ВЕКТОРИ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

Анотація. Стаття присвячена комплексному дослідженню питання професійно-педагогічної самореалізації викладача засобами інформаційно-комунікаційних технологій та діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти щодо окресленої проблеми. На основі вивчення сучасної науково-методичної літератури та власного педагогічного досвіду запропоновано перспективні напрями діяльності інститутів післядипломної освіти щодо професійно-педагогічної самореалізації викладача засобами ІКТ. Особлива увага акцентується на напрямках діяльності сучасних закладів післядипломної педагогічної освіти на внутрішньоінститутському рівні.

Ключові слова: професійно-педагогічна самореалізація, інформаційно-комунікаційні технології, освіта впродовж життя, науково-методичний супровід, супервізія, педагогічний коучинг, інформаційно-комунікаційного середовища, моніторингові дослідження.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Професійно-педагогічна самореалізація викладача системи післядипломної освіти засобами ІКТ як на професійному, так і на особистісному рівнях є надто актуальною педагогічною проблемою. Це пояснюється тим, що у світлі сучасних динамічних змін навчальний заклад трансформує свою функцію із ретранслятора знань до фасилітатора ефективної соціалізації та професіоналізації педагогічних кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях останніх років здійснено спроби висвітлити проблеми трансформації післядипломної педагогічної освіти в Україні, а саме: становлення та розвиток післядипломної педагогічної освіти науково-педагогічної

аудиторії (С. Крисюк); післядипломна освіта як середовище формування готовності до проектно-впроваджувального виду діяльності (О.Мариновська); принципи функціонування системи післядипломної освіти (Н. Протасова); моделювання навчального процесу в інформаційно-освітньому середовищі курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Л. Голодюк); андрагогічні підходи до роботи з педагогами в умовах післядипломної освіти (О. Барабаш) та інші.

Аналіз різноманітних наукових продуктів з питань педагогічного професіоналізму академічної спільноти свідчить про необхідність й актуальність розв'язання проблем професійно-педагогічної самореалізації особистості викладача в освітньому просторі (І. Бекешкіна, Л. Ведерникова, Т. Вівчарик, І. Краснощок, Н. Лосева, Л. Мова, В. Муляр, М. Недашківська, Г. Нестеренко, В. Радул, Л. Рибалко, М. Ситникова, Л. Сохань, В. Тихонович, А. Фоменко, Н. Шульга та інші). На їхню думку, результативність процесу професійно-педагогічної самореалізації залежить не лише від певних організаційно-педагогічних умов, створених у навчальному закладі, а й від ефективного використання інноваційних форм, методів, технологій, зокрема залучення інформаційно-комунікаційних технологій за будь-яких форм навчання й організації освітнього процесу.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Спробуємо в межах статті визначити перспективні напрями діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти щодо професійно-педагогічної самореалізації особистості викладача засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітянська громада все частіше акцентує увагу на проблемі якості неперервної педагогічної освіти, розглядаючи її як необхідну умову сталого розвитку, нарощування людського капіталу, головний чинник національної безпеки держави. Неперервна освіта (перманентна освіта) супроводжує людину впродовж усього життя. Її неперервний розвиток, розподілений на низку послідовно зв'язаних етапів, на кожному з яких створюються передумови для переходу на новий, вищий рівень розвитку [2].

Базовими європейськими освітніми документами: «Меморандум про неперервне навчання» (“*A Memorandum on lifelong learning*”) [3], «Створення та реалізація європейського простору у неперервну освіту» (“*Making a European Area for Lifelong Learning a reality*”) [5] та Інчхонська декларація «Освіта 2030: Забезпечення загальної інклюзивної та справедливої якісної освіти та навчання впродовж усього життя» (Incheon Declaration “*Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*”) [4] – визначено, що освіта впродовж

життя – це не просто навчання дорослих, яке сприяє реалізації власних амбіцій і професійному кар’єрному зросту кожного фахівця та, відповідно, підвищенню рівня економічного розвитку, а й суспільне благо, одне з основоположних прав людини й основа для забезпечення інших прав. Це необхідна умова миру, терпимості, реалізації людського потенціалу і стійкого розвитку. Реалізація сучасної освіти впродовж життя має використовувати інформаційно-комунікаційні технології для укріплення освітніх систем, розповсюдження знань, забезпечення доступу до відомостей, якісної й ефективної освіти та охоплювати весь спектр формального, неформального й інформального навчання, підвищення якості надання освітніх послуг навчальними закладами; водночас цілі навчання повинні включати активну громадянську позицію, самореалізацію та соціальну інтеграцію, а також аспекти, пов’язані з професійною діяльністю [4].

Вище згадані документи свідчать, що підготовка конкурентоспроможних фахівців дошкільної, шкільної та позашкільної освіти у рамках курсів підвищення кваліфікації залежить від якості надання освітніх послуг навчальними закладами різних рівнів освіти. Їх потенціал, насамперед, визначається достатністю ІКТ-інфраструктури, зокрема й інформаційно-комунікаційно технологічної, та компетентністю науково-педагогічних працівників. Рівень професійної компетентності останніх не обмежується лише предметними знаннями та уміннями, а й залежить від їхньої здатності реалізовувати свою професійну діяльність та професійно й педагогічно самореалізовуватися відповідно до індивідуальних можливостей, освітніх інтересів учителів-слухачів курсів підвищення кваліфікації і суспільних потреб. За нашим переконанням, це зумовлює потребу в обґрунтуванні та виокремленні певних організаційно-педагогічних умов та практичних рекомендацій, які значно покращать організаційно-методичні та наукові площини функціонування інститутів післядипломної освіти в контексті сучасних освітніх змін.

Відповідно до теми нашого наукового пошуку вважаємо за доцільне окреслити перспективні напрями діяльності у цьому аспекті сучасного закладу післядипломної педагогічної освіти. За нашим переконанням, ці напрями повинні відбуватися у двох площинах, а саме: внутрішньоінститутському (кафедра, факультет, інститут) та регіональному.

Коротко представимо напрями діяльності сучасних закладів післядипломної педагогічної освіти на внутрішньоінститутському рівні.

Перший перспективний вектор діяльності сучасного закладу післядипломної педагогічної освіти вбачаємо у тісному зв’язку діяльності викладачів на рівні кафедри, факультету та інституту. Умовно процес

ефективності професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій у межах діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти можна поділити на кафедральний, факультетський та інститутський рівні, які знаходяться у безпосередній взаємодії. На *кафедральному рівні* питання професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглядаються у зв'язку з певними традиціями кафедр, накопиченим професійним досвідом та особистісно-професійними особливостями працівників кафедр.

Варто зауважити, що будь-яка кафедра інституту післядипломної освіти має науково-дослідні теми з урахуванням специфіки діяльності структурного підрозділу та нових нормативно-директивних документів. У ракурсі досліджуваних кафедральних тем поширеною формою професійно-педагогічної самореалізації викладача як науковця є власна тема науково-практичного дослідження, тобто процес вивчення, осмислення та аналізу проблемного або мало досліджуваного аспекту професійно-педагогічної діяльності. Результати роботи та напрацювань за власною науково-дослідною темою, як правило, відображаються у складанні письмових звітів, веденні педагогічного щоденника як засобу професійного самоаналізу, презентацій на колегіальних заходах (симпозіуми, конференції, семінари, освітянські фестивалі).

Особливого значення ми надаємо *факультетському рівню* щодо реалізації проблеми професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки саме цей рівень має за мету створення необхідного інформаційно-комунікаційного середовища для здійснення професійно-педагогічної самореалізації викладача. Саме на цьому рівні узагальнюються результати аналізу поточної успішності кафедр в розрізі академічних груп, курсів, спеціальностей тощо.

За нашим переконанням, у колі вирішення досліджуваної проблеми, провідну роль відводимо *інститутському рівню*, який розглядаємо як сферу реальної співучасті викладачів у вирішенні провідних для них професійно-особистісних завдань, які є імперативами професійно-педагогічної самореалізації. Для цього необхідно, *по-перше*, створити раду інституту, а також Школу молодого науковця; *по-друге*, здійснити чіткий розподіл обов'язків між усіма органами та підтримувати повноправне партнерство; *по-третьє*, сприяти співпраці діючих органів з лабораторіями, кабінетами та кафедрами навчального закладу; *по-четверте*, створювати умови для здійснення професійно-педагогічної самореалізації викладача в умовах інформаційно-комунікаційного простору, надавати методичну та організаційну допомогу в реалізації викладачами науково важливих

проектів в усіх сферах освіти, налагоджувати співпрацю викладачів з іншими навчальними установами різного рівня щодо реалізації науково-методичних програм і проектів на засадах партнерської взаємодії, активізувати співпрацю виокремлених нами органів із засобами масової інформації для популяризації науково-методичного досвіду викладацької спільноти.

Другий перспективний вектор діяльності сучасного закладу післядипломної педагогічної освіти в контексті досліджуваної нами проблеми пов'язуємо із *систематичним здійсненням науково-методичного супроводу професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій* через поетапне впровадження інноваційних форм і методів науково-методичної роботи для підвищення професійно-особистісного розвитку викладачів, що передбачає партнерську взаємодію учасників освітнього процесу, результатом якого є забезпечення якості науково-педагогічної діяльності викладача, що засвідчує високий рівень його професійно-педагогічної самореалізації.

Результативність науково-методичного супроводу для здійснення ефективної професійно-педагогічної самореалізації викладачів засобами ІКТ буде залежати, насамперед, від використання різних форм (індивідуальних, групових, колективних) методичної роботи традиційного та інноваційного змісту. Необхідність реалізації цього напряму варто забезпечувати через використання сучасних технологій навчання, зокрема інформаційно-комунікаційне, дистанційне та очно-дистанційне навчання, інтерактивна гра, педагогічний діалог, фокус-групи, тьюторство, корпоративна взаємодія та інші.

Особливого значення набуває інноваційна колегіальна форма професійно-педагогічної самореалізації викладачів – *супервізія*, завданням якої є допомога викладачам освоїтися з новою посадою чи місцем роботи; структуроване обговорення проблем, що виникають під час здійснення професійно-педагогічної діяльності; підбір раціональних та дієвих засобів роботи з дорослою аудиторією на засадах андрагогічного підходу. Крім того, супервізія передбачає складання плану неперервного професійного зростання академічної спільноти, обмін думками з колегами сприяє підвищенню рівня саморозуміння та профілактиці “професійного вигорання”. На думку викладачів, саме супервізія дозволяє усвідомити власний стиль викладання, отримати практичні рекомендації й теоретичні знання, необхідні для його розвитку та покращання.

Ефективним методом науково-методичного супроводу є *педагогічний коучинг*. У результаті застосування методу педагогічного коучингу в системі післядипломної освіти кожен науково-педагогічний

працівник має навчитися: проектувати особистісно-значущу систему самоорганізації та саморозвитку, самостійно планувати розвиток педагогічної майстерності з урахуванням власних педагогічних здібностей, якостей і потенційних можливостей, потреб і запитів; визначати найближчі й подальші перспективи розвитку; вести самостійно-творчий пошук професійно значущої інформації; використовувати власний досвід (соціальний, професійний, особистісний) в якості джерела навчання; бути зорієнтований на досягнення стану «акме»; витримувати конкуренцію на ринку освітніх послуг інформаційного суспільства; активно зреалізовувати освітні проекти національного масштабу тощо.

Наступним вектором діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти визначаємо як створення, підтримка й активне функціонування освітнього інформаційно-комунікаційного середовища навчального закладу, зміст якого враховує особливості професійно-педагогічної діяльності викладача системи післядипломної освіти. Реалізація цього аспекту діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти має відбуватись на основі педагогічно доцільного використання потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерних, мультимедійних та телекомунікаційних) у професійно-педагогічній діяльності викладача. Крім цього, за нашим переконанням, корисним для викладачів буде їхнє ознайомлення у ході конференцій-презентацій з досвідом інших навчальних закладів не лише всеукраїнського, але й міжнародного рівнів щодо створення віртуальних осередків, педагогічних спільнот, он-лайнних педагогічних клубів та мережевих освітянських спільнот щодо презентації індивідуальних траєкторій та програм саморозвитку викладачів.

З метою відстеження стану та динаміки результативності професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій пропонуємо здійснювати *моніторингові дослідження* означеного процесу, що є *четвертим перспективним напрямом* діяльності закладів післядипломної освіти. Запровадження та здійснення моніторингових досліджень стану та динаміки результативності професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій дозволить сформувати інформаційне підґрунтя щодо управління та корекції означеного процесу. За нашим переконанням, для досягнення зазначеної мети рекомендуємо активізувати діяльність центрів моніторингу, які функціонують в інститутах післядипломної освіти, щодо не лише виявлення освітянсько-шкільних проблем, а й здійснювати згідно з конкретно розробленою моніторинговою технологією аналіз стану професійно-педагогічної діяльності викладацького складу.

Беручи до уваги специфіку діяльності закладів післядипломної освіти та нестійке нормативно-правове забезпечення функціонування системи післядипломної освіти, навчальний заклад самостійно має подбати про *створення та реалізацію певних організаційно-педагогічних умов*, які дозволять зробити систему професійно-педагогічної самореалізації викладача засобами ІКТ не лише дієвою, а й ефективною. До таких умов ми рекомендуємо внести: *систематичне здійснення науково-методичного супроводу з використанням сучасних його форм прояву (зокрема, фасилітативна взаємодія та педагогічний коучинг); застосування бенчмаркінгових інструментів*, які уможливають створення гнучкого, конкурентного освітнього середовища з домінуванням мобільних програм підвищення професійно-педагогічної діяльності викладачів; *упровадження акмеологічних технологій у міжкурсовий період*, які сприятимуть проектуванню та реалізації індивідуальних особистісно-професійних траєкторій щодо результативності професійно-педагогічної самореалізації викладача; *створення та активне використання віртуальних форм методичної роботи як координаційних центрів інформаційно-комунікаційного середовища навчального закладу; керівництво дослідно-експериментальною роботою загальноосвітніх навчальних закладів*, яке дозволяє викладачеві як науковцю професійно та педагогічно самореалізовуватися.

Висновки. Підсумовуючи, наголосимо, що завдання презентованих прогностичних векторів діяльності закладів післядипломної освіти в контексті досліджуваної проблеми можуть бути комплексно й системно реалізовані завдяки впровадженню розробленої й апробованої нами організаційно-змістової моделі реалізації системи професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій [1, с. 147-153], яку пропонуємо педагогічним колективам освітніх установ України та зарубіжжя до використання. Перспективами подальших досліджень є виокремлення прогностичних векторів діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо професійно-педагогічної самореалізації викладача в умовах інформаційно-комунікаційного простору на регіональному рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ніколаеску І. О. Організаційно-змістова модель професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій /І. О. Ніколаеску // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2015. – № 9. – С. 147–153.

2. Профессиональный образовательный словарь. – М.: Нова, 1999. – 538 с.
3. A Memorandum on Lifelong Learning [Electronic Resource]/ Commission of the European communities. – Brussels, 30.10.2000. – 36 pp. – Available from : URL : http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf.
4. Incheon Declaration “Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all” [Electronic Resource]. – Available from : URL : Available from : URL : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>.
5. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality [Electronic Resource] / Commission of the European communities. – Brussels, 21.11.2001. – 40 pp. – Available from : URL : <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>.

Стаття надійшла до редакції: 06.05.2017

НИКОЛАЕСКУ Инна

кандидат педагогических наук, докторант кафедры педагогики высшей школы и образовательного менеджмента, Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого

ул. А. Дашкевича, 24, УК №4, м. Черкассы, 18000, Украина

E-mail: nikolaesky@ukr.net

ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ ВЕКТОРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТОВ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОТНОСИТЕЛЬНО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА

Резюме. Статья посвящена комплексному исследованию проблемы профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последиplomного образования средствами ИКТ. Предпринята попытка раскрыть перспективные направления деятельности институтов последиplomного педагогического образования относительно исследуемого феномена.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая самореализация, информационно-коммуникационные технологии, непрерывное образование, научно-методическое сопровождение, супервизия, педагогический коучинг, информационно-коммуникационная среда, мониторинговые исследования.

NIKOLAESKU Inna

Candidate of Pedagogical Sciences, doctoral student of Higher Education Pedagogy and Educational Management Department, Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi National University

O. Dahkevych Street, 24, b. 4, Cherkasy, 18000, Ukraine

E-mail: nikolaesky@ukr.net

PROGNOSTIC VECTOR OF CONTINUING PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS CONCERNING PROFESSIONAL PEDAGOGICAL SELF-REALIZATION OF A TEACHER IN TERMS OF INFORMATION AND COMMUNICATION SPACE

Summary. The article considers the complex study of professional pedagogical self-realization of a teacher by means of information and communication technologies, as well as the activity of continuing pedagogical education institutions concerning the problem. On the basis of studying current scientific methodical literature and our own pedagogical experience, we propose perspective directions for the activity of continuing pedagogical education institutions concerning professional pedagogical self-realization of a teacher by means of ICT. Special attention is paid to the activity directions of modern institutions of continuing pedagogical education at the level of an institute.

Key words: professional pedagogical self-realization, information and communication technologies, continuing education, scientific and methodical support, supervision, pedagogical coaching, information and communication environment, monitoring research.

Abstract. The innovative development of Ukraine education actualizes the problem of qualitative innovation of the system of continuing education and the advanced training of pedagogical staff as its most important component. The general level of the development of young generation, the growth level of its economic and social status is known to depend on the efficient activity of this system, the professional competence of scientific-pedagogical staff. The scientific methodical experience of teachers, their ability to professional pedagogical self-realization in the terms of information and communication space significantly affects the development level of teachers' professional mastery and competence. Therefore, the goal of the article is the presentation of perspective directions of the activity of continuing education institutions concerning the professional and pedagogical self-realization of a teacher by means of ICT.

On the basis of the analysis of scientific literature and observations, we generalize the information concerning prognostic vectors at the level of an institute. It is found that at the level of a department, the problems of a teacher's professional and pedagogical self-realization of continuing education system by means of information and communication technologies are considered

according to the definite traditions of a department, the accumulated professional experience and personal professional features of the department staff. The study of the problem at the department level involves summarizing results of the analysis of current performance at the department in the terms of academic groups, courses, specialities, etc.

Institute level requires real participation of teachers in solving main professional personal tasks, which are the imperatives of professional pedagogical self-realization. Effective direction is the systematic implementation of scientific and methodological support of a teacher's professional pedagogical self-realization of continuing education system by means of information and communication technologies through the gradual introduction of innovative forms and methods of scientific and methodical work to enhance the professional and personal development of teachers.

The creation, support and active functioning of educational information and communication environment takes into account the features of a teacher's professional and pedagogical activity of continuing education system and takes place on the basis of pedagogically expedient use of potential of information and communication technologies (computer, multimedia and telecommunication) in the professional and pedagogical activity of a teacher.

The application of monitoring research allows to trace the state and dynamics of effectiveness of a teacher's professional and pedagogical self-realization of continuing education system by means of information and communication means.

The result of the proposed prognostic vectors is the substantiation and realization of certain organizational pedagogical conditions, namely: systematic implementation of scientific methodical support using facilitative interaction and pedagogical coaching; the application of benchmarking tools; the introduction of acmeological technologies in the intercourse period; the creation and active use of virtual forms of methodical work, etc.

REFERENCES

1. Nikolayesku I.O. Orhanizatsiyno-zmistova model' profesiyno-pedahohichnoyi samorealizatsiyi vykladacha systemy pislyadyplomnoyi osvity zasobamy informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy / I.O. Nikolayesku // Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya «Pedahohika i psykholohiya. – 2015. – № 1 (9). – s. 147–153.
2. Professional'nyj obrazovatel'nyj slovar'. – M. : Nova, 1999. – 538 s.
3. A Memorandum on Lifelong Learning [Electronic Resource]/ Commission of the European communities. – Brussels, 30.10.2000. – 36

- pp. – Available from : URL : http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf.
4. Incheon Declaration “Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all” [Electronic Resource]. – Available from : URL : Available from : URL : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>.
5. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality [Electronic Resource] / Commission of the European communities. – Brussels, 21.11.2001. – 40 pp. – Available from : URL : <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>.

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

УДК 378.015.31.008

НІКІТІНА Наталія

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116

E-mail: nikitina.sdpu@ukr.net

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩА ВНЗ ЯК УМОВА І ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ: ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті досліджуються умови культурно-освітнього середовища ВНЗ та рівні виховного впливу культурно-освітнього середовища: управлінський, соціокультурний, учбово-предметний, особистісний. Виділена низка функцій, що виконує культурно-освітнє середовище: соціально-адаптаційна, культурологічна, виховна, гуманістична. Зроблено акцент на компонентах полікультурного освітнього середовища та його підсистемах: соціально-психологічній, інформаційній, комунікативній, когнітивній, предметно-просторовій, педагогічній. Надано сутнісну характеристику компонентів та їх можливості. Культурно-освітнє середовище повинне проектуватися, створюватися й підтримуватися спільними зусиллями викладачів і студентів у процесі навчання й виховання.

Ключові слова: культурно-освітнє середовище, полікультурне освітнє середовище, підсистеми, функції, компоненти.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Однією з істотних характеристик людського суспільства є його культурне різноманіття, яке проникнуло в усі сфери людського життя, і сьогодні є контекстом практично будь-якої професійної діяльності. Тому в сучасних умовах формування і розвиток власного культурно-освітнього середовища, що є складовою єдиного освітнього простору, є однією з основних стратегічних задач кожного ВНЗ для адаптації до швидко мінливих зовнішніх умов, підвищення ефективності підготовки фахівців.

У культурно-освітньому середовищі освітньої установи зіштовхуються носії різних культурних зразків і моделей поведінки – представники різних національно-релігійних груп, соціальних прошарків і т.д., найчастіше не готових до позитивної комунікативної взаємодії. Виходячи з цього особливу актуальність представляє виявлення педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування моральних цінностей у студентів під впливом культурно-освітнього середовища ВНЗ у контексті мультикультурної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Незважаючи на своє широке вживання поняття „середовище” не має чіткого й однозначного визначення в науці. Д.Ж. Маркович відзначає, що найчастіше під навколишнім середовищем мається на увазі та або інша сукупність умов і впливів, що оточують людину [5,с.41].

У педагогіці поняття „освітнє середовище”, „культурно-освітнє середовище” досліджували багато вчених. Наприклад, Б.М. Бім-Бад розглядає як важливий принцип педагогіки навчання і виховання через особливий устрій і організацію оточення тих, хто, взаємодіючи із цим оточенням, одержує освіту [2, с. 28].

Ю.М. Кулюткін і С.В. Тарасов характеризують культурно-освітнє середовище як „сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих в освітній установі психолого-педагогічних умов” [4, с. 67].

Педагогічну характеристику культурно-освітнього середовища в різних типах навчальних закладів здійснив Г.Ю. Беляєв [1, с. 17]. Він виділив низку ознак культурно-освітнього середовища, у тому числі складну системну природу, цілісність, соціальний характер, здатність містити локальні середовища, здатність бути не тільки умовою, але й засобом навчання та виховання тощо.

Поняття „культурно-освітнє середовище ВНЗ” розкрито в дослідженні В.О. Мастерової. Дане поняття вона трактує як „сукупність

підпросторів, що забезпечують можливість багатомірного руху особистості у виховно-освітньому просторі й оптимальних умовах, що створюються для адекватної творчої самореалізації студентів”; особливим чином організований соціокультурний і професійно-освітній простір, що створює сукупність якісно різнорідних виховно-освітніх умов і надає максимум можливостей для саморозвитку всіх включених до нього суб'єктів [6, с. 6].

Із цього визначення можна зробити висновок про те, що при використанні культурно-освітнього середовища ВНЗ як умови і засобу професійного розвитку студентів необхідно максимально використовувати контекст майбутньої професійної діяльності студентів.

Формулювання цілей статті. Стаття має на меті визначити:

- основні компоненти культурно-освітнього середовища ВНЗ і їхні можливості,
- функції, що виконує культурно-освітнє середовище;
- підсистеми полікультурного освітнього середовища ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Індивідуально-професійний розвиток студента в умовах культурно-освітнього середовища вузу є тривалим процесом, у якому з'являється сукупність новоутворень особистості, що характеризують зміни в ціннісних орієнтаціях, розвиток духовно-моральних, інтелектуальних, практичних, вольовий сфер. Підставою для індивідуально-професійного становлення студентів слугують характеристики виховного середовища різного рівня: середовище вузу як динамічна цілісність; середовище вузу як духовна спільність, що виникає в міжсуб'єктній взаємодії; середовище вузу як контекст становлення особистості професіонала; середовище вузу як сукупність побудованих за концентричним принципом компонентів: середовище факультету, середовище кафедри, середовище групи, середовище установи. Індивідуально-професійне становлення студентів у виховному середовищі забезпечується за допомогою їх активного включення в соціально-значущу, науково-дослідну, управлінську, дозвілєву діяльність.

Як відзначає І.О. Зимова, „розгляд умов культурно-освітнього середовища освітньої установи в якості таких, що значною мірою визначають виховну діяльність у ньому, дозволяє говорити про виховний потенціал середовища, що виявляється в різних рівнях виховного впливу” [3, с.24].

І.О. Зимова виділяє декілька рівнів виховного впливу культурно-освітнього середовища, а саме:

- управлінський, тобто через структуру управління освітньої установи;
- соціокультурний, тобто через усі так називані культурні заходи;
- учбово-предметний, тобто через зміст освіти;
- особистісний, тобто через діалогічну взаємодію, співробітництво.

Можна виділити низку функцій, які виконує культурно-освітнє середовище: соціально-адаптаційна, культурологічна, виховна, гуманістична. Відповідно до проведених досліджень, правильно організоване культурно-освітнє середовище дає багаті можливості для індивідуально-професійного становлення.

Побудова культурно-освітнього середовища ВНЗ розглядається С.В. Тамарянським як моделювання педагогічних умов оптимальної реалізації когнітивного, емоційного та комунікативного потенціалу. Щоб спроектувати культурно-освітнє середовище, необхідно визначити основні його компоненти, їх взаємозв'язок, умови, напрямки і рівні розвитку, а також технологію включення до цієї діяльності [7, с. 31].

Полікультурне освітнє середовище являє собою єдність соціальних і матеріальних об'єктів, умов і відносин, у яких протікає діяльність багатокультурного навчального закладу з навчання, виховання та професійного розвитку студентів. Полікультурне освітнє середовище – сукупність підсистем, які цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками навчального процесу різних національностей і культур [7, с. 41-45].

У процесі розвитку особистість вибирає ту або іншу культурну ідентичність, однак вона має право і на мультиідентичність, що найчастіше культурно відповідна інтернаціональному середовищу, його становленню і розвитку. Багатокультурне середовище за допомогою освіти формує багатокультурну особистість, цілком іншу, більш гармонічну форму існування сучасної людини; сприяють становленню індивіда, здатного до активної творчої діяльності в сучасному полікультурному й багатонаціональному суспільстві, що вмє жити у світі та згоді із представниками різних національностей, рас, вірувань.

До складу полікультурного освітнього середовища входять компоненти, що безпосередньо впливають на полікультурний склад колективу ВНЗ і його діяльність. Полікультурне освітнє середовище містить у собі наступні підсистеми: соціально-психологічну, інформаційну, комунікативну, когнітивну, предметно-просторову, педагогічну.

У результаті нашого дослідження ми прийшли до висновку про те, що культурно-освітнє середовище ВНЗ повинне володіти низкою якостей. Насамперед, культурно-освітнє середовище в кожному зі своїх компонентів має відображати культурне різноманіття сучасного світу, реалії сучасного цивілізаційного розвитку. Воно має бути доступним як для студентів, так і для викладачів. Культурно-освітнє середовище повинне проектуватися, створюватися й підтримуватися спільними зусиллями викладачів і студентів у процесі навчання й виховання.

Нижче представлені компоненти культурно-освітнього середовища ВНЗ і їх можливості.

Компонент культурно-освітнього середовища	Сутнісна характеристика	Можливості компонента в розвитку
Соціально-психологічний	Складають люди і взаємини між ними. Учасники освітнього процесу є носіями різних культур. Вони будують взаємини виходячи зі своїх уявлень про взаємодію. Ці уявлення можуть не збігатися в чинність культурних розходжень, різних систем цінностей, різного розуміння соціальних ролей і т.д.	Кожна культура, стикаючись із іншими культурами, здатна якісно збагачуватися, змінювати ідентичність, набувати якусь «транскультурну ідентичність». У ході освітнього процесу відбувається не тільки культурна самоідентифікація студентів, але і збагачення їх знаннями про інші культури. Важливо спрямувати зусилля на поважне вивчення студентами особливостей інших культур, розвиваючи навички міжкультурного спілкування.
Інформаційний	Складає сукупність інформації, необхідної для здійснення навчально-виховного процесу. Являє собою досить складну систему, до якої входять поряд із програмно-методичними, організаційними і технічними ресурсами, інтелектуальний, культурний потенціал	Цей компонент:- надає ресурси, необхідні для розширення міжкультурного спілкування й удосконалювання міжкультурної компетентності як студентів, так і викладачів і співробітників вузу;- дозволяє краще зрозуміти культурні особливості

	<p>ВНЗ, змістовний і діяльнісний компоненти, самих студентів педагогів.</p> <p>До цього компоненту можуть входити:- інформаційне забезпечення діяльності ВНЗ (зовнішні інформаційні зв'язки і внутрішні інформаційні зв'язки);- електронні інформаційні ресурси;- бібліотеки;- дослідницький центр порівняльних досліджень.</p>	<p>учасників навчально-виховного процесу;- сприяє розширенню горизонтів наукових досліджень, включаючи міжнародні, порівняльний аспекти;- створює спільний міжкультурний дослідницький простір;- дозволяє використовувати інформаційні технології для діалогу культур;- дозволяє збагатити навчальний процес, зміст навчальних курсів;</p>
Педагогічний	<p>Складають закономірності, принципи, засоби, методи і технології, форми організації навчання і виховання різних національностей і культур, навчально-методичне забезпечення навчального процесу (спеціально розроблені підручники, навчальні посібники, робочі зошити тощо.</p>	<p>Включення у навчальний процес ВНЗ сучасних технологій розвитку міжкультурної компетентності, підготовка навчально-методичного забезпечення, формування міжкультурної компетентності повинно забезпечити ефективне формування цієї компетентності</p>
Когнітивний	<p>Складає система наукових і навчальних знань, якими опановують студенти в процесі навчання та виховання в ВНЗ</p>	<p>Включення студентів до наукової праці в контексті міжнародних досліджень, подальші наукові розробки</p>

Комунікативний	Система комунікацій у ВНЗ та умов їх здійснення, що являють собою взаємний інформаційний обмін між представниками культур. Основний зміст комунікацій у ВНЗ складає професійне учбово-наукове спілкування учасників навчально-виховного процесу	Цілеспрямована робота не тільки студентів, а й викладачів і співробітників ВНЗ сприяє формуванню культури в університеті, в основі якої – визнання культурного різноманіття, розвиток толерантної поведінки
Предметно-просторовий	Матеріальні об'єкти, що забезпечують навчально-виховний процес і побут студентів і викладачів	Насичення простору ВНЗ культурно різноманітним контекстом дозволяє розширювати знання, сприймати не тільки словесну інформацію, але й образи

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. „Культурно-освітнє середовище ВНЗ” розглядається нами як сукупність спеціально створених різноманітних умов, які забезпечують процес розвитку і саморозвитку базової культури студента і педагогічної культури викладачів.

Розвиток культурно-освітнього середовища ВНЗ здійснюється суб'єктами освітньої системи в процесі їх діяльності і взаємодії, роблячи вплив на свій власний розвиток. Використання різних педагогічних технологій, прагнення до творчого розвитку й самоосвіти, що базуються на моральних і педагогічних ідеях, визначають процес розвитку культурно-освітнього середовища.

Таким чином, основна мета використання можливостей культурно-освітнього середовища у ВНЗ полягає в тому, щоб відкрити студентам культурне різноманіття світу, залучити до цього різноманіття як контексту їх професійної діяльності, навчити діяти в умовах такого контексту.

У вітчизняній освіті, на наш погляд, дотепер не одержав широкого застосування мультикультурний підхід. Отже, така освіта повною мірою не може забезпечити необхідну на сьогоднішній день підготовку фахівця, здатного й готового до міжкультурної взаємодії, до освітньої й професійної

мобільності в сучасному глобальному інформаційному суспільстві, відмітною рисою якого є його мультикультуралізм, і в якому також мають місце відгомони «зіткнення культур». Саме в цьому полягає перспектива подальших розвідок даної проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика культурно-образовательной среды в различных типах образовательных учреждений / Г.Ю. Беляев. - М.: ИЦКПС, 2000. - С. 17.
2. Бим-Бад Б.М. Обучение и воспитание через непосредственную среду: теория и практика / Б.М. Бим-Бад // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета
3. Зимова І.О. Умови культурно-освітнього середовища освітньої установи // Педагог. - 2011. - №5. - С. 24.
4. Кулюткин Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности / Ю.Н. Кулюткин, С.В. Тарасов // Новые знания. - 2001. - №1. - С. 67.
5. Маркович Д.Ж. Социальная экология / Д.Ж. Маркович. - М., 1991. - С. 41.
6. Мастерова В.А. Культурно-образовательная среда вуза как средство развития творческой личности будущего государственного служащего: автореф. дис. канд. пед. наук / В.А. Мастерова. - Саратов, 2003. - С. 6.
7. Тамарянський С.В. Культурно-освітнє середовище ВНЗ // Педагог. - 2010. - №10. - С. 31.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

НИКИТИНА Наталья

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина, 84116

E-mail: nikitina.sdpu@ukr.net

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДЫ ВУЗОВ КАК УСЛОВИЕ И СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

Резюме. В статье исследованы условия культурно-образовательной среды вузов и уровни воспитательного влияния культурно-образовательной среды: управленческий, социокультурный, учебно-предметный, личностный. Выделено ряд функций, которые выполняет культурно-образовательная среда: социально-адаптационная,

культурологическая, воспитательная, гуманистическая. Сделан акцент на компонентах поликультурной образовательной среды и ее подсистемах: социально-психологической, информационной, коммуникативной, когнитивной, предметно-пространственной, педагогической. Предоставлена сущностная характеристика компонентов и их возможности. Культурно-образовательная среда должно проектироваться, создаваться и поддерживаться общими усилиями преподавателей и студентов в процессе обучения и воспитания.

Ключевые слова: культурно-образовательная среда; поликультурная образовательная среда, подсистемы, функции, компоненты.

NIKITINA Natatiia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Foreign Languages of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

19, Heneral Batyuka Str., Slovyansk, Ukraine, 84116

E-mail: nikitina_sdpu@ukr.net

CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITIES AS A CONDITION AND MEANS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS: MULTICULTURAL ASPECT

Summary. In the article the author investigates the conditions of the cultural and educational environment of the university and the level of the educational influence of the cultural and educational environment: managing, socio-cultural, educational and subject, personal. The author outlines the number of functions performed by the cultural and educational environment: social and adaptive, cultural, educational, humanistic. The accent is made on the components of the multicultural educational environment and its subsystems: socio-psychological, informational, communicative, cognitive, object-spatial, and pedagogical. It is given the essential characteristics of the components and their possibilities. The cultural and educational environment must be designed, created and supported by the joint efforts of teachers and students in the process of upbringing and education.

Key words: cultural and educational environment, multicultural educational environment, subsystems, functions, components.

Abstract. In the article the author investigates the conditions of the cultural and educational environment of the university and the level of the educational influence of the cultural and educational environment: managing, socio-cultural, educational and subject, personal. The author outlines the number of functions performed by the cultural and educational environment: social and adaptive, cultural, educational, humanistic.

Creating the cultural and educational environment of the University is viewed as modeling the pedagogical conditions of the optimum realization of the cognitive, emotional and communicative potential. To create the cultural and

educational environment it is necessary to determine its basic components, their interconnection, connections, directions and levels of the development, and also techniques of their being included into the activities.

The basis for individual and professional development of students are characteristics of the educational environment of different levels: the environment of the university as a dynamic integrity; the environment of the university as a spiritual integrity, that appears in the interpersonal interaction; the environment of the university as a context of professional identity formation; the environment of the university as a set of the built based on the concentric principle components: the environment of the faculty, the environment of the chair, the environment of the group, the environment of the organization. The individual and professional formation of students in the educational environment is provided by means of their active inclusion into the socially important, scientific-research, management, leisure activities.

The multicultural educational environment is the unity of the social and material objects, conditions and relations, under which it takes place the activity of the multicultural educational institution concerning learning, upbringing and professional developing the students. The multicultural educational environment is the unity of the subsystems that purposefully provide achieving the educational goals by the participants of the educational process of different nationalities and cultures.

The accent is made on the components of the multicultural educational environment. The multicultural educational environment consists of the components that directly influence on the multicultural staff of the university and its activities. The multicultural educational environment consists of the following subsystems: social-psychological, informational, communicative, cognitive, object-space and pedagogical.

The cultural and educational environment of the university should obtain some features. The cultural and educational environment should be projected, created and maintained by the joint efforts of the lecturers and students in the process of learning and upbringing. First, the cultural and educational environment in its every component should reflect the cultural diversity of the modern world, the realities of the modern civilized development. It should be available for students and lecturers. The article presents the components of the cultural and educational environment of the university, gives their intrinsic characteristics and capabilities.

REFERENCES

1. Beliaev G.Iu. (2000). Pedagogicheskaiia kharakteristika obrazovatelnoi sredy v razlichnykh tipakh obrazovatelnykh uchrezhdenii [Pedagogical

- characteristics of the educational environment in different types of educational institutions]. Moscow: ITSKPS [in Russian].
2. Bim-Bad B. M. Obuchenie i vospitanie cherez neposredstvennuiu sredu: teoriia i praktika / B. M. Bim-Bad // Trudy kafedry pedagogiki, istorii obrazovaniia i pedagogicheskoi antropologii Universiteta
 3. Zymova I. O. Umovy kulturno-osvitnyoho seredovyscha osvitnyoyi ustanovy // Pedahoh. - 2011. - № 5. - S. 24.
 4. Kuliutkin Iu. N. Obrazovatelnaia sreda i razvitie lichnosti / Iu.N. Kuliutkin, S.V. Tarasov // Novye znaniia. - 2001. - №1. - S. 67.
 5. Markovich D.Zh. Sotsialnaia ekologiiia / D.Zh. Markovich. - M., 1991. - S. 41.
 6. Masterova V.A. Kulturno-obrazovatelnaia sreda vuza kak sredstvo razvitiia tvorcheskoi lichnosti budushchego gosudarstvennogo sluzhashchego: avtoref. dis. kand. ped. nauk / V.A. Masterova. - Saratov, 2003. - S. 6.
 7. Tamaryanskyy S.V. Kulturno-osvitnye seredovyshe VNZ // Pedahoh. - 2010. - № 10. - S. 31.

(Переклав на англ.. Нікітіна Н.П. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК: 373.61+378.112+37.046+37.014

СОКОЛЕНКО Тетяна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту ДВНЗ
”Донбаський державний педагогічний університет

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов’янськ, Україна, 84116

E-mail: sokolenko.sdpu@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ МЕХАНІЗМУ УПРАВЛІННЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. У статті визначено сутність та особливі риси полікультурного освітнього середовища на основі аналізу освітнього середовища з позиції системи параметрів. Визначено чотири “базових” параметра опису: широта, інтенсивність, ступінь усвідомленості і стійкість, а також чотири параметри “другого” порядку: емоційність, узагальненість, домінантність, соціальна активність.

Полікультурне освітнє середовище – сукупність підсистем, які цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками навчального процесу різних національностей і культур. Виокремлені
© Соколенко Т., 2017

підсистеми, що створюють полікультурне освітнє середовище: соціально-психологічна, інформаційна, педагогічна, матеріально-технічна. Кожна з підсистем потребує особливого механізму управління, адекватного особливостям об'єкта управління.

Ключові слова: освітнє середовище, полікультурне освітнє середовище, механізм управління, підсистеми.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У сучасному світі посилюються інтеграційні процеси в життєдіяльності суспільства, поширюються міжнаціональні та міжнародні контакти, відбуваються активні міжнародні обміни, міграція населення. В результаті вказаних процесів на мапі світу практично не залишилося моноетнічних і монокультурних держав.

Усюди, у різних регіонах і країнах навчальні заклади стають усе більш багатонаціональними. Тому керівники освітніх закладів повинні знати про особливості своєї діяльності в умовах поліетнічного освітнього середовища. Зростає необхідність одержання відповідей на широке коло наукових і методичних запитань, пов'язаних із педагогічною діяльністю у полікультурному й поліетнічному середовищі, ефективним керуванням таким середовищем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Аналіз наукових досліджень, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми, дає можливість визначити деякі аспекти.

Проблемі міжнаціональних відносин і міжнаціонального спілкування присвячена значна кількість філософської, соціологічної й психолого-педа-

гогічної літератури. Філософський аспект зазначеної проблеми досліджували М.О.Бердяєв, Л.М.Гумільов, Ж.В.Ільєнков, М.С.Каган, М.О.Лосський, В.С.Соловйов, Г.Г.Шпет та ін. Етносоціологічний аспект досліджуваної проблеми представлений у працях Ю.В.Арутюняна, Л.М.Дробіжевої, О.Г.Здравомислова, О.О.Соколова та ін.

Загальнотеоретичні основи національних і міжнаціональних відносин розглянуті у дослідженнях Р.Г.Абдулатипова, Ф.С.Бабейко, Ю.В.Бромля, З.Т.Гасанова, М.С.Джунсова, Л.М.Дробіжевої, Р.Г.Подольного, І.І.Серової та ін.

Проблемі формування національної самосвідомості присвячені праці О.В.Іванова, С.М.Кириченко, Л.П.Прокошенкова та ін.

У педагогічному аспекті розглядаються: проблема виховання етнокультурної толерантності (І.М.Афанасьєв, Т.Н.Петрова, З.Ф.Мубінова, Т.С.Таюрської ін.), діалог культур у полікультурному освітньому просторі, в освіті та вихованні (Є.В.Бондаревська, Н.В.Бордовська, Н.М.Воскресенська, О.В.Гукаленко, Я.Г.Гулецька, О.М.Джуринський, Н.Н.Кифоренко та ін.), у мультикультурній освіті (Г.В.Палаткіна), у багатокультурній освіті (Г.Д.Дмитрієв), в інтернаціональному вихованні (О.М.Джуринський, А.І.Кузьминський, В.Л.Омельяненко), у національному вихованні (В.В.Бойченко); діалог культур в етнопедagogіці та етнопсихології (Г.Н.Волков, В.С.Кукушін, І.Данилюк, В.А.Друзь, О.М.Бандурка, П.І.Гнатенко та ін.). Варто зазначити, що сьогодні ще недостатньо спеціальних досліджень, які розглядають полікультурне освітнє середовище як об'єкт управління.

Мета статті полягає у визначенні особливостей механізму управління у полікультурному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначення полікультурного освітнього середовища має важливе значення для визначення особливостей механізму управління цим об'єктом. Проте, для того, щоб розкрити поняття “полікультурне освітнє середовище” слід звернутися до розуміння поняття “освітнє середовище” в сучасному науковому контексті.

Середовище у сучасному розумінні – “1) речовини, тіла, що заповнюють який-небудь простір і мають певні властивості (сфера); 2) сукупність природних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму; 3) соціально-побутові умови життя людини (оточення)” [2]

Стійкість живої системи, збереження її якісної визначеності дуже тісно пов'язане із характеристиками зовнішнього і внутрішнього середовища. Прагнучи до збереження рівноваги, система регулює свої внутрішні характеристики, реагуючи на зміни зовнішнього середовища відповідними змінами у внутрішньому середовищі. Із нескінченної різноманітності світу система вибирає для себе те, що відповідає її внутрішній організації. Середовищем для особи буде все те, що має для неї значення, тобто ті об'єкти і явища навколишнього світу, які мають істотний вплив на її внутрішній світ.

Педагогічну характеристику освітнього середовища у різних типах навчальних закладів надав Г.Ю.Беляєв [1]. Він виділив типологічні ознаки освітнього середовища:

- освітнє середовище будь-якого рівня є складним об'єктом системної природи;

- цілісність освітнього середовища є синонімом досягнення системного ефекту, під яким розуміється реалізація комплексної мети навчання і виховання на рівні безперервної освіти;
- освітнє середовище існує як певна соціальна спільність, яка розвиває сукупність людських відносин у контексті широкої соціокультурносвітоглядної адаптації людини до світу і навпаки;
- освітнє середовище має широкий спектр модальності, що формує різноманітність типів локальних середовищ різних, подекуди взаємовиключних якостей;
- у оціночно-цільовому плануванні освітні середовища дають сумарний виховний ефект як позитивних, так і негативних характеристик, причому вектор ціннісних орієнтацій зумовлюється цільовими установками загального змісту освітнього процесу;
- освітнє середовище постає не лише умовою, а й засобом навчання і виховання;
- освітнє середовище є процесом діалектичної взаємодії соціальних, просторово-предметних і психолого-дидактичних компонентів, що утворюють систему координат провідних умов, впливів і тенденцій педагогічних цілей;
- освітнє середовище утворює субстрат індивідуалізованої діяльності, перехідний від навчальної ситуації до життя [1].

В.А.Ясвін підходить до аналізу освітнього середовища з позиції системи параметрів, що дає можливість моделювати і проектувати, а також оцінювати якість освітнього середовища. Він виділяє чотири “базових” параметра опису: широта, інтенсивність, ступінь усвідомленості і стійкість, а також чотири параметри “другого” порядку: емоційність, узагальненість, домінантність, соціальна активність.[3].

Розглянемо зазначені параметри докладніше.

Широта освітнього середовища служить структурно-змістовною характеристикою, що показує, які суб’єкти, об’єкти, процеси та явища включені в це освітнє середовище.

Інтенсивність освітнього середовища – динамічна характеристика, що показує ступінь насиченості освітнього середовища умовами, впливами і можливостями.

Ступінь усвідомленості освітнього середовища – показник свідомої залученості в неї всіх суб’єктів освітнього процесу. У такому середовищі всі суб’єкти освітнього процесу – як педагоги, так і студенти добре мотивовані майбутнім випробуванням, кожен усвідомлює відповідальність за власну підготовленість.

Узагальненість характеризує ступінь координації діяльності всіх суб’єктів освітнього середовища. Високий ступінь узагальненості

освітнього середовища будь-якого навчального закладу забезпечується, наприклад, наявністю чіткої концепції діяльності, місією, а також стратегією.

Емоційність освітнього середовища характеризує співвідношення в ній емоційного та раціонального компонентів. Емоційність освітнього середовища певною мірою співвідноситься і з типом її модальності. Більш високі показники емоційності у творчому і кар'єрному середовищі, більш низькі – в “догматичному середовищі”.

Домінантність освітнього середовища характеризує значення локального середовища в системі цінностей суб'єктів освітнього процесу. Домінантність описує освітнє середовище за критерієм “значуще – незначуще”.

Соціальна активність освітнього середовища є показником її соціально орієнтованого творчого потенціалу.

Мобільність освітнього середовища є показником її здатності до обмежених еволюційних змін, в контексті взаємовідносин із середою існування .

Аналіз безлічі визначень дозволяє зробити висновок: освітнє середовище – це сукупність соціально-психологічної, педагогічної, інформаційної, технічної та ін. підсистем, що забезпечують досягнення мети навчально-виховного процесу; сукупність матеріальних, духовних і суспільних умов здійснення освітнього процесу.

Освітнє середовище впливає на всі підсистеми особистості:

- на біологічну – в плані збереження та розвитку здоров'я;
- на психічну – з точки зору забезпечення психічної стабільності, психогігієни, захисту особистості від негативних впливів;
- на соціальний – щодо органічного включення особистості в систему соціуму, в систему соціальних відносин .

Полікультурне освітнє середовище – сукупність підсистем, які цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками навчального процесу різних національностей і культур. Можна виділити кілька підсистем, що створюють полікультурне освітнє середовище.

Соціально-психологічну підсистему, яку складають люди і взаємовідповідно учасники освітнього процесу – представники різних національностей, носії різних культур. Будучи носіями різних культур учасники навчально-виховного процесу будують взаємовідносини виходячи зі своїх уявлень про взаємодію. Ці уявлення в силу культурних відмінностей, різних систем цінностей, відмінного розуміння соціальних ролей і т. ін. можуть не збігатися.

Інформаційну підсистему полікультурного освітнього середовища становить інформація, вкрай необхідна для здійснення навчально-

виховного процесу в умовах полікультурності. Доступ до такої інформації може бути ускладнений через недостатнє знання мови, або через нерозуміння важливості інформації учасниками навчально-виховного процесу.

Педагогічну підсистему складають закономірності, принципи, засоби, способи, методи і технології, форми організації навчання та виховання учнів різних національностей і культур, навчально-методичне забезпечення навчального процесу (спеціально розроблені підручники, навчальні посібники, робочі зошити і т. ін.).

Матеріально-технічну підсистему полікультурного освітнього середовища складають технічні засоби забезпечення навчально-виховного процесу і побутові умови учасників навчально-виховного процесу, що належать до різних національностей і культур.

Виділені підсистеми полікультурного освітнього середовища дозволяють визначити механізми управління нею.

Соціально-психологічна підсистема має керуватися за допомогою цілеспрямованого формування певного психологічного клімату, розвитку традицій і культури в навчальному закладі. Важливим напрямком є формування культури міжнаціонального спілкування, а також компетентності керівників, викладачів і студентів, яка дозволяє успішно спілкуватися в умовах полікультурності.

Педагогічна підсистема має управлятися через механізми навчання викладачів роботі в полікультурному середовищі, підвищенні їх кваліфікації, адаптації навчальних матеріалів, методів і засобів навчання до освітніх потреб учнів різних національностей і культур, розробку і впровадження необхідного навчально-методичного забезпечення, що враховує особливості педагогічного процесу в умовах полікультурності.

Інформаційна підсистема має управлятися через механізми виробництва, збору, обробки, надання інформації учням і викладачам – представникам різних національностей і культур.

Матеріально-технічна підсистема має керуватися за допомогою необхідного розподілу матеріальних засобів, розвитку матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу на рівні сучасного розвитку суспільства, науки і виробництва.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, визначені особливості полікультурного освітнього середовища як об'єкта управління потребують особливого механізму керування ним: цілеспрямоване формування певного психологічного клімату; навчання, підвищення кваліфікації викладачів у роботі в полікультурному середовищі, адаптація навчальних матеріалів,

методів і засобів навчання; інформаційна система повинна враховувати полікультурні особливості; сучасний матеріально-технічний рівень.

Подальші розвідки даної проблеми лежать у площині вивчення особливостей управлінського інструментарію полікультурного освітнього середовища

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений. / Г.Ю.Беляев. – М.: ИЦКПС, 2000.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.:Перун, 2005.
3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – 2-е изд /В.А.Ясвин. – М.: Смысл. – 2001.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

СОКОЛЕНКО Татьяна

кандидат педагогических наук, доцент кафедри менеджмента ГВУЗ
”Донбасский государственный педагогический университет”

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина, 84116

E-mail: sokolenko.sdpu@ukr.net

ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМА УПРАВЛЕНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Резюме. В статье определены сущность и особые черты поликультурной образовательной среды на основе анализа образовательной среды с позиции системы параметров. Определены четыре “базовых” параметра описания: широта, интенсивность, степень осознанности и стойкость, а также четыре параметра “второго” порядка: эмоциональность, обобщенность, доминантность, социальная активность.

Поликультурная образовательная среда – совокупность подсистем, которые целеустремленно обеспечивают достижение образовательных целей участниками учебного процесса разных национальностей и культур. выделены подсистемы, которые создают поликультурную образовательную среду: социально-психологическая, информационная, педагогическая, материально-техническая. Каждая из подсистем требует особого механизма управления, адекватного особенностям объекта управления.

Ключевые слова: образовательная среда, поликультурная образовательная среда, механизм управления, подсистемы.

SOKOLENKO Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Management of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

19, Heneral Batyuka Str., Slovyansk, Ukraine, 84116

E-mail: sokolenko.sdpu@ukr.net

PECULIARITIES OF MECHANISM FOR MANAGING IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Summary. In the article the author defines the essence and peculiar features of the multicultural educational environment on the basis of the analysis of the educational environment from the position of the system of parameters. The author identified the four “basic” parameters of description: breadth, intensity, degree of awareness and sustainability, and the four parameters of the “second” order: emotionality, generalization, dominance, social activity.

The multicultural educational environment is a set of subsystems that purposefully ensure the achievement of the educational objectives by the participants of the educational process of different nationalities and cultures. The author singles out the subsystems that create the multicultural educational environment: socio-psychological, informational, educational, logistic (material and technical). Each of the subsystems needs its own special management mechanism, which is adequate to the peculiarities of the management object.

Key words: educational environment, multicultural educational environment, mechanism for managing, subsystems.

Abstract. Everywhere, in different regions and countries, educational institutions are increasingly becoming multinational. So, leaders of educational institutions should know about the peculiarities of their activity in terms of the multi-ethnic educational environment. There is a growing need to obtain answers to a wide range of scientific and methodological issues related to pedagogical activity in the multicultural and multiethnic environment, to effective management in this environment.

In the article the author defines the essence and peculiar features of the multicultural educational environment on the basis of the analysis of the educational environment from the position of the system of parameters. The author identified the four “basic” parameters of description: breadth, intensity, degree of awareness and sustainability, and the four parameters of the “second” order: emotionality, generalization, dominance, social activity.

The analysis of a great number of definitions allows to conclude that the educational environment is the set of social-psychological, pedagogical, informational, technical and other subsystems that provide achieving the goal of the teaching-upbringing process; the set of material, spiritual and social conditions for providing the educational process.

The multicultural educational environment is a set of subsystems that purposefully ensure the achievement of the educational objectives by the participants of the educational process of different nationalities and cultures. The author singles out the subsystems that create the multicultural educational environment: socio-psychological, informational, educational, logistic (material and technical). Each of the subsystems needs its own special management mechanism, which is adequate to the peculiarities of the management object.

The social-psychological subsystem should be managed by means of the purposeful formation of certain psychological climate, the development of traditions and culture in the educational institution. The important direction is the formation of culture of international communication, and the competence of the leaders, lecturers and students that allows to communicate successfully under the multicultural conditions.

The pedagogical subsystem should be managed through the mechanisms of learning lecturers to work in the multicultural environment, improving their professional skills, adapting teaching materials, methods and means to the needs of the students of different nationalities and cultures, developing and implementing the necessary teaching-methodic provisions that take into account the peculiarities of the educational process under the multicultural conditions.

The informational subsystem should be managed through the mechanisms of producing, collecting, processing, providing information to students and lecturers of different nationalities and cultures.

The material and technical subsystem should be managed through the necessary distribution of the material means, the development of the material and technical provision of the educational process at the level of the modern development of society, science and production.

Thus, the multicultural educational environment as an object of management has its own peculiarities and needs the consequent adequate mechanism of management.

REFERENCES

1. Beliaev G.Iu. (2000). Pedagogicheskaia kharakteristika obrazovatelnoi sredy v razlichnykh tipakh obrazovatelnykh uchrezhdenii [Pedagogical characteristics of the educational environment in different types of educational institutions]. Moscow: ITSKPS [in Russian].
2. Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy [Great explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (2005) Kyiv: Perun [in Ukrainian]
3. Iasvin V. A. (2001). Obrazovatelnaia sreda: ot modelirovaniia k proektirovaniuu [Educational environment: from modeling to projecting]. Moscow: Smysl [in Russian]

(Переклав на англ. Нікітіна Н.П. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК 371.2:004

ТОПОЛЬНИК Яна

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»,

вул. генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: yannetkatop@gmail.com

ЧАЙЧЕНКО Олег

старший викладач, Слов'янський коледж Національного авіаційного університету,

вул. Центральна, 27, м. Слов'янськ, 84100, Україна

E-mail: sknau@ukr.net

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. У статті розглядаються окремі аспекти проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управління навчальним закладом. Проаналізовано особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності керівника навчального закладу. Визначено основні напрямки автоматизації процесу управління. Охарактеризовано основні програмні продукти, які використовуються в організації управління навчальним закладом. Вказано на основні переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності керівника. Зазначається, що інформатизація управлінської діяльності підвищує вимоги до професійної підготовки управлінців. Визначено, що впровадження в освіту інформаційно-комунікаційних технологій сприяє удосконаленню організації навчального закладу та управління ним.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, управління, навчальний заклад, керівник, навчально-виховний процес, автоматизація, програмний продукт, управлінське рішення.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес управління навчальним закладом відіграє важливу роль на сучасному етапі розвитку суспільства. Використання комп'ютерних комплексів автоматизації в управлінні навчальним закладом ґрунтується на широкому застосуванні засобів ІКТ у різних галузях освіти. Це дозволяє адміністратору системи освіти приймати ефективні управлінські рішення, що, в свою чергу, зменшує обсяг його роботи та значно оптимізує процес обміну інформацією.

Вимоги до підготовки документів і звітів, наявність досвіду комунікації за допомогою комп'ютерної мережі, наявність певної кількості комп'ютерної, проекційної та мнотильної техніки у навчальних закладах створюють фактори запровадження інформаційних технологій в управління навчальним закладом, що дозволяє адміністрації використовувати їх для підвищення ефективності управління. Проте, процес впровадження інформаційних технологій в управління гальмується через певні чинники, серед яких: психологічна неготовність адміністрації навчального закладу до застосування комп'ютера у професійній діяльності; наявність різнопланового програмного забезпечення, яке є досить складним для користування та не має чіткого спрямування [4].

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. Технологізація всіх аспектів розвитку соціальних систем (в тому числі й освітніх) є характерною ознакою нашого часу (В. Іванов, В. Подшивалкіна, А. Шиян). Спочатку це проявилось в розробці технологій навчання (В. Беспалько, Л. Буркова, Ю. Васьков, В. Гузеєв, М. Капустін, О. Пехота, Г. Селевко та ін.), а згодом стало очевидним і для систем управління (В. Гуменюк, Г. Єльнікова, А. Єрмола, Г. Капто, В. Лазарєв, О. Мойсєєв, В. Сімонов). Проте сучасні технології навчання сьогодні ґрунтовно розроблені, що не можна сказати про технології управління навчальним закладом [8].

Проблема управління загальноосвітнім навчальним закладом розглянута в роботах Ю. Бабанського, Є. Березняка, В. Бондаря, Л. Даниленко, Ю. Конаржевського, В. Маслова, В. Пікельної, М. Портнова, М. Поташника, П. Третьякова.

Новий етап розвитку управління соціально-педагогічними системами почався із впровадженням інформаційно-комп'ютерних технологій (В. Биков, А. Мартинов, Р. Осіпа, А. Підласий, П. Підласий), що набуває особливого значення в удосконаленні систем управління навчальним

зкладом (Л. Качанова, О. Ключко, В. Коробов, В. Кудінова, В. Ліпейко, А. Нужин, В. Попов, Л. Чашников та ін.).

Управлінець навчального закладу, як ніхто інший, має володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, бути обізнаним у сучасних новітніх інформаційних розробках, що стосуються управління навчальним закладом і інформатизації освіти взагалі. Проблемі використання інформаційних технологій в освіті присвячені праці В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Кухаренко, С. Ракова та ін. Так О. Кравчина розглядає проблему інформатизації організаційно-управлінської діяльності в загальноосвітній школі, В. Дивак досліджує інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності директора школи, а наукові розвідки Н. Морзе та О. Глазунової присвячені розробці моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних і дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. Н. Зінчук досліджує інформаційно-аналітичну компетентність менеджера: значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ [10].

У наукових роботах Є. Березняка, Л. Васильченко, Т. Волобуєвої, В. Гамаюнова, В. Григораша, О. Грицан, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, А. Іванова, С. Ізбаш, Л. Калініної, В. Крижка, М. Лещенко, В. Лунячека, О. Мармази, Н. Островерхової, В. Пікельної, Т. Попової, А. Светлорусової, В. Федорова, Є. Хрикова висвітлюються проблеми управління навчальними закладами та розкривається різні аспекти питання професійної підготовки керівних кадрів освіти.

Отже, актуальність проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес управління навчальним закладом не викликає сумніву.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – визначення особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності керівника навчального закладу.

Відповідно до мети статті було сформульовано такі завдання:

1) визначити види електронних програмних продуктів у діяльності керівника;

2) виявити переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій ті комп'ютерних програм в управлінській діяльності керівника навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управління навчальним закладом, як і у навчально-виховний процес, суттєво впливає на оперативність та ефективність прийняття управлінських рішень, що, в свою чергу сприяє вдосконаленню керівництва навчальним закладом.

Визначальну роль в управлінні відіграє інформація. Як вважають фахівці в галузі управління, керівництво – це процес, що складається із збору оперативної, своєчасної та всебічної інформації про систему, її обробку та прийняття на цій основі управлінського рішення. Інформація, яка передається, повинна відповідати наступним вимогам: бути надійною, тобто надходити до користувача з мінімальними втратами і спотвореннями; бути ефективною (за одиницю часу має бути доставлена оптимальна для нього кількість повідомлень).

Управлінське рішення включає в себе наступні структурні елементи:

- 1) постановка завдання, обумовленого відповідними чинниками;
- 2) збір інформації;
- 3) опрацювання отриманої інформації;
- 4) прийняття рішення;
- 5) розробка плану;
- 6) реалізація плану;
- 7) аналіз отриманих результатів;
- 8) постановка нових завдань.

Отже, триває постійний процес роботи з інформацією. Варто зазначити, що на сучасному етапі розвитку суспільства і освіти до складу управління все активніше входить таке поняття, як освітній моніторинг, який передбачає систему збору, зберігання, обробки та розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом і прогнозування її розвитку.

На вказаних етапах прийняття та реалізації управлінського рішення керівником навчального закладу можуть і повинні застосовуватися нові інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), які значно підвищують коефіцієнт швидкодії, якості, зручності, логічності та гнучкості. Управлінська діяльність керівника закладу освіти з використанням ІКТ значно розширює коло планування задач. Наприклад, комп'ютер дозволяє оцінити оптимальність будь-якого навіть несподіваного й нестандартного, рішення, ефективність обраної стратегії, і водночас може здійснювати постійний контроль за правильністю рішення.

Аналіз досліджень, присвячених проблемі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управлінську діяльність керівника, дозволив виділити такі основні завдання інформаційної системи навчального закладу:

– здійснення ефективної системи планування та обліку витрат із урахуванням оперативної інформації щодо потреб навчального закладу;

– проведення оперативного, ситуаційного та постійного управлінського аналізу на основі інформації, одержаної в результаті функціонування програмно-технічних комплексів;

– прийняття управлінських рішень на основі оперативного та постійного аналізу функціонування освітнього програмно-технічного комплексу [4].

Автоматизація адміністративної діяльності навчальної закладу передбачає, в першу чергу, визначення всіх груп учасників навчально-виховного процесу та організацію основних «виробничих» процесів, що їх об'єднують.

Керівник навчального закладу під час проектування управлінської діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій може використовувати різні програмні продукти:

1. Мови програмування, які допомагають розробляти програмні продукти. Однак, варто зазначити, що більшість керівників закладів освіти не мають спеціальної підготовки до використання мов програмування.

2. Готові програмні продукти (навчальні програми, плани тощо), на основі яких створюють електронні продукти.

3. Пакет Microsoft Office (текстовий процесор Word, електронні бази даних Access, електронні таблиці Excel, презентації Power Point). Використання вказаного пакету дозволяє підвищити ефективність навчально-виховного процесу [5].

Керівник і колектив навчального закладу самостійно приймають рішення щодо застосування того чи іншого програмного продукту. Інформаційні системи в навчальних закладах використовуються переважно для автоматизації таких завдань:

- управління навчальним процесом (формування навчальних планів, розклад, моніторинг результатів навчання);
- фінансове планування та бухгалтерський облік;
- облік матеріально-технічної бази;
- управління персоналом;
- автоматизація діяльності бібліотеки;
- документообіг;
- підготовка оперативної та зовнішньої звітності [1, с. 6].

На разі існує певна кількість програмних засобів, що автоматизують певні управлінські процеси навчального закладу, які не є універсальними і вирішують часткові завдання. Серед них можна виділити:

1. Діагностично-проектуючий комп'ютерний комплекс «Універсал-03.16», який виконує статистично-кількісний комплексний аналіз рівня розвитку особистості учня, системний аналіз розвитку окремих груп, класних колективів, всього навчального закладу.

2. Програма «Ректор 3», створена для складання розкладу занять вищого навчального закладу, а також невеликих шкіл; великих шкіл без

спеціалізації або профілізації; шкіл без елективних курсів (за вибором учнів).

3. Комплексна програма «Ефективна школа XXI», призначена для створення електронних планів роботи, табелів, визначення замінів, оформлення звітів.

4. Програма «1С: ХроноГраф Школа», яка допомагає планувати і керувати навчальним процесом, адмініструє діяльність навчального закладу, допомагає в створенні розкладів відповідно до навчальних програм.

5. Програма «ASC Шкільний розклад» вважається лідером для складання складних розкладів для великих і сучасних вітчизняних шкіл. Програма складання шкільного розкладу для сучасних шкіл, що впорається із будь-якою складністю поставленої задачі розрахована на сучасний навчальний заклад, який ускладнений такими нововведеннями (порівняно з традиційним навчальним закладом): поглиблене вивчення іноземних мов (з ускладненнями: поділ класу на 3 групи, прив'язка до кабінету, підвищена кількість годин, вивчення кількох предметів іноземними мовами тощо); профілізація навчальних закладів, включаючи різні навчальні плани для різних класів, груп, паралелей; спеціалізація навчальних закладів: проведення складних спецкурсів, які вимагають залучення сумісників, проведення занять поза навчальним закладом та ін.

6. Програма [«Net Школа Україна»](#) призначена для вирішення всіх задач менеджменту сучасного навчального закладу. Вона дає можливість автоматизувати рутинні (технологізовані) функції кожного з учасників навчально-виховного процесу.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності керівника має свої переваги:

- 1) підвищення ефективності навчального процесу;
 - 2) можливість управління з використанням результатів попередньої діяльності;
 - 3) прийняття більш ефективних управлінських рішень;
 - 4) підвищення об'єктивності в оцінці діяльності вчителів та учнів, викладачів та студентів;
 - 5) більш ефективне управління пізнавальною діяльністю учнів, студентів;
 - 6) можливість прийняття більш виважених рішень, які стосуються підвищення результативності навчання;
 - 7) оперативний доступ до організаційної інформації стосовно діяльності навчального закладу;
 - 8) економія як матеріальних, так і людських ресурсів;
 - 9) індивідуалізація створення електронних продуктів;
-

- 10) інтенсифікація продуктів;
- 11) зростання обсягу виконання електронних продуктів;
- 12) розширення інформаційних потоків при використанні Internet;
- 13) інтегрування роботи з комп'ютером дозволяє керівнику перекласти частину своєї роботи на ПК, при цьому виконуючи більший об'єм роботи;
- 14) освоєння сучасних інформаційних технологій.

Варто зазначити, що рівень інформаційної компетентності управлінців і готовність до використання ІКТ керівниками в управлінні навчальним закладом суттєво впливають на результативність інформатизації управлінської діяльності.

З метою якісного процесу управління навчальним закладом слід створити інформаційне середовище, яке б відповідало певним потребам: бази даних системи мають включати інформацію про всі елементи навчального процесу; у систему має бути закладений обмін інформацією між користувачами; має бути можливість взаємообміну інформацією з органами управління освітою [1, с. 7].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Інформаційно-комунікаційні технології – невід'ємна частина розвитку сучасного суспільства. Вони оптимізують різні сфери життєдіяльності людини, сприяють своєчасній обробці, передачі, зберіганню та поданню інформації користувачеві.

Впровадження ІКТ в освіту сприяє підвищенню її якості, значно вдосконалює організацію навчального закладу та управління ним. Використання керівником інформаційно-комунікаційних технологій у системі управління закладом освіти є особливо необхідним, оскільки саме управлінські рішення спроможні змінити всю систему в цілому, від їх правильності та своєчасності якої залежить ефективність системи освіти.

Перспективним вважаємо подальше вивчення особливостей упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управління навчальним закладом та планування низки заходів, спрямованих на розробку програмних засобів, які можна застосовувати в управлінській діяльності керівника навчального закладу для подальшого вдосконалення та оптимізації навчально-виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Грицан О. В. Упровадження ІКТ у навчально-виховний процес : методичні рекомендації / О. В. Грицан. – Миколаїв : ОППО, 2012. – 36 с.
2. Дивак В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності директора школи [Електронний ресурс] / В. В. Дивак //

- Інформаційні технології і засоби навчання – 2007. – № 2. – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em8/emg.html>
3. Зінчук Н. А. Інформаційно-аналітична компетентність менеджера : значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ [Електронний ресурс] / Н. А. Зінчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – №3(7). – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html>
 4. Іванов А. О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом [Електронний ресурс] / Антон Олександрович Іванов. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/12_EN_2008/Pedagogica/31371.doc.htm
 5. Ізбаш С. С. Використання сучасних комп'ютерних технологій в управлінській діяльності керівника загальноосвітнього закладу [Електронний ресурс] / С. С. Ізбаш, Т. В. Попова. – Режим доступу : <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/15.pdf>
 6. Інструментарій менеджера освіти. Сайт творчої групи Єльнікових [Електронний ресурс] / Режим доступу : www.elnik.kiev.ua – Назва з екрану.
 7. Кравчина О. Є. Інформатизація організаційно-управлінської діяльності в загальноосвітній школі [Електронний ресурс] / О. Є. Кравчина // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – №3(7). – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html>
 8. Лунячек В. Е. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій [Електронний ресурс] : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Вадим Едуардович Лунячек // АПН України; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – К., 2002. – 305 арк., табл. – Режим доступу : <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/35670.html>
 9. Морзе Н. В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – №2(6). – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html>
 10. Светлорусова А. В. Роль ІКТ у професійній підготовці майбутніх керівників навчальних закладів [Електронний ресурс] / Анна Володимирівна Светлорусова. – Режим доступу : http://oht.at.ua/publ/statti_inshikh_avtoriv/rol_ikt_u_profesijnij_pidgotovci_majbutnikh_kerivnikov_navchalnikh_zakladiv/4-1-0-6

Стаття надійшла до редакції: 06.06.2017

ТОПОЛЬНИК Яна

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики высшей школы,
Государственное высшее учебное заведение «Донбасский
государственный педагогический университет»,
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: yannetkatop@gmail.com

ЧАЙЧЕНКО Олег

старший преподаватель, Славянский колледж Национального
авиационного университета,
ул. Центральная, 27, г. Славянск, 84100, Украина
E-mail: sknau@ukr.net

**ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ
УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

Резюме. В статье рассмотрены аспекты проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в управление учебным заведением. Проанализированы особенности использования информационно-коммуникационных технологий в управленческой деятельности руководителя учебного заведения. Определены основные направления автоматизации процесса управления. Охарактеризованы основные программные продукты, используемые при организации управления учебным заведением. Указаны основные преимущества использования информационно-коммуникационных технологий в управленческой деятельности руководителя. Отмечено, что информатизация управленческой деятельности повышает требования к профессиональной подготовке управленцев. Определено, что внедрение в образование информационно-коммуникационных технологий способствует совершенствованию организации учебного заведения и управления им.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, управление, учебное заведение, руководитель, учебно-воспитательный процесс, автоматизация, программный продукт, управленческое решение.

TOPOLNYK Yana

Associate professor of Higher School Pedagogy Department, the
Candidate of Pedagogical Sciences, State Higher Educational Establishment
“Donbas state pedagogical university”,
General Batiyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine
E-mail: yannetkatop@gmail.com

CHAICHENKO Oleh

Senior lecturer, Slovyansk Colleges of National Aviation University,
Central Str., 27, Slovyansk, 84100, Ukraine
E-mail: sknau@ukr.net

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE MANAGEMENT ACTIVITY OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Summary. In the article considers aspects of problem of the introduction of information and communication technologies in the management of the institution. The features of the use of information and communication technologies in the managerial activity of the educational institution's head are analyzed. The basic directions of management automation are defined. The main software used in the organization management institution is described. The main benefits of using information and communication technologies in the managerial activity of the manager are identified. Noted that the computerization of administrative activity increases the training requirements of managers. Determined that the introduction in education of information and communication technologies to the improvement of the educational institution and its management.

Key words: information and communication technology, management, educational institution, manager, educational process, automation, software, management decision.

Abstract. The use of automation computer systems in the management of an educational institution is based on the widespread use of ICT in various fields of education. This allows the education system's administrator to take effective managerial decisions, which in turn reduces the scope of its work and optimizes the process of information exchange. However, the process of introducing information technology into management is slowed down due to certain factors. In particular, the psychological unwillingness of the administration of the educational institution to use the computer in professional activities; the presence of diverse software that is difficult enough to use and does not have a clear direction.

Technification of all aspects of the social systems' development is a characteristic feature of these latter days. Initially, this was manifested in the development of teaching technology, but later became apparent for control systems. However, today's state-of-the-art teaching technologies are thoroughly developed, but this cannot be said about the technology of an educational institution management.

The manager of an educational institution, as anybody else, must possess information and communication technologies and be familiar with the latest information developments related to the management of educational institutions and education informatization in general. The article's objective is to determine the features of information and communication technologies use in the managerial activity of the head of the educational institution.

Information plays the significance role in management. According to specialists in the field of managing, management is a process consisting of collecting operational, timely and comprehensive information about the system, its processing and adoption on this basis of management decision. At the specified stages of the adoption and implementation of a managerial decision by the head of the educational institution, new information and communication technologies (ICTs) can and should be applied, which significantly increases the rate of performance, quality, convenience, logic and flexibility. The managerial activity of the head of the educational institution using ICT expands the scope of task planning.

The analysis of researches devoted to the problem of implementation of information and communication technologies in the managerial activity of the head, has allowed to high light the main tasks of the information system of the educational institution.

The head of an educational institution can use different software products during the project planning of management activities with the help of information and communication technologies. There are a number of software tools that automate certain management processes in an educational institution up to date but they are not universal and solves partial tasks. Application of information and communication technologies in managerial activity of the head has its advantages.

It should be noted that the level of information competence of managers and readiness for use of ICT by managers in the management of an educational institution affect the effectiveness of informatization of management activities. An institution needs to create an information environment that meets certain needs for a quality management process.

The use of information and communication technologies by the head in the system of management of the educational institution is especially necessary, since it is management decisions that are capable of changing the whole system as a whole, and the effectiveness of the education system depends on their correctness and timeliness.

In conclusion, we consider the further study of the peculiarities of the implementation of information and communication technologies in the management of the educational institution and the planning of a number of activities aimed at developing software tools that can be used in the management of the head of the educational institution to improve and optimize the educational process.

REFERENCES

1. Gry`czan, O.V. (2012). *Uprovadzhennya IKT u navchal`no-vy`xovny`j proces : metody`chni rekomendaciyi [Implementation of ICT in the educational process]*. My`kolayiv : OIPPO [in Ukrainian].
2. Dy`vak, V.V. (2007). Informacijno-komunikacijni texnologiyi v profesijnij diyal`nosti dy`rektora shkoly` [Information and communication technologies in the professional activity of the school principal]. *Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya – Information technology and learning tools*, 2. Retrieved from <http://www.ime.edu-ua.net/em8/emg.html> [in Ukrainian].
3. Zinchuk, N.A. (2008). Informacijno-anality`chna kompetentnist` menedzhera : znachennya u profesijnij upravlins`kij diyal`nosti ta peredumovy` formuvannya u VNZ [Information and analytical competence of the manager: importance in professional management and the preconditions for formation in higher educational institution]. *Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya – Information technology and learning tools*, 3(7). Retrieved from <http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html> [in Ukrainian].
4. Ivanov, A.O. (2008). Vy`kory`stannya informacijno-komunikacijny`x texnologij v upravlinni zagal`noosvitnim navchal`ny`m zakladom [Use of information and communication technologies in the management of a general educational institution]. *www.rusnauka.com*. Retrieved from http://www.rusnauka.com/12_EN_2008/Pedagogica/31371.doc.htm [in Ukrainian].
5. Izbash, S.S. & Popova, T.V. Vy`kory`stannya suchasny`x komp'yuterny`x texnologij v upravlins`kij diyal`nosti kerivny`ka zagal`noosvitn`ogo zakladu [Use of modern computer technologies in the managerial activity of the head of a comprehensive educational institution]. (n.d.). *lib.mdpu.org.ua*. Retrieved from <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/15.pdf> [in Ukrainian].
6. Instrumentarij menedzhera osvity`. Sajt tvorchoyi grupy` Yel`nikovy`x [Toolkit of the education manager. The site of the creative group of Elnikov]. *www.elnik.kiev.ua*. Retrieved from www.elnik.kiev.ua [in Ukrainian].
7. Kravchy`na, O.Ye. (2008). Informaty`zaciya organizacijno-upravlins`koyi diyal`nosti v zagal`noosvitnij shkoli [Informatization of organizational and managerial activity in a secondary school]. *Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya – Information technology and learning tools*, 3(7). Retrieved from <http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html> [in Ukrainian].
8. Lunyachek, V.E. (2002). Upravlinnya zagal`noosvitnim navchal`ny`m zakladom z vy`kory`stannyam komp'yuterny`x texnologij [Management of a general educational institution using computer technologies]. *Candidate's thesis*. Retrieved from <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/35670.html> [in Ukrainian].

9. Morze, N.V. & Glazunova, O.G. (2008). Modeli efekty`vnogo vy`kory`stannya informacijno-komunikacijny`x ta dy`stancijny`x tehnologij navchannya u vy`shhomu navchal`nomu zakladi [Models of effective use of information-communication and distance learning technologies in higher educational institution]. *Informacijni tehnologiyi i zasoby` navchannya – Information technology and learning tools*, 2(6). Retrieved from <http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html> [in Ukrainian].
10. Svyetlorusova, A.V. Rol` IKT u profesijnij pidgotovci majbutnix kerivny`kiv navchal`ny`x zakladiv [The role of ICT in the training of future managers of educational institutions]. (n.d.). *oht.at.ua*. Retrieved from http://oht.at.ua/publ/statti_inshikh_avtoriv/rol_ikt_u_profesijnij_pidgotovci_majbutnix_kerivnikiv_navchalnikh_zakladiv/4-1-0-6 [in Ukrainian].

(переклала на англ. Удовіченко Ганна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, (м. Кривий Ріг)).

УДК 378.147:78

ЧЖАН Няньхуа

аспірант факультету мистецтв імені А.Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

вул. Тургенівська, 8/14, м. Київ, Україна

E-mail: kozyr7@ukr.net

ВИКОНАВСЬКО-ТВОРЧИЙ НАПРЯМОК ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкривається проблема формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Виокремлено виконавсько-творчий напрямок цього виду музично-навчальної діяльності. Розроблено основні методи формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Наголошується на здійсненні навчальної діяльності з використанням Інтернету та Інтернет-технологій. Акцентовано увагу на застосуванні мультимедіа засобів, що дає можливості студентам ознайомитись із різними видами створення відеоматеріалу та сприяє виробленню вміння взаємодіяти один із одним під час пошуку художньої інформації, планування щодо використання знайденого відеоматеріалу в музично-педагогічній діяльності з учнями.

© Чжан Няньхуа, 2017

Ключові слова: художньо-інформаційна компетентність, майбутні вчителі музичного мистецтва, виконавсько-творчий напрямок, мультимедіа засоби, Інтернет-технології.

Постановка проблеми. Формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики передбачає набуття вміння здійснювати інформаційно-комунікативну діяльність у процесі їх фахового розвитку. Ми виходили з того, що вчитель музичного мистецтва у музично-педагогічній діяльності повинен не лише подавати учням необхідну інформацію, а й взаємодіяти з учнями, на уроках музичного мистецтва вміти залучати їх до співпраці.

Аналіз основних досліджень і публікацій. На підставі аналізу праць провідних системологів у галузі педагогіки (С. Архангельський, Т. Ільїна, В. Беспалько, Ф. Корольов, Н. Кузьміна, В. Якунін та ін.) у нашому дослідженні узагальнюється думка про усвідомлення цілісності, інтегративності формування художньо-інформаційної компетентності, взаємозалежності з соціальним середовищем, що запобігає статичності, односторонності розуміння її сутності.

Формулювання цілей статті (постановка питання). Мета статті полягає в обґрунтуванні важливості формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що в практичній роботі буде сприяти активізації процесу організації художньо-музичної діяльності школярів.

Виклад основного матеріалу. Методика формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва спрямована на оптимізацію навчального процесу. Враховуючи це, нами було введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності серію методів, серед яких – метод ілюстрацій. За даним методом викладач пояснює студентам, що робота вчителя музичного мистецтва передбачає використання у музично-педагогічній роботі зі школярами творів зображувального мистецтва, таблиць, картинок, карток, схем і фотографій. Це все вчитель музичного мистецтва повинен відшукати сам і доцільно використати в педагогічній роботі з учнями. Для цього викладач проголошує студентам тему семестру, що взято з навчальної програми «Музичне мистецтво». Усіх студентів викладач поділяє на чотири малі групи: «Шукачі творів зображувального мистецтва», «Шукачі таблиць», «Шукачі яскравих картинок», «Шукачі фотографій». Для того ж, викладач проголошує шкільний вік учнів, для яких призначаються дані, й нагадує студентам психологічні особливості учнів даного шкільного віку. Далі, кожна група виконує навчальне завдання самостійно. Деякі студенти йдуть до бібліотеки й опрацьовують

інформаційні джерела обираючи лише необхідні дані. Решта здійснює навчальну діяльність із використанням Інтернету та інтернет-технологій.

Застосування цього методу в роботі з майбутніми вчителями музики сприяло їх залучення до пошуку відповідних матеріалів, в процесі якого студенти активно взаємодіють один із одним набуваючи комунікативних умінь. Вони із задоволенням використовують інтернет-технології. Опрацьовуючи різні джерела, студенти з'ясували, що краще використовувати дані з різних інформаційних джерел. Вони із цікавістю виготовляли різноманітні наочні засоби навчання, обговорювали їх, відстоювали свою думку. Виходячи з цього нами було розроблено і введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики метод демонстрації відеоматеріалу. Цей метод є однією з форм спільної продуктивної діяльності майбутніх учителів музики. Ефективність його обґрунтована тим, що процес генерації ідей відокремлений від процесу оцінювання кінцевого результату навчальної діяльності. В процесі застосування цього методу слід дотримуватись одного з правил активної взаємодії: коли один пропонує ідею – решта слухає; слухаємо ідею а не особистість; не відкидаємо одразу запропоновану ідею, а намагаємось побачити в ній хоча б щось корисне з заданої теми.

Основою цього методу є принцип доступності, оскільки відеоматеріал, що планується для введення в процес музично-естетичного розвитку учнів, має бути доступним. Викладач пропонує студентам обрати навчальну програму «Музичне мистецтво» для будь-якого класу. Студенти знайомляться з нею. Готуючи студентів до навчальної роботи, викладач розподіляє їх по групах «Документальний фільм», «Художній фільм», «Мультиплікаційний фільм». Створені групи працюють самостійно й відокремлено за комп'ютером, використовуючи можливості Інтернету для здійснення пошуку потрібних даних. Пошук зазначених матеріалів вимагає опрацювання цього навчального завдання і в позаурочний час.

У такий спосіб, студенти, застосовуючи цей метод, залучаються до інформаційно-комунікативної діяльності засобами мультимедіа, що дає їм можливість, по-перше, ознайомитись із різними видами створення відеоматеріалу, по-друге, викликає інтерес до процесу підготовки до уроку музичного мистецтва, по-третє, сприяє виробленню вміння взаємодіяти один із одним під час пошуку інформації, планування щодо використання віднайденого відеоматеріалу у музично-педагогічній діяльності з учнями. У результаті студенти навчаються обирати доцільний відеоматеріал для розкриття навчальної теми учням, що постане необхідним у подальшій фаховій діяльності.

Для здійснення музично-естетичного розвитку сучасних школярів студенти повинні знати й використовувати у своїй подальшій музично-педагогічній діяльності можливості інтернет-технологій. Дослідники вказують на важливість наявності у студентів доступу до сайтів і програм. Спеціальні програми створені для того, щоб обмінюватись миттєвими повідомленнями, фотографіями. Якщо є веб-камера біля комп'ютера, то спілкування між студентами уможлиблюється за допомогою відео виклику, а саме: ICQ, QIP, SKYPE, що забезпечує здійснення між студентами обміну повідомленнями в реальному часі; Електронна пошта (e-mail) постає як «засіб, що включає в себе можливості складання, відправлення, перекладу, форматування та збереження повідомлень призначених для пересилки у комп'ютерних мережах» [2, 285]. Саме можливості електронної пошти нами було вирішено використати у педагогічні роботи з майбутніми вчителями музики. Нами було розроблено і введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності метод електронної консультації. За даним методом викладач пропонує студентам виконати одне й теж завдання під час самостійної навчальної діяльності. Це завдання полягало в тому, що студенти здійснювали самостійний аналіз хорового твору з навчальної програми хору й робили, наприклад, його вокально-хоровий аналіз. Викладач залучає студентів до використання основних функцій електронної пошти, а саме: підпис; адресні книги; додаток; Inbox/Outbox/ фільтрація/ маршрутизація; універсальна поштова скринька. Вони здійснюють обмін текстовими й графічними повідомленнями, обмінюються думками в зручному режимі.

Проведений нами аналіз отриманих даних дозволяє стверджувати, що невелика кількість студентів намагались за допомогою цієї електронної пошти отримати дані від однокурсників і переслати їх викладачу. Цей факт одразу був помічений, і такі студенти отримували повідомлення «Не приймається». Така оперативність сприяла залученню студентів до самостійного виконання завдання. Варто зазначити, що більшість студентів із цікавістю сприймали інші ідеї.

Організуючи інформаційно-комунікативну діяльність майбутніх учителів музики засобами мультимедіа, нами використовували можливість сучасних інформаційних технологій. «Інформаційна технологія – методи оброблення інформації, а також сукупність усіх видів інформаційної техніки; єдність процедур щодо збирання, накопичення, зберігання, оброблення та передавання даних із застосуванням певного комплексу технічних засобів» [3, 472].

Виходячи з цього ми розробили і ввели до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх

учителів музики метод форуму. За цим методом викладач, залучаючи студентів до участі у форумі, створює дискусійну групу. При цьому викладач ставить перед студентами проблему, яка є досить широкою, і тим самим запрошує студентів до обговорення, висловлення своїх думок, аналізу цитат, відео фрагментів, коментарів тощо. Головне те, що об'єм даних, які студенти можуть надіслати для обміну на форумі, не має обмежень. У цьому процесі нами було використано «задачний» підхід, за яким одиницею навчання є інтелектуальні вміння студентів, що спонукає студентів до розв'язування навчальних завдань, надавати відповіді на запитання, впливати на розвиток їх інтелектуальної сфери мислення. Доцільно зазначити, що під час опрацювання навчальних завдань, які стосуються музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва значно зростає роль аналітико-пошукової діяльності.

Наступний етап розробленої нами методики формування художньо-інформаційної компетентності передбачав створення умов для набуття студентами вмінь використовувати художні знання у самостійній роботі над музичним твором. Розглядаючи інформаційну компетентність як інтегративну якість особистості в результаті відображення процесів відбору, засвоєння, переробки, трансформації та генерування інформації у особливий тип предметно-специфічних знань, доцільно було виробляти, приймати, прогнозувати та реалізовувати оптимальне рішення у різних сферах художньої діяльності. Виходячи з цього, ми вирішили залучити майбутніх учителів музики до пізнавальної гри. Усвідомлення необхідності здобуття знань в ігровій формі стимулює інтерес студентів до вивчення предмета. У цьому процесі організації пізнавальної гри ми дотримувались думки О. Рудницької, що: «Форми навчально-виховного процесу – зовнішню сторону організації діяльності вчителя (викладача) й учнів (студентів), що відбувається відповідно до встановленого порядку в певному режимі» [4, 158].

Метод спільного діалогу передбачав залучення студентів до групової форми навчальної роботи. Викладач розподілив студентів на три робочі групи. Кожна група була забезпечена нотним текстом шкільної пісні, але завдання в кожній групі були різні. Так, перша група здійснювала музично-теоретичний аналіз даної пісні. Друга – розкривала особливості художнього образу запропонованої пісні з використанням творів музичного мистецтва. Третя група – з метою розкриття характерних особливостей цієї ж шкільної пісні розглядала твори інших видів мистецтва. Далі було запропоновано вибрати з кожної групи по одному учаснику, які склали групу експертів.

Наступний етап навчальної роботи за даним методом передбачав представлення кожною групою по черзі отриманого результату навчальної

роботи. У цей час експерти оцінювали виступи представників груп, фіксували як позитивні моменти, так і недоліки. Далі викладач залучив студентів до обговорення отриманих даних, під час якого відбувся діалог між створеними робочими групами і групою експертів. Використання в навчальній роботі зі студентами методу спільного діалогу уможливило їх залучення до пізнавальної гри, що не передбачає визначення переможців або переможених. Розподіл студентів на групи уможлиблює розгляд ними проблеми впровадження шкільної пісні у загально-музичний розвиток учнів загальноосвітньої школи, і висвітлення різних аспектів цієї проблеми. Як результат, – студенти здобувли нові знання не в готовому вигляді, а, що важливо, в процесі спільної навчальної діяльності.

На нашу думку, залучення майбутніх учителів музики до здійснення самоконтролю доцільно застосовувати з першого заняття вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін, оскільки це впливає не фаховий саморозвиток. На заняттях із «Хорового диригування» студенти оволодівають диригентськими рухами, щоб у подальшій музично-педагогічній діяльності з учнями загальноосвітньої школи здійснювати вокально-хорову роботу над шкільною піснею. Під час таких занять викладач здійснює пряме управління, контролюючи навчальні дії студента. Виходячи з необхідності залучити майбутніх учителів музики до використання художніх знань у самостійній роботі над музичним твором, ми модифікували метод контролю й самоконтролю Ю. Бабанського [1, 178-179]. Цей метод сприяє інтенсифікації навчального процесу, глибокому вивченню особливостей вокально-хорової роботи вчителя музичного мистецтва і систематизації роботи над навчальним матеріалом, розвитку пізнавальної активності під час використання художніх знань у самостійній роботі над хоровим твором.

Викладач пропонує студенту опрацювати шкільну пісню, що є для нього новою справою. Студент під контролем викладача грає цю пісню на музичному інструменті, здійснює музично-теоретичний аналіз. При цьому, викладач не виправляє помилок студента, а пропонує йому заповнити бланк «Мої плюси та мінуси», до якого студент самостійно записує зауваження до графи «Гра шкільної пісні». Далі студент самостійно оцінює якість співу мелодійної лінії за критеріями: чистота інтонації, правильне виконання метро-ритму під час співу; використання правильної атаки звуку; звукоутворення; правильне співацьке дихання; правильна вимова слів під час співу. Заповнюючи графу «Музично-теоретичний аналіз» студент намагається розкрити ті аспекти, які він упустив під час здійснення такого аналізу. У такий спосіб студенти, використовуючи цей метод, навчались установлювати логічні зв'язки між словами у літературному тексті, виразно читати даний текст, і, застосовуючи метод

художнього прочитання літературного тексту вокального твору, досягати ефективності і результативності в початковій роботі.

У **висновках** доцільно зазначити, що залучення студентів до навчальної роботи із застосуванням художньо-інформаційних методів, сприяло активізації навчальної діяльності студентів, що в решті решт уможливило зацікавлення їх процесом роботи зі школярами. Залучення студентів до здійснення свідомого слухового аналізу вокально-хорових творів сприяло використанню в цьому процесі символів і знаків для створення моделі-образу. Студенти з цікавістю виконували запропоновані навчальні завдання. Варто заявити, що проведена у такий спосіб навчальна робота позитивно вплинула на виконання студентом різноманітних творів, зокрема шкільних пісень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабанський Ю. К. Педагогіка: навч. посіб. для студентів пед. ун-тів / Ю. К. Бабанський. – К., 1998. – 479 с.].
2. Кулаков Ю, О., Луцький Г. М. Комп'ютерні мережі. Підручник / За ред. Ю.С. Ковтанюка – К.: Видавництво «Юніор», 2005. – 400 с.
3. Проектування інформаційних систем: Посібник / За редакцією В. С. Пономаренка. – Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. – 488 с.
4. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна і мистецька : Навчальний посібник. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

ЧЖАН Няньхуа

аспірант факультета мистецтв імені А.Авдеевського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

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

E-mail: kozyr7@ukr.net

ИСПОЛНИТЕЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Резюме. В статье раскрывается проблема формирования художественно-информационной компетентности будущих учителей музыкального искусства. Выделены исполнительно-творческое направление музыкально-учебной деятельности. Разработаны основные методы формирования художественно-информационной компетентности студентов факультетов искусств педагогических университетов. Отмечено осуществление учебной деятельности с использованием Интернета и Интернет-технологий. Акцентируется внимание на применении

мультимедиа средств, которые позволяют студентам познакомиться с различными видами создания видеоматериала и способствуют выработке умения взаимодействовать друг с другом при осуществлении поиска художественной информации, планирования по использованию найденного видеоматериала в музыкально-педагогической деятельности с учащимися.

Ключевые слова: художественно-информационная компетентность, будущие учителя музыкального искусства, исполнительно-творческое направление, мультимедиа средства, Интернет-технологии.

CHZHAN Nyankhua

Postgraduate of the Faculty of Arts named after A. Avdiyevskiy of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov
st. Turgenivska 8/14, Kyiv, Ukraine

E-mail: kozyr7@ukr.net

EXECUTIVE AND CREATIVE DIRECTION OF FORMING ARTISTIC-INFORMATIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART

Summary. The article reveals the problem of forming the artistic and informational competence of future teachers of musical art. The executive and creative direction of this kind of music and educational activity is singled out. The basic methods of forming of artistic and informational competence of students of the faculties of art of the pedagogical universities are developed. The emphasis is on conducting educational activities using the Internet and Internet technologies. It is accentuated on the use of multimedia means, enabling students to get acquainted with different types of creating video material and promote the ability to interact with each other while seeking artistic information, planning to use the found video material in music and pedagogical activities with pupils.

Key words: artistic and informational competence, future teachers of musical art, executive and creative direction, multimedia means, Internet technologies.

REFERENCES

1. Babans'kij Yu. K. Pedagogika: navch. posib. dlya studentiv ped. un-tiv / Yu. K. Babans'kij. – K., 1998. – 479 s.].
2. Kulakov YU, O., Luc'kij G. M. Komp'yuterni merezhi. Pidruchnik / Za red. YU.S. Kovtanyuka – K.: Vidavnistvo «YUnior», 2005. – 400 s.
3. Proektuvannya informacijnih sistem: Posibnik / Za redakcieyu V. S. Ponomarenka. – Kiiv : Vidavnichij centr «Akademiya», 2002. – 488 s.
4. Rudnic'ka O. P. Pedagogika : zagal'na i mistec'ka : Navchal'nij posibnik. – Ternopil' : Navchal'na kniga – Bogdan, 2005. – 360 s.

(переклад на англійську мову зроблено кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.).

УДК 378.637.016

ЧЖУ Чжень

аспірант факультету мистецтв імені А.Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

вул. Тургенівська, 8/14, м. Київ, Україна

E-mail: kozyr7@ukr.net

ТВОРЧО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА СПІВАЦЬКИХ ЗАНЯТТЯХ

У статті розкривається творчо-діяльнісний підхід до формування слухових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва на співацьких заняттях з учнями. Обґрунтовано, що розвиток музичних уявлень студентів відбувається на основі вокально-слухових вражень і накопичення індивідуального слухового досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва. Виокремлено засоби накопичення індивідуального слухового досвіду студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Наведено приклади практичного використання засобів активізації музично-слухових уявлень майбутніх учителів музики, через посередність яких успішно розвиваються потенційні можливості музично-вокального мислення студентів.

Ключові слова: творчо-діяльнісний підхід, формування слухових уявлень, майбутні вчителі музичного мистецтва, співацькі заняття з учнями, музичне мислення.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний педагог у нових умовах організації навчально-виховного процесу покликаний експериментувати, здійснювати творчий пошук ефективних, нестандартних підходів до вирішення педагогічних проблем, уміти використовувати новітні технології навчання, оригінальні педагогічні ідеї, інноваційні методи, прийоми і форми організації пізнавальної діяльності учнів, якісно оволодівати навчальною діяльністю, в ході якої вчитель розвиває себе як висококласний спеціаліст. Перед педагогом-вокалістом стоїть надзвичайно важливе завдання – навчити співака-початківця, майбутнього вчителя музики ефективно використовувати пізнавальні можливості співацького апарату. Він повинен знати, як відбувається «перетворення елементів зовнішньої фізичної дії у план внутрішньої дії мислення і роботу уявлення» [3, 45].

Аналіз основних досліджень і публікацій. У педагогічній науці питання вокального навчання та формування слухових уявлень студентів знайшли відображення у працях багатьох дослідників (В.Антонюк, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, І.Колодуб, К.Мазуріна, І.Назаренко, Г.Стасько, Т.Ткаченко, О.Шульпяков та ін.).

Сучасна дослідниця, вокальний педагог Т.Ткаченко слушно наголошує, що розвиток музичних уявлень відбувається на основі слухових вражень і накопичення індивідуального слухового досвіду майбутнього вчителя музики. Вміння співати й вміння слухати у взаємодії дають поштовх для розкриття власних слухацьких якостей співака, активізують спроможність до аналізу, під час співу підвищують його якість. У цьому процесі доцільно коригувати якість співацької діяльності, застосовуючи при цьому певні вокально-технічні засоби, які забезпечать передбачувану внутрішнім вокальним слухом якість звучання, а в подальшій професійній діяльності, й у співі своїх учнів.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розкрити специфіку використання творчо-діяльнісного підходу до формування слухових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва на співацьких заняттях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування слухових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва на співацьких заняттях із учнями – важливий аспект їх професійної діяльності. Наявність у студентів розвинутого вокального слуху, за допомогою якого відбувається процес формування музично-слухових уявлень, дозволяє правильно оцінювати якість співу, розвиває контроль і самоконтроль фонаційного процесу, виступає педагогічним інструментарієм у керівництві та коригуванні вокальним розвитком студентів. На його основі у майбутнього вчителя музичного мистецтва формуються основні слухові критерії, закладається фундамент оцінки вокального звучання, на якому надалі будується не лише вокально-технічне, але й художнє виховання у класі постановки голосу.

Накопичення індивідуального слухового досвіду студентів включає прослуховування творів у виконанні досвідчених співаків, прослуховування вокального виконання у межах групи, курсу, факультету та власне виконання (запис). Сприйняття власного голосу для студента надзвичайно потужний засіб аналітики. Слухаючи себе, він оцінює звучання, порівнює його з накопиченим «фондом» музичних уявлень, вносить корективи, конкретизує, планує зміни, здійснює аналітичні повтори і підсумовує результати проведеної роботи. Необхідність психологічної адаптації кожного вокаліста, який пройшов шлях усвідомленого сприймання звучання власного голосу, виступає як головна умова, що передує нашій науковій розвідці. Специфіка внутрішнього

слуху співака та об'єктивно-реальне звучання «власного інструменту» далеко не ідентичні й не об'єктивні, акустично-змінені. Про це давно відомо дослідникам. З метою оптимізації достовірності звучання голосу практично всі професійні виконавці-вокалісти використовують звукозаписуючі пристрої.

Вокальний педагог у процесі навчання виконує роль аналізуючого джерела, координатора звуковидобування, контролера якісних змін і коректив у процесі зворотного зв'язку, оцінюючи якість звуковидобування студента, особливо початківця. З розвитком м'язово-вібраційних відчуттів студентів ця проблема нівелюється, хоча зв'язок із педагогом-вокалістом у багатьох професійних виконавців триває упродовж усього активного творчо-виконавського періоду (діагноста).

У процесі пошуку необхідного звучання студент здійснює аналітичні дії подібні до наведених у педагогічних прикладах, а педагог синтезує почуте відповідно до свого уявлення про характер звука. Внаслідок цього у студента починає знижуватись не тільки активність музичного уявлення, а й аналітична пізнавальна функція вокальних дій, тому що він більше покладається на думку педагога і менше займається власним пошуком. Якщо на початковій стадії навчання цей етап уникнути неможливо, то з часом педагог повинен все більше приділяти уваги розвитку самоконтролю студента, вмінню самостійно оцінювати якість звукового результату.

У той же час аналіз стану досліджуваної проблеми, практичний досвід роботи зі студентами музично-педагогічного факультету свідчать про те, що здатність до вокального мислення, як складової професійних умінь майбутнього вчителя музики, наблизить до сутності досліджуваного феномена, а саме – формування музично-слухових уявлень студента як складової музично-вокальної культури слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва. Слід пам'ятати, що музика є відображенням світовідчуття і характеру мислення людини певної історичної доби, особливостей її естетичного ставлення до навколишнього світу.

Майбутніми фахівцями музики вокальне мистецтво сприймається як цілісна система художніх і технічних засобів виконавства для вираження характерних сучасних, для даної доби, ідей, вражень, настроїв тощо. Тобто, пошук відмінних рис у різних музичних стилів, засвоєння особливостей інтонаційної мови сприятимуть розвитку музично-вокального мислення, яке має стати основною метою музичної освіти та вокального виховання майбутніх учителів музики.

Важливо уявити собі величезну роль практичного навчання й практичного мислення, через посередність якого ми можемо успішно розвивати потенційні можливості музично-вокального мислення студентів, у можливих для них і наданих їм природою межах. Ми передбачаємо, що

такий різновид мислення, спрямовано на пошук необхідних і достатніх звуково-рухових почуттів для створення музичного образу вокальними засобами. Цей особливий стиль мислення проявляється у притаманних тільки йому засобах координації рухів співацького апарату згідно з переживанням змісту музичного твору.

Навчання практичним вокальним навичкам відіграє велику, якщо не провідну роль у розвитку та формуванні у студентів музично-педагогічних факультетів слухових уявлень. Тільки після того, як студент пройде практичний курс постановки голосу як інструменту інтонування, можна надати набутим знанням, вмінням форму узагальнення і поступово розширювати коло теоретичних положень [1, 14].

Формування музично-слухових уявлень студентів, як важливої складової вокальної культури слуху майбутнього вчителя музики, відбувається у процесі активної музично-аналітичної діяльності, де пильна увага приділяється музично-інтонаційним, музично-мовним здібностям майбутнього фахівця. Ці здібності виступають фундаментом музично-вокального сприймання як необхідної передумови у мотивації до досягнення скарбниці музично-вокальної культури.

Доречно підкреслити, що з позиції творчо-діяльнісного підходу в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності важливо активізувати мисленнєві процеси досягнення художнього образу музичного твору. З цієї позиції аналітичні дії можна розглядати як специфічну діяльність суб'єкта у певному проблемному полі. Проблемним полем згідно тематики дослідження виступає невисокий результат розвитку слухової культури у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах музично-педагогічної освіти. За умов найпростішого підходу аналітику можна розглядати як деяку єдність пізнавально-практичного, проблемного поля і аналітичних методів одержання знання. У цьому сенсі аналітика являє собою спосіб одержання знання про практичні проблеми, з якими стикається, і шляхи їх вирішення за допомогою застосування аналітичних методів.

Практичні проблеми, з якими стикається вокальна педагогіка у музично-педагогічному полі, потребують нового підходу та введення в процес підготовки учителів музики специфічних методів аналітики, зокрема формуванню вокального слуху майбутніх фахівців. У зв'язку з цим, сутність аналітики доцільно розглядати у двох площинах: проблемній, що характеризує проблемне поле управління, і методологічній, що відображає інструментарій одержання знання про проблеми та шляхи їх вирішення [2;124]. Варто зауважити, що поняття «аналітика» походить від грецького *analytike* [*techne*], що в перекладі означає мистецтво аналізу; мистецтво розчленовування понять,

початків, елементарних принципів, за допомогою яких міркування набувають доказового характеру.

Відповідно до обраної теми дослідження, вважаємо за можливе використати елементи аналітики у науковому підході до вирішення проблеми вдосконалення вокального слуху, як суттєвого елементу вокального виконавства, розчленивши елементарні принципи складноструктурованого поняття «музично-вокальна культура слуху вчителя музики», обміркувавши витoki, особливості, закономірності, принципи та склавши загальну картину проблеми, вирішення якої можливе за умови виявлення нових методичних прийомів у вокальній підготовці майбутніх учителів музики. Саме аналітика за допомогою злиття логічного та інтуїтивного початків у вокальній педагогіці, здатна стати своєрідним «ключем» до відкриття ефективних шляхів набуття студентами нових знань, умінь, навичок та їх свідомому вдосконаленні.

Варто підкреслити, що вокально-виконавська складова фахової підготовки майбутнього вчителя музики виступає одним із виразних і дієвих засобів додаткового педагогічного впливу на формування естетичної культури молоді. Якість володіння співацьким голосом знаходиться в прямій залежності від сформованості музично-вокальної культури слуху в єдності творчого й технічного елементів. Музично-вокальна культура слуху – складноструктуроване поняття, до якого ми вводимо важливі складові музичності, захопленості вокально-виконавською діяльністю, оволодінням якісними вокальними навичками, розвитку здібностей, зокрема вокальним слухом – універсальною якістю аналітичного порядку специфічно-професійного мислення у вокально-виконавській і вокально-педагогічній діяльності майбутнього вчителя музики.

Розчленування та виявлення складових складноструктурованого поняття «музично-вокальна культура слуху» в процесі наукового пошуку окрім основних понятійних складових феномена виявила ще й додаткові, дотичні складові до яких ми відносимо самоконтроль, компетентність, креативність майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У **висновках** доцільно зазначити, що проведений нами аналіз понятійного апарату досліджуваної проблеми виявив специфічні особливості формування різноманітних фахових якостей майбутнього вчителя музики в органічній єдності, взаємного проникнення та взаємозалежності, міжпредметності та комплексності. Ми усвідомлемо, що наші наукові пошуки не вирішують повною мірою проблему фахового удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів музики, в цілому, проте впевнені, що наша наукова позиція та авторський підхід до вирішення проблеми удосконалення вокально-слухових уявлень майбутнього вчителя музики, як складової сформованості музично-вокальної культури слуху фахівця, значно

розширить потенційні можливості студентів з урахуванням новітнього осмисленого підходу до вокально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник /В.Г. Антонюк. – К.: Віпол, 2007. – 174 с.
2. Матвієнко О.В. Основи інформаційного менеджменту: навч. посібн. / О.В. Матвієнко. - К: Центр навчальної літератури, 2004. - 128 с.
3. Шульпяков О. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. /О.Шульпяков. - М.:Музыка, 1982. - С. 43-120.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

ЧЖУ Чжэнь

аспірант факультета искусств имени А.Авдиевского Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова
ул. Тургеневская 8/14, г. Киев, Украина
E-mail: kozyr7@ukr.net

ТВОРЧЕСКО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ СЛУХОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ПЕВЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Резюме. В статье раскрывается творческо-деятельностный подход к формированию слуховых представлений будущих учителей музыкального искусства на певческих занятиях с учениками. Обосновано развитие музыкальных представлений студентов на основе вокально-слуховых впечатлений и накопления индивидуального слухового опыта будущего учителя музыкального искусства. Выделены средства накопления индивидуального слухового опыта студентов факультетов искусств педагогических университетов. Приведены примеры практического использования средств активизации музыкально-слуховых представлений будущих учителей музыки, через посредственность которых успешно развиваются потенциальные возможности музыкально-вокального мышления студентов.

Ключевые слова: творческо-деятельностный подход, формирование слуховых представлений, будущие учителя музыкального искусства, певчие занятия с учениками, музыкальное мышление.

CHZHU Chzhen

Postgraduate of the Faculty of Arts named after A. Avdiyevskiy of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov
st. Turgenivska 8/14, Kyiv, Ukraine

E-mail: kozyr7@ukr.net

CREATIVE-ACTIVITY APPROACH TO FORMING AUDITORY IMAGES OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART AT SINGING LESSONS

Summary. The article reveals the creative-activity approach to forming the auditory images of future teachers of music art in singing classes with pupils. It is substantiated that the development of auditory images of students takes place on the basis of vocal-auditory impressions and accumulation of individual auditory experience of the future teacher of music art. The means of accumulation of individual auditory experience of students of the faculties of art of the pedagogical universities are singled out. The examples of practical use of the means of activating musical and auditory ideas of future music teachers are presented, through which the potential of students' musical and vocal thinking is successfully developed.

Ключові слова: creative-activity approach, forming auditory images, future teachers of music art, singing classes with pupils, music thinking.

REFERENCES

1. Antonyuk V.G. Vokal'na pedagogika (sol'nij spiv): Pidruchnik /V.G. Antonyuk. – K.: Vipol, 2007. – 174 s.
2. Matvienko O.V. Osnovi informacijnogo menedzhmentu: navch. posibn. / O.V. Matvienko. - K: Centr navchal'noї literaturi, 2004. - 128 s.
3. SHul'pyakov O. Muzykal'no-ispolnitel'skaya tekhnika i hudozhestvennyj obraz. /O.SHul'pyakov. - M.: Muzyka, 1982. - S. 43-120.

(переклад на англійську мову зроблено кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.).

УДК 378.147:51

ШУЛИК Тетяна

канд. пед. наук, асист. кафедри геометрії та методики викладання математики, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

вулиця Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: Schulik111@gmail.com

КАДУБОВСЬКИЙ Олександр

канд. фіз.-мат. наук, доц. кафедри геометрії та методики викладання математики, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

вулиця Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: kadubovs@ukr.net

НОВІКОВ Олег

канд. фіз.-мат. наук, доц., декан фізико-математичного факультету, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

вулиця Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: novikov_o@meta.ua

ЗАГАЛЬНІ, ПРЕДМЕТНІ ТА ФАХОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРЕДМЕТНІЙ ОБЛАСТІ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (МАТЕМАТИКА)» У НАЦІОНАЛЬНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Анотація. У статті окреслено необхідність упровадження компетентнісного підходу в навчальний процес педагогічного вишу. Наведено перелік нормативних документів, які сприятимуть поступовому оновленню змісту та структури вищої освіти України. Проаналізовано різні дефініції поняття «компетентність». Наведено загальні та спеціальні компетентності для предметної області «Середня освіта (Математика)», що запропоновані в проекті Тьюнінг. Узагальнено та запропоновано найбільш доцільний перелік загальних, предметних та фахових компетентностей, яких мають набувати майбутні професіонали ступеня магістра предметної області «Середня освіта (Математика)». Окреслено перспективи подальших досліджень, пов'язані з поступовим рухом національної освіти в європейський освітній простір.

Ключові слова: компетентність, загальна компетентність, предметна компетентність, фахова компетентність, предметна область «Середня освіта (Математика)», національний освітній простір, проект Тьюнінг.

Система національної освіти в сучасних умовах зазнає значних зрушень, які пов'язані з поглибленням європейської інтеграції освіти України, її глобалізацією, орієнтацією на європейські й світові стандарти. Відповідно до цих змін оновлюється зміст і структура вищої освіти, свідченням чого є набуття чинності Закону України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.), затвердження нового «Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (постанова КМУ від 29.04.2015 р. №266), Національної рамки кваліфікацій (постанова КМУ від 23.11.2011 р. №1341) та ін. Вхідження України в європейське освітнє середовище зумовлює впровадження до змісту сучасної освіти компетентнісного підходу, який передбачає спрямованість навчального процесу вищої школи на формування та розвиток базових (основних, ключових) і предметних компетентностей здобувачів вищої освіти.

Постановка проблеми. Проблемами впровадження досвіду зарубіжних країн щодо застосування компетентнісного підходу в освітню практику України були предметом розгляду таких науковців як Н. Бібік, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Павленко, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко та ін. До проблеми компетентностей особистості звертаються такі вчені, як Н. Босак, О. Вознюк, І. Дроздова, О. Мамчич, М. Пентилюк, Н. Тализіна, Л. Шевчук тощо. Питання формування математичних компетентностей у своїх працях досліджували О. Бабич, М. Головань, С. Раков, І. Сафонова та ін.

Мета статті – узагальнити та запропонувати найбільш доцільний перелік загальних, предметних і фахових компетентностей, яких мають набувати майбутні професіонали ступеня магістра предметної області «Середня освіта (Математика)».

Виклад основного матеріалу Однією з основних категорій компетентнісного підходу є «компетентність». Поряд із утвердженням цього підходу в навчанні зміст самого терміну дещо змінювався й уточнювався.

У Національній рамці кваліфікацій компетентність трактується як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [5].

У проєкті TUNING (Гармонізація освітніх структур у Європі) компетентності являють собою динамічне поєднання когнітивних та метакогнітивних вмінь та навичок, знань та розуміння, міжособистісних, розумових та практичних вмінь та навичок і етичних цінностей. Компетентності формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах програми, а їх розвиток є метою освітніх програм [1, с. 98].

Згідно з Національним освітнім глосарієм та Законом України «Про вищу освіту» компетентність визначається як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [3, с. 28-29], [4].

Усі сформульовані вище дефініції поняття «компетентність» є ґрунтовними й достатньо вичерпними, проте, на наше переконання, визначення, запропоноване в Законі України «Про вищу освіту», більш ширше розкриває сутність досліджуваного поняття, включаючи ключові аспекти інших визначень.

На сьогодні загальноприйнятим є поділ компетентностей на дві групи: загальні та спеціальні (предметні, фахові). У науковій літературі предметні та фахові компетентності розглядаються як синонімічні поняття. Проте, досліджуючи компетентності, яких мають набувати майбутні професіонали ступеня магістра предметної області «Середня освіта (Математика)» в педагогічному виші, вважаємо за доцільне розмежувати предметні і фахові компетентності. Це пов'язано із тим, що студенти математичних спеціальностей педагогічних ВНЗ, у першу чергу, стають вчителями математики, а це означає, що окрім предметних (пов'язаних із математикою) компетентностей, вони мають набувати і фахові (пов'язані з педагогічною діяльністю) компетентності.

Розглянемо окремо сутність кожної з цих груп, після чого зазначимо ті з них, які є найбільш доцільними для предметної області «Середня освіта (Математика)».

У Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти (затверджені наказом МОН України від 01 червня 2016 р. № 600) загальні компетентності визначаються як універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку. У цьому ж документі містяться рекомендації щодо використання загальних компетентностей із переліку проекту TUNING. Із повним переліком загальних компетентностей можна ознайомитися в зазначених рекомендаціях [2].

У проекті Тьюнінг для предметної області «Математика» до найбільш важливих загальних компетентностей віднесено такі: уміння спілкуватися на різних рівнях із різними цільовими аудиторіями; точне написання й усне вираження; робота в команді.

Враховуючи вищезазначене, власний досвід складання освітньо-професійних та освітньо-наукових програм, вважаємо, що для предметної

області «Середня освіта (Математика)» найбільш важливими й доцільними є такі загальні компетентності:

1. **Дослідницькі навички.** Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність проведення досліджень на відповідному рівні; здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел; здатність генерувати нові ідеї (креативність).

2. **Управлінські якості.** Здатність до організації та планування; здатність працювати в умовах обмеженого часу та ресурсів, а також мотивувати та керувати роботою інших для досягнення поставлених цілей; здатність адаптуватися до нових ситуацій, приймати рішення та відповідати за них.

3. **Комунікативні навички.** Здатність ефективно спілкуватися зі спеціальною та загальною аудиторіями, а також представляти складну інформацію у зручній і зрозумілій спосіб усно і письмово, використовуючи відповідну технічну лексику та методи; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність спілкуватися рідною та іноземною мовою.

4. **Здатність до самооцінки.** Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт; здатність діяти соціально, відповідально та свідомо.

5. **Етичні установки.** Етика поведінки в наукових дослідженнях; турбота про якість результату.

6. **Особистісні якості.** Здатність до навчання, саморозвитку та самовдосконалення упродовж життя; визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків.

У Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти спеціальні (фахові, предметні) компетентності визначаються як компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю. Вони визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника, роблять кожну освітню програму індивідуальною.

Відносно фахових компетентностей у науково-методичній літературі зазначається, що в силу предметної специфічності, не існує жодного загальноприйнятого їх переліку. Проте, у межах різноманітних міжнародних проектів, професійних об'єднань (проект Тюнінг, програма «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» «DeSeCo» та ін.) напрацьовано низку переліків за окремими галузями / спеціальностями (предметними областями).

Перш ніж перейти до розгляду спеціальних компетентностей для предметної області «Середня освіта (Математика)» вивчимо компетентності, запропоновані в проекті Тюнінг для області

«Математика» [6, с. 45–48]. Усі вони розглядаються для трьох циклів вищої освіти, які діють в межах Болонського процесу, і кожний з яких визначає курс навчання, що дозволяє отримати академічний диплом.

У *першому циклі* набуваються такі компетентності:

1. Глибокі знання елементарної математики (які можуть бути охоплені середньою освітою).
2. Уміння будувати і розвивати логічні математичні аргументи з чітким визначенням припущень і висновків.
3. Здатність до кількісного мислення.
4. Здатність отримувати якісну інформацію з кількісних даних.
5. Уміння формулювати математичні проблеми у вигляді символів, із тим, щоб полегшити їх аналіз і розв'язання.
6. Здатність проводити експериментальні дослідження та дослідження за даними спостережень, аналізувати дані, отримані від них.
7. Здатність використання обчислювальних засобів в якості непрямого підтвердження правильності математичних міркувань і для одержання додаткової інформації.
8. Знання конкретних мов програмування або програмного забезпечення.
9. Здатність усвідомити місце математики в міждисциплінарному контексті.
10. Здатність спілкуватися математику з не-математиками.

Другому циклу власиві такі компетентності:

1. Здатність працювати з абстрактними об'єктами, включаючи логічний розвиток формальних теорій і відношення між ними.
2. Здатність будувати математичну модель явища або процесу з реального світу і передавати математичні знання нематематичними контекстами.
3. Готовність до вирішення нових проблем із нових областей.
4. Здатність розуміти проблеми та виокремлювати їхню сутність.
5. Здатність формулювати складні задачі оптимізації і прийняття рішень та інтерпретувати розв'язання в термінах вихідної задачі.
6. Здатність ясно і точно в усній і письмовій формах, які є сприятливими для даної аудиторії, представляти математичні аргументи і висновки з них.
7. Знання процесів викладання та навчання математики.

Основу *третього циклу* складають такі компетентності:

1. Здатність проводити самостійні актуальні оригінальні дослідження.
2. Здатність представляти результати дослідження аудиторії різних рівнів.

3. Здатність представляти результати досліджень у формі публікацій.

Зауважимо, що одержані в зазначеному проекті результати та рекомендації у вигляді переліку найважливіших компетентностей, є обґрунтованими у світовому масштабі й активно використовуються при розробленні національних стандартів вищої освіти, освітньо-професійних та освітньо-наукових програм.

Аналогічно до формулювання загальних компетентностей, і, спираючись на власні напрацювання, при складанні освітньо-професійних та освітньо-наукових програм, вважаємо, що для предметної області «Середня освіта (Математика)» в педагогічному виші найбільш доцільними є такі предметні та фахові компетентності:

1) *Предметні компетентності:*

Глибокі знання та розуміння. Знання та розуміння математичних теорій і методів; здатність використовувати їх для опису природних і соціальних явищ; здатність сприймати нові знання в галузях математики і методики навчання математики, вміння інтегрувати їх у цілісну систему власних знань.

Дослідницькі здатності. Здатність, спираючись на власний досвід, формулювати нові математичні гіпотези та актуальні завдання методики навчання математики, маючи первинні уявлення щодо можливих шляхів їх розв'язання.

Розв'язання проблем. Здатність формулювати, аналізувати та синтезувати рішення наукових проблем на абстрактному рівні шляхом декомпозиції їх на складові, які можна дослідити окремо в їх більш-менш важливих аспектах; здатність зорієнтуватися на рівні спеціаліста в певній вузькій галузі математики, яка лежить поза межами обраної спеціалізації.

Обчислювальні навички. Здатність застосовувати кількісні математичні методи в купі з комп'ютерним програмним забезпеченням для вирішення професійних завдань спираючись на основи законодавства про авторські права; здатність використовувати відповідне програмне забезпечення (мови програмування, пакети) для проведення математичних досліджень.

Моделювання. Здатність будувати відповідні моделі природних явищ, вивчати та досліджувати їх з метою отримання нових висновків і поглиблення розуміння природи.

Ерудиція в області математики. Оперування термінологією та методологією теорій, здатність описувати та використовувати різні математичні методи; досягнення необхідних знань і розуміння ролі математики в суспільстві, ролі методики навчання математики у сфері

освіти та історії розвитку цих наукових напрямів в Україні з метою успішної роботи за майбутніми професіями.

2) *Фахові компетентності:*

Викладацькі здатності. Здатність проводити навчальні заняття зі шкільного курсу математики (за різними навчальними програмами), позакласні заняття з математики (у старших класах) та виховні заходи в загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступеню; здатність проводити лекційні, практичні, семінарські заняття з математичних дисциплін та виховні заходи у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації.

Педагогічна майстерність. Здатність усвідомленого вибору навчально-викладацьких, виховних та оцінювальних стратегій; здатність застосовувати системний підхід до вирішення навчально-викладацьких і психолого-педагогічних проблем; розуміння факторів, які мають позитивний або негативний вплив на комунікацію, здатність визначити й врахувати ці фактори в конкретних комунікативних ситуаціях.

Соціальна активність. Здатність створювати та керувати освітніми/науковими проектами, оцінювати їх результати; досягнення необхідних знань і усвідомлення ролі математики в суспільстві, ролі методики навчання математики у сфері освіти та історії розвитку цих наукових напрямів в Україні з метою успішної роботи за майбутніми професіями.

Висновки. Отже, вважаємо, що сформованість у випускників запропонованих загальних, предметних та фахових компетентностей сприятиме формуванню майбутніх професіоналів ступеня магістра предметної області «Середня освіта (Математика)». При цьому зазначимо, що необхідною умовою набуття ними цих компетентностей є професіоналізм науково-педагогічних працівників ВНЗ, які мають постійно моніторити нововведення в освіті в цілому та при розробленні освітніх програм зокрема.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в подальшому вдосконаленні переліку компетентностей і програмних результатів навчання з урахуванням поступового руху національної освіти в європейський освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вступне слово до Проекту ТЬЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес / Комітет з управління проектом Тьюнінг, 2006. – 108 с.
2. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти [Електронний ресурс] : наказ МОН України від 01 червня 2016 р.

- №600. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5555->.
3. Національний освітній глосарій : вища освіта / [Захарченко В. М., Калашнікова С. А., Луговий В. І. та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя. – [2-е вид., перероб. і доп.]. – К., : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2014. – 100 с.
 4. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.
 5. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.
 6. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Mathematics / The Tuning Management Committee, 2007. – 58 с.

Стаття надійшла до редакції 06.06.2017

ШУЛИК Татьяна

канд. пед. наук, ассист. кафедры геометрии и методики преподавания математики, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,

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

E-mail: Schulik111@gmail.com

КАДУБОВСКИЙ Александр

канд. физ.-мат. наук, доц. кафедры геометрии и методики преподавания математики, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,

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

E-mail: kadubovs@ukr.net

НОВИКОВ Олег

канд. физ.-мат. наук, доц., декан физико-математического факультета, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,

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

E-mail: novikov_o@meta.ua

ОБЩИЕ, ПРЕДМЕТНЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ (МАТЕМАТИКА)» В НАЦИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Резюме. В статье обоснована необходимость внедрения компетентностного подхода в учебный процесс педагогического высшего

учебного заведення. Приведен перечень нормативных документов, которые будут способствовать постепенному обновлению содержания и структуры высшего образования Украины. Проанализированы различные дефиниции понятия «компетентность». Приведены общие и специальные компетентности для предметной области «Математика», предложенные в проекте Тьюнинг. Обобщен и предложен наиболее целесообразный перечень общих, предметных и профессиональных компетентностей, которые должны приобретать будущие профессионалы степени магистра предметной области «Среднее образование (Математика)». Определены перспективы дальнейших исследований, связанные с постепенным движением национального образования в европейское образовательное пространство.

Ключевые слова: компетентность, общая компетентность, предметная компетентность, профессиональная компетентность, предметная область «Среднее образование (Математика)», национальное образовательное пространство, проект Тьюнинг.

SHULIK Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Geometry and Methods of Teaching Mathematics, SHEE “Donbas State Pedagogical University”,

St. H. Batiuka, 19, Sloviansk, 84116, Ukraine

E-mail: Schulik111@gmail.com

KADUBOVSKYI Oleksandr

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Geometry and Methods of Teaching Mathematics, SHEE “Donbas State Pedagogical University”,

St. H. Batiuka, 19, Sloviansk, 84116, Ukraine

E-mail: kadubovs@ukr.net

NOVIKOV Oleg

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Docent, Dean of the Faculty of Physical and Mathematics, SHEE “Donbas State Pedagogical University”,

St. H. Batiuka, 19, Sloviansk, 84116, Ukraine

E-mail: novikov_o@meta.ua

GENERAL, SUBJECTS AND PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE SUBJECT FIELD “SECONDARY EDUCATION (MATHEMATICS)” IN THE NATIONAL EDUCATIONAL SPACE

Summary. The necessity of introducing a competence approach to the educational process of pedagogical university outlined in this article. The list of normative documents that will contribute to the gradual updating of the content and structure of higher education in Ukraine are listed. Various definitions of the concept of “competence” are analyzed. General and special competences for the

subject area “Mathematics” are listed, proposed in the Tuning project. The most appropriate list of general, subject and professional competencies generalized and proposed, which should be acquired by future professionals in the educational and qualification level of the master of the subject area “Secondary Education (Mathematics)”. Prospects for further research related to the gradual movement of national education in the European educational space are proposed.

Key words: Competence, General Competence, Subject Competence, Professional Competence, Subject Area “Secondary Education (Mathematics)”, National Educational Space, Tuning project.

Abstract. The system of national education in modern conditions is undergoing the significant changes related to the deepening of European integration of Ukraine education. The amendment updates the content and structure of higher education, as evidenced by the entry into force of the new Law of Ukraine “On Higher Education” approval of a new “List of disciplines and specialties, which trains candidates Higher Education”, National Qualifications Framework and others.

The purpose is to generalize and suggest the most appropriate for the general, substantive and professional competences which are future professionals to the degree of Master of the subject area “Secondary Education (Mathematics)”.

The problem of competence of the individual is seeking such scientists as N. Bosak, O. Voznyuk, I. Drozdova, O. Mamchich, M. Pentylyuk, N. Talyzina, L. Shevchuk and others. O. Babich, M. Golovan, S. Rakov, I. Safonova, N. Tarasenkova and others explored the formation of mathematical competence in his writings. For of the subject area “Secondary Education (Mathematics)” most important and desirable is such general competence: research skills; quality management; communication skills; ability to self; ethical installations; personal qualities.

Similarly to the formulation of general competencies of the subject area “Secondary Education (Mathematics)” in pedagogical universities the most appropriate subject and professional competences are:

1) Subject competences: depth knowledge’s and understandings; research capacities; solving problems; computer skills; modeling; scholarship in mathematics.

2) Professional competences: teaching abilities; teaching skills; social activity.

Therefore, we believe that the proposed formation of graduates in general, substantive and professional competencies will facilitate the formation of future professionals with the educational level of the subject area master “Secondary Education (Mathematics)”. However, a necessary condition for entry into these competencies is the professionalism of teaching staff Universities that have

constantly to monitor innovations in education in general and in particular the development of educational programs. The perspectives of research are seen in the improvement of the list of competencies and program learning outcomes into account the gradual movement of national education the European educational space.

REFERENCES

1. *Vstupne slovo do Proektu TIUNING – harmonizatsiia osvitnikh struktur u Yevropi. Vnesok universitetiv u Bolonskii protses [Foreword to the Project TUNING – Harmonization of Educational Structures in Europe]*. (2006). Komitet z upravlinnia proektom TIUNING [in Ukrainian].
2. Metodichni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity: nakaz MON Ukrainy vid 01 chervnia 2016 r. №600 [*Guidelines for the Development of Higher Education: Order of MES of Ukraine of June 01, 2016 №600*]. <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5555->. Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5555-> [in Ukrainian].
3. Zakharcenko, V.M., Kalashnikova, S.A., Luhovii, V.I. (2014). Natsionalnyi osvitnii hlosarii: vyshcha osvita [*Glossary National Education, Higher Education*]. Kuiv: TOV “Vydavnichii dim “Pleiady”” [in Ukrainian].
4. *Pro vyshchu osvitu: zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 r. № 1556-VII [On Higher Education: Law of Ukraine of July 1, 2014 № 1556-VII]*. zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page. Retrieved from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> [in Ukrainian].
5. *Pro zatverdzenia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341 [On approval of the National Qualifications Framework: Resolution Cabinet of Ministers Ukraine of November 23 2011 № 1341]*. zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п. Retrieved from <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п> [in Ukrainian].
6. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Mathematics / The Tuning Management Committee, 2007. – 58 с.
(переклад на англ. зроблено особисто авторами статті).

УДК 378.147:004.896: [37.011.3-051:6]

ШУМІЛОВА Емілія

к.т.н., доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій і безпеки життєдіяльності, ДДПУ

вул. г. Батюка, 19, м. Слов'янськ Донецької області, 84116, Україна

E- mail: shumilov3@ukr.net

СУВОРОВ Андрій

Студент 4-ого курсу, заочної форми навчання, факультету ПТПО (технологічна освіта) ДДПУ

вул. г. Батюка, 19, м. Слов'янськ Донецької області, 84116, Україна

E- mail: suvorovandrey1978@gmail.com

НАВЧАЛЬНИЙ РОБОТИЗОВАНИЙ КОМПЛЕКС ЗБОРКИ З МІКРОПРОЦЕСОРНИМ ЦИКЛОВИМ УПРАВЛІННЯМ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена формуванню компетенції і практичних навичок у майбутніх вчителів трудового навчання при вивченні особливостей мікропроцесорного програмного циклового управління роботизованим технологічним комплексом (РТК) зборки. До складу РТК зборки входять промисловий робот (ПР) в якості робочої машини, мікропроцесорний програмний цикловий пристрій (МПЦП) управління роботою РТК та обслуговуюче технологічне обладнання.

Для повного пояснення роботи РТК зборки розробляється циклограма, яка представляє собою послідовність усіх операцій, виконуваних обладнанням, які розписані за часом. Також у процесі виконання роботи студенти складають алгоритм програми і саму програму для свого варіанта. Програма складається зі спеціальних команд МПЦП в режимі «Функціональна клавіатура».

В процесі роботи студенти знайомляться з особливостями програмного циклового управління, яке полягає в тому, що програмується послідовність операцій (у вигляді циклів), що повторюються. Цикл представляє повну послідовність рухів, які приводять до вихідної точки. Складена програма відпрацьовується студентами, насамперед, у ручному режимі, а потім – в автоматичному режимі роботи РТК.

У перспективі отримані знання можуть бути використовувані в навчальних програмах дисциплін із застосуванням програмного мікропроцесорного управління сучасним обладнанням.

© Шумілова Е., Суворов А., 2017

Ключові слова: робототехнологічний комплекс (РТК) зборки, промисловий робот, маніпулятор, система команд, режими роботи мікропроцесорного програмного циклового пристрою (МПЦП), об'єкт маніпулювання, варіанти завдань.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Підвищення ефективності виробництва і його інтенсифікація визначаються прискоренням науково-технічного прогресу і впровадженням автоматизації. Реальним напрямком переходу до автоматизації виробництва є використання гнучких виробничих систем.

Технічну базу гнучкої автоматизованої системи, яка володіє швидкою зміною об'єктів виробництва, складає обладнання з числовим програмним керуванням (ЧПК), інформаційні технологічні машини різного призначення-промислові роботи (ПР), роботизовані технологічні комплекси (РТК), гнучкі модулі, автоматичні лінії і ін. Саме роботизовані технологічні комплекси послужили тією технологічною базою, що дозволила на практиці перейти від вузькоспеціалізованих засобів автоматизації до гнучких систем, що легко переналагоджуються. Крім функціональної гнучкості і здатності швидко реагувати на запит споживачів, роботизовані системи володіють такою якістю, як порівняно короткий час окупності і малий термін погашення витрат на запуск у виробництво [1,с.12–14]. Світовий і вітчизняний досвід експлуатації роботів у всіх галузях народного господарства (у тому числі у швацькій промисловості, у зоні обслуговування об'єктів харчування) показав їх високу ефективність.

Актуальність вивчення систем циклового управління полягає в тому, що застосування роботизованих комплексів у навчальному процесі сприяє підготовці майбутніх спеціалістів, які володіють різноманітними знаннями в галузі управління автоматизованим виробництвом і впровадженням новітніх технологій у сучасне виробництво.

Підготовлені фахівці в майбутньому зможуть технічно грамотно здійснювати трудове навчання учнів і брати участь в їх технічному вихованні. Отримані знання є основою творчого мислення і роботи в школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впровадження роботизованих комплексів у виробництво, а також у навчально-виховний процес і системи автоматичного управління сучасним обладнанням досліджували такі вчені: Кондратець В.О., Ямпольський Л.С., Рубанов В.Г., Филатов А.Г а також Кижук А.С., Торубара О.М., який зробив значний внесок у вивчення інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання, Кангін М.В та ін..

В залежності від технологічних операцій, що виконуються в технологічному процесі, можуть застосовуватися різні системи управління роботою роботизованих комплексів: циклова, позиційна, контурна, адаптивна, котрі можуть бути реалізовані в різних принципах і елементних базах.

Циклове програмне управління є саме простим в реалізації і не потребує спеціальної підготовки при його використанні. Найбільше розповсюдження отримали РТК з цикловою програмною системою управління у машинобудівництві на операціях штамповки, механообробки і в технологічних процесах зборки [2, с. 85– 90]. На сьогодні розроблено нові, більш досконалі пристрої керування на мікропроцесорах, в яких використовуються інтегральні схеми мікропроцесорного комплексу K580 [3, с. 205].

Позитивні зміни в освіті висувають певні вимоги до навчального процесу:

- вивчення автоматичних програмних методів управління технологічними процесами;
- раціональне використання комп'ютерних технологій і дослідження їх впливу на продуктивність виробництва;
- закріплення сформованих умінь і навичок в процесі індивідуальної та колективної діяльності під час навчання.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) – формування у майбутнього вчителя трудового навчання знань із питань застосування роботизованих комплексів у виробництві і в навчальному процесі, загальних основ і особливостей систем мікропроцесорного програмного циклового управління обладнанням сучасного виробництва.

Виклад основного матеріалу. Основним із аспектів професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання є вивчення сучасних інформаційних машин і засобів автоматизації виробництва, до яких належать промислові роботи і роботизовано технологічні комплекси (РТК) із програмним цикловим управлінням. Особливістю циклового програмного управління є те, що програмуються операції, які повторюються. Саме це спрощує програмування і не потребує спеціальної підготовки при його використанні.

Означена тема входить до змісту курсів «Основи технології автоматизації», «Сучасні технології промислового виробництва» і розглядається згідно з навчальними програмами як на лекціях, так і під час виконання лабораторних робіт.

Під час виконання лабораторних робіт студенти отримують знання про використання роботизованих технологічних комплексів (РТК) у технологічних процесах, структуру системи циклового програмного

управління, а також закріплюють навички з їх програмування. Керування цими РТК здійснюються за допомогою мікропроцесорних систем і персональних комп'ютерів, що дозволяє імітувати роботу реальних РТК.

Найбільш типові схеми РТК включають такі групи обладнання :

транспортне обладнання (подавальне, приймально-передавальне, приймальне обладнання); технологічне обладнання, обладнання системи керування; промисловий робот та ін.

Основні операції промислових роботів, які обслуговують технологічне обладнання:

- розвантаження-навантаження машин, верстатів;
- транспортування вантажів до місця призначення.

Під час складання програми роботизованого навчального комплексу зборки слід добрати обладнання та механізми, які замінять руку людини та виконають усі рухи в процесі зборки заданого слова з дерев'яних кубиків з алфавітом, а також передбачити подавання та орієнтацію деталей.

Функції, які виконує ПР в навчальному процесі:

- схоплення орієнтованої деталі;
- перенесення деталі у просторі згідно програмі;
- витримка схопленої деталі впродовж 1,5 секунд;
- скидання деталі до приймального пристрою.

Для виконання основних операцій маніпулювання в складі РТК використовували промисловий робот «МП-9С», а в якості деталей – кубики з деревини з буквами алфавіту.

Початкове положення маніпулятора – рука повернута ліворуч, втянута, опущена донизу.

На предметному столі, який розташований у робочій зоні робота МП – 9С, є чотири точки позиціонування. В одній точці розташовано прийомний пристрій (у вигляді прозорої склянки), а в інших – розташовані деталі маніпулювання (дерев'яні кубики з буквами алфавіту) і подавальний пристрій. Зміст завдання полягає в тому, щоб скласти з кубиків задане слово. Переміщення одного кубика з точки позиціонування в прийомний пристрій представляє собою цикл роботи ПР. Окрім вихідного площинного розташування кубиків завдання передбачає можливість позиціонування на двох рівнях (маніпулятор може захоплювати деталь на двох рівнях, що відповідає ступені рухомості «на гору – до низу»), крім того використовуються ступені рухомості «уперед – назад» і кутовий поворот на 120°.

У цикловій системі програмного керування командна інформація має ознаки ланки маніпулятора і напряму руху. Рух відбувається у вигляді циклу; початок циклу зумовлений приходом команди на переміщення, кінець – моментом спрацювання упора. З точки зору теорії автоматичного

керування циклові системи відносяться до класу розімкнених систем (рис.1).

Для наочного уявлення про узгоджену роботу обладнання студенти складають циклограму, а потім програмують всі операції. Програма складається зі спеціальних команд мікропроцесорного програмно-циклового пристрою МПЦП в режимі «Функціональна клавіатура» [4, с. 25]. Формат команди включає в себе шістнадцяткові поля адреси команд, код операції та сам операнд. У табл. 1 наведено приклад програми циклу роботи ПР в складі РТК зборки (рис.1).

Таблиця 1.

Програмування циклу роботи ПР

Адреса	Код операції	Операнд	Виконувана операція
1	2	3	4
001	00	00	Операція відсутня
002	F0	00	Висування руки вперед
003	Fb	00	Затиск захвату
004	F4	00	Підйом руки
005	F2	00	Поворот праворуч
006	F5	00	Опускання руки
007	Fb	00	Розтиск захвату
008	F1	00	Втягнення руки назад
009	08	00	Зупинення

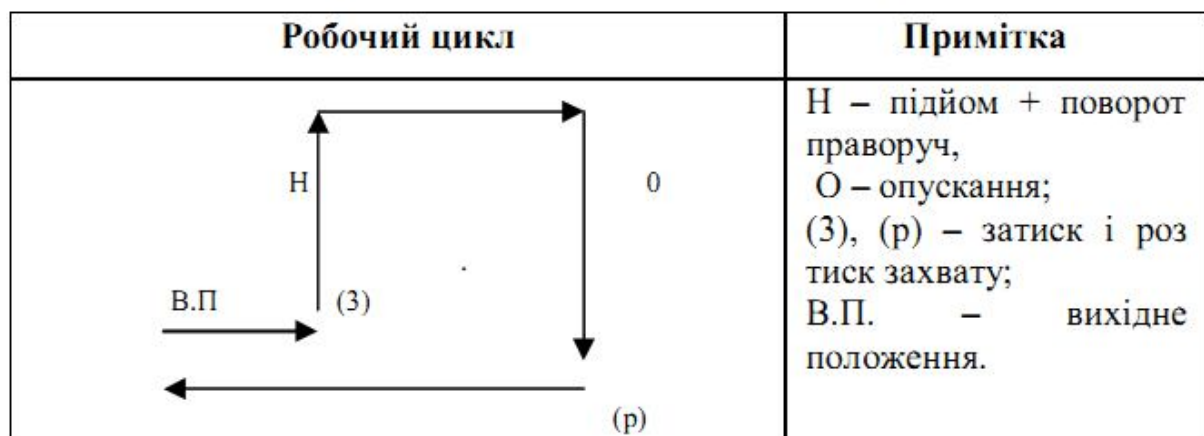


Рис. 1 Приклад циклу, який виконує промисловий робот з цикловим управлінням у РТК зборки.

Для більш складного РТК зборки за допомогою секундоміра визначають час виконання кожної операції для створення циклограми. Час циклу визначається студентами по заданим циклом операцій і швидкості переміщення всіх пристроїв роботизованого комплексу. Після перевірки

правильності складання програми згідно завдання студенти відпрацьовують її у ручному режимі, записують до пам'яті мікропроцесорного програмного циклового пристрою і відпрацьовують в автоматичному режимі.

Потім студенти аналізують одержані результати і роблять висновки про ефективність і особливості програмного циклового управління роботизованим комплексом зборки, складають звіт і відповідають на контрольні питання.

Висновки. Таким чином, у процесі виконання роботи студенти вивчають принцип дії, призначення обладнання, з якого складається РТК зборки, систему мікропроцесорного програмного циклового управління роботою РТК. Особливістю мікропроцесорного циклового програмного управління є те, що програмуються цикли, які повторюються для однотипних технологічних операцій, що в свою чергу спрощує процес управління. При цьому студенти отримують початкові навички та вміння експлуатації та управління сучасним технологічним обладнанням, що забезпечує формування у них відповідних професійних знань і сприяє підвищенню рівня готовності до викладання дисциплін технічного напрямку.

Виконана робота має практичне значення. Мікропроцесорне програмне циклове управління може у майбутньому використовуватися при вивченні технічних дисциплін, які передбачені програмою навчання при підготовці вчителів трудового навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кангин М.В. Гибкие автоматизированные производства / М.В. Кангин – М.: Машиностроение, 2006, – 148 с.
2. Ямпольский Л.С. Автоматизированные системы технологической подготовки робототехнического производства / Л.С. Ямпольский – К.: Вища школа, 1987, – 271 с.
3. Кондратець В.О. Теорія і технічні засоби систем: Підручник. / В.О. Кондратець – К.: Вища шк., 1993.–319с.
4. Микропроцессорное программируемое цикловое устройство (МПЦУ). Техническое описание и инструкция по эксплуатации / Тольятти: Волжский автомобильный завод, 1992, – 175 с.

Стаття надійшла до редакції: 05.05.2017

ШУМИЛОВА Эмилия

к.т.н., доцент кафедри общетехнических дисциплин, промышленных технологий и безопасности жизнедеятельности ДГПУ

улица г. Батюка, 19, г. Славянск Донецкой области, 84116, Украина

E- mail: shumilov3@ukr.net

СУВОРОВ Андрей

студент 4 курса, заочного отделения, факультета НТПО,
улица г. Батюка, 19, г. Славянск Донецкой области, 84116, Украина
E- mail: suvorovandrey1978@gmail.com

**УЧЕБНЫЙ РОБОТИЗИРОВАННЫЙ КОМПЛЕКС СБОРКИ С
МИКРОПРОЦЕССОРНЫМ ЦИКЛОВЫМ УПРАВЛЕНИЕМ ДЛЯ
ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

Резюме. В данной статье рассматриваются вопросы формирования знаний и навыков у будущих учителей трудового обучения при изучении особенностей микропроцессорного программного циклового управления (МПЦУ) роботизированным технологичным комплексом (РТК) сборки.

В процессе выполнения работы студенты изучают особенности МПЦУ роботизированным комплексом сборки, разрабатывают алгоритм и составляют программу. Программа управления работой РТК сборки отрабатываются сначала в ручном, а затем в автоматическом режиме. При этом студенты получают навыки эксплуатации и управления современным технологическим оборудованием, что способствует повышению уровня профессиональной готовности.

Полученные знания могут быть использованы при изучении технических дисциплин, предусмотренных программой подготовки учителей трудового обучения.

Ключевые слова: цикловое программное управление, РТК сборки, промышленный робот, навыки программирования, манипулятор, система команд, микропроцессорное программное цикловое устройство (МПЦУ), детали манипулирования, знания.

SHUMILOVA Emilia

Ph.D., assistant professor of Technical disciplines, industrial technologies and life safety, DSPU

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

E- mail: shumilov3@ukr.net

SUVOROV Andrey

Fourth year student of DSPU

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

E- mail: suvorovandrey1978@gmail.com

**EDUCATIONAL ROBOTICS COMPLEX ASSEMBLY WITH
MICROPROCESSOR-CONTROLLED CYCLES FOR THE TRAINING
OF TEACHERS OF LABOR TRAINING**

Summary. This article discusses the formation of knowledge and skills in future teachers of labor training in studying the features Microprocessor

programmable cyclic device (MPCD) robotic technology complex (RTC) assembly.

In the process of performing the work, students study the features of the MPCD with a robotic assembly complex, develop an algorithm and compile a program. The program for controlling the operation of the RTK assembly is processed first in manual mode and then in automatic mode. At the same time, students get skills of operation and management of modern technological equipment, which contributes to improving the level of professional preparedness.

The received knowledge can be used at studying of the technical disciplines provided by the program of preparation of teachers of labor training.

Keywords: cyclic program control, RTC assembly, industrial robot, programming skills, manipulator, command system, microprocessor software cyclic device (MPCD), details of manipulation, knowledge.

Abstract. The article deals with the problem of training future teachers of labor with the use of microprocessor-based cyclic control of assemblies by a robotic complex (RTK). Robotic systems have functional flexibility and the ability to quickly reconfigure. The basis of RTC assemblage is: industrial robot (PR) - "MP-9S", microprocessor software cyclic device (MPCD) control, serviced process equipment. The control systems of such robotic systems are based on the use of large integrated scheme (LIS) and microprocessors.

The use of RTK assemblies with microprocessor-based programmed cyclic control in the training process contributes to the training of highly qualified teachers of labor training, who will be able to conduct technical classes in the school technically in the future.

The following scientists made a significant contribution to the problem of introducing RTK and automatic control systems into production and the educational process: Kinzhuk A.S, Kondratets V.O, Yampolsky L.S, Rubanov V.G, Filatov A.G, Kangin M .A, and others. Torubara O.M, devoted his efforts to education of skills and abilities in the introduction of information technology in the process of training teachers of labor training.

The purpose of this work is to form students' knowledge and skills in managing the assembly of equipment with the help of microprocessor-based software cyclic control (MPCD).

The subject of the study is the development of software cycle management of industrial robot operation and technological assembly operations.

In the process of performing the work, students study the composition of the RTC assembly. The RTC includes: "MP-9S" PR, MPCD device, object table, manipulation parts, feeding and receiving device, etc. Wooden parts with letters of the alphabet are used as manipulation parts. A variant of the task is to

create a program to compose a given word. Drive industrial robot - pneumatic with a working pressure of 0.5 MPa.

When the task is executed, an algorithm is developed to control the operation of the RTC assembly, a cycle of execution of technological operations in time is made.

Students also compose the program in the command codes of the input language (MPCD), practice it first in manual mode, and then in automatic mode.

As a result of the work done, students acquire the skills to work with microprocessor-based software cyclic control of the robotic assembly complex.

Students understand that the MPCD allows you to create a program that contains repetitive cycles for the same type of technological operations, which simplifies the management of the work of the RTC assembly.

The work done increases the professional level of the teacher of labor training.

The results of the work and the knowledge gained are used in the study of technical disciplines provided by the training program for teachers of labor training.

In the future, it is planned to use microprocessor-based management of robotic complexes in the development of new laboratory works on the discipline "Modern Information Machines and Cybernetic Systems".

REFERENCES

1. Kangin M.V. Gibkiye avtomatizirovannyye proizvodstva / M.V. Kangin – M.: Mashinostroyeniye, 2006, – 148 s.
2. Yampol'skiy L.S. Avtomatizirovannyye sistemy tekhnologicheskoy podgotovki robototekhnicheskogo proizvodstva / L.S. Yampol'skiy – K.: Vishcha shkola, 1987, – 271 s.
3. Kondratets' V.O. Teoriya í tekhníchní zasobi sistem: Pídruchnik. / V.O. Kondratets' – K.: Vishcha shk., 1993.–319s.
4. Mikroprotsessornoye programmiruyemoye tsiklovoye ustroystvo (MPTSU). Tekhnicheskoye opisaniye í instruktsiya po ekspluatatsii / Tol'yatti: Volzhskiy avtomobil'nyy zavod, 1992, – 175 s.

(переклад на англ. мову зроблено Шуміловою Е.Д.)

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.14

КИР'ЯН Тетяна

Голова циклової комісії української мови Черкаської медичної академії, кандидат педагогічних наук,

вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18000, Україна

E-mail: tatyanakiryan@ukr.net

ТРАДИЦІЙНА СТРУКТУРА МЕДИЧНИХ ВНЗ І ПРОГРЕСИВНІ ЗМІНИ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

Анотація. Стаття присвячена аналізу тенденцій в структурній організації вищої медичної освіти України кінця ХХ – початку ХХІ століть. Розглядаються структурні підрозділи медичних вищих навчальних закладів, які забезпечують викладання анатомії та фізіології, медицини внутрішніх хвороб, хірургії, нервових і психічних захворювань. Аналіз цих найважливіших елементів традиційної структури медичних ВНЗ в умовах сучасної освіти показав стабільність існування базової структури медичних навчальних закладів. Можна вважати підтвердженою думку про те, що саме ці структурні підрозділи утворюють основу медичної освіти, без якої її не може бути. Водночас робиться висновок про те, що освітні тенденції кінця ХХ – початку ХХІ століття позначаються й на цих традиційних галузях навчання. Йдеться насамперед про певну уніфікацію структурних підрозділів медичних ВНЗ. Вказано й на розширення змісту навчання, включення до навчальної діяльності кафедр нових курсів, які відповідають сучасним потребам.

Ключові слова: вища медична освіта України, організаційна структура медичного ВНЗ, традиційні галузі медичної освіти, навчальний курс, кафедра, факультет, кінець ХХ – початок ХХІ ст.

Постановка проблеми. Особливою підсистемою освітнього процесу є його організаційна сторона або сукупність організаційних форм, у яких здійснюється освітній процес. Відповідно. для характеристики вищої освіти важливим є аналіз структури навчального закладу, без якої неможливе забезпечення реалізації освітніх стандартів. До окремих елементів структури вищого навчального закладу В. Л. Ортинський відносить «ректорат, навчально-методичний відділ (центр), кадри, відділ виховної роботи, науковий відділ, факультети, кафедри, окремі науково-педагогічні працівники, студенти, студентські групи і курси, різні служби,
© Кир'ян Т., 2017

наукові гуртки, спецради, вчені ради та ін.» [1, с.17]. Провідну роль у навчальному процесі відіграють структурні елементи, які безпосередньо забезпечують навчальний процес – кафедри та їх кадровий склад.

Сказане цілком стосується вищої медичної освіти, в якій структура навчального закладу відбиває зміст освітнього процесу, напрями його удосконалення. З одного боку, вона відповідає структурі медичних професій, спрямована на максимальне задоволення потреб галузі охорони здоров'я в кваліфікованих фахівцях. З іншого боку, структурна організація медичної освіти відбиває наявний стан медицини як науки й практики – склад галузей медичних знань, напрями розвитку медичної науки. Структурні зміни в медичній освіті або, навпаки, її організаційна стабільність характеризують статистику й динаміку розвитку вищої медичної освіти в Україні, його залежність від новітніх освітніх чинників, а також технічного й соціального прогресу загалом. Особливо показовими в цьому сенсі є базові структурні підрозділи медичних навчальних закладів – кафедри і факультети, які відбивають основні напрями професійної спеціалізації в галузі охорони здоров'я. Попри те, що система таких підрозділів склалася вже давно, вона демонструє гнучкість і відповідність сучасному стану вищої медичної освіти України. Ця система потребує спеціального дослідження, історично-педагогічного аналізу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Частиною аналізу освітньої системи в сучасній педагогічній літературі України є розгляд структури вищих навчальних закладів. Загальні питання розвитку вищих навчальних закладів досліджуються в роботі [2]. Аспектом цієї теми є аналіз розвитку професійної освіти, зокрема досліджується вищий навчальний заклад як середовище первинної професійної соціалізації [3]. Зрозуміло, що структура вищих навчальних закладів не може не розглядатися в загальних роботах з вищої освіти України [4]. В інформативній роботі І. Б.Жиляєва, В. В. Ковтунця, М. В. Сьомкіна детально проаналізована типологія вищих навчальних закладів України [5]. Очевидним для сучасних дослідників є зв'язок структури й організаційних форм із професійною спрямованістю вищої школи. Певні аспекти цієї теми розглядаються й щодо медичної освіти. Так, у роботі О.А. Неловкіної-Бреаль досліджується формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей на початковому етапі навчання [6]. Деякі організаційні моменти освітнього процесу висвітлюються в статтях збірки, присвяченій медичній освіті в класичних університетах [7]. Утім, загалом структура закладів вищої медичної освіти в контексті сучасного розвитку вищої освіти України ще не стала предметом окремого й спеціального розгляду.

Формування цілей статті (постановка завдання). Завдання статті – виявлення тенденцій у структурній організації вищої медичної освіти України кінця ХХ – початку ХХІ століть. Ці тенденції розглядатимуться в контексті з професійною спрямованістю медичної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційна структура вищих медичних навчальних закладів України склалася вже на початку ХХ століття (подекуди – ще у другій половині ХІХ ст.). Вона вміщує базові дисципліни, які утворюють основу медицини і без яких медичної освіти не може бути. Це такі галузі, як хірургія, терапія, інфекційні хвороби, акушерство та гінекологія, нормальна та патологічна фізіологія, анатомія людини, неврологія, травматологія та ортопедія тощо. З цього розмаїття галузей достатньо показовим для освітнього процесу загалом є вивчення анатомії та фізіології, медицини внутрішніх хвороб, хірургії, нервових і психічних захворювань, які будуть предметом нашого аналізу. Усі ці дисципліни мають давно встановлену організаційну основу, поділ медичних ВНЗ на відповідні кафедри, який зберігається й зараз. Утім процес оновлення медичної освіти в Україні в кінці ХХ – на початку ХХІ століть безперечно відбивається й на певних змінах у структурі й напрямках діяльності цих традиційних підрозділів медичних ВНЗ. Змінюється зміст навчальної діяльності традиційних кафедр. Упроваджуються досягнення сучасної медичної науки, а також фундаментальних наук – біологічних, біохімії, біофізики, інформатики. Нові технології (насамперед, комп'ютерні) впливають на зміст навчального процесу. Ці чинники зумовлюють певний перерозподіл матеріалу всередині курсів, що викладаються, увагу до більш прогресивних, сучасних тем, упровадження клінічної практики на сучасному рівні.

Новітні тенденції проявляються й у взаємодії традиційних підрозділів медичних ВНЗ із новими організаційними одиницями – кафедрами, курсами тощо. Залучення нових курсів як організаційних частин традиційних кафедр відбиває новітні тенденції в медичній науці та практиці. Викладаються також інтегровані курси, які поєднують традиційні й сучасні теми. Іноді спостерігається об'єднання кафедр, створення кафедр із більш складними завданнями, що пов'язуються з новітніми галузями медицини. Варто звернути увагу й на загальну зміну контексту, в якому відбувається навчання на традиційних кафедрах, сучасні студенти можуть зіставляти набуті на них знання із знаннями, що набуваються при засвоєнні нетрадиційних дисциплін і галузей медицини.

Як відображення змін в освітньому процесі можна відзначити й тенденції до універсалізації та спеціалізації в діяльності традиційних підрозділів медичних ВНЗ України. Простежується тенденція до уніфікації напрямів діяльності, частково збігаються дисципліни, які викладаються на

різних кафедрах одного напрямку (наприклад, хірургічного або терапевтичного). Це також пов'язано з розширенням самих медичних ВНЗ, окремі кафедри обслуговують лише частину медичних спеціальностей, тому зміст їх навчальної діяльності перетинається. З іншого боку, розвиток навчальних підрозділів, зміцнення їх наукової бази, визначення напрямів наукових досліджень, зміни в кадровому складі призводять до певної спеціалізації навчального процесу. Окремі кафедри зосереджуються на тих чи інших актуальних проблемах сучасної медицини, що дає змогу студентам більш свідомо обирати перспективні напрями підготовки.

Існують дисципліни, без яких ніколи не обходилася медична освіта, які завжди викладались у вищій медичній школі в Україні, які є основою для здобуття медичної професії, До таких дисциплін, належать анатомія й фізіологія людини. Знання з цих предметів дають майбутньому лікарю уявлення про функціонування людського організму – це база, на якій виростають більш спеціалізовані фахові знання. Кафедри анатомії й фізіології існували вже в університетах України XIX ст., вони залишаються обов'язковими підрозділами й надалі. У XX ст. ці кафедри утворювалися з виникненням нових медичних ВНЗ. Розвиток змісту навчання й певні особливості організаційних аспектів цих підрозділів простежуються в кінці XX – на початку XXI століть.

У 1784 р., одночасно з відкриттям медичного факультету у Львівському університеті, було засновано кафедру анатомії. У кінці XX – на початку XXI століття кафедра нормальної анатомії Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького забезпечує викладання нормальної анатомії з елементами топографічної та клінічної анатомії [8]. Кафедра анатомії людини (нормальної анатомії) була започаткована разом зі створенням медичного факультету в складі Харківського імператорського університету. В останні десятиріччя студенти медичних факультетів ХНМУ вивчають анатомію людини впродовж трьох семестрів, стоматологічного факультету – впродовж двох семестрів [9]. Кафедра анатомії людини створена в Києві в 1841 році. Зараз ця кафедра забезпечує викладання анатомії людини для студентів 1-го та 2-го курсів Національного медичного університету імені О. О. Богомольця [10]. Кафедри анатомії людини (нормальної анатомії) існують також у Вінницькому медичному інституті (з 1934 року) [11], Дніпропетровській медичній академії (кафедра нормальної анатомії – з 1916 року) [12], Тернопільському державному медичному університеті (з 1957 р.) [13]. У Запорізькому державному медичному університеті кафедра нормальної анатомії заснована в грудні 1964 року. З 2009 року кафедру трансформовано в кафедру анатомії людини, топографічної анатомії та оперативної хірургії [14]. Буковинський державний медичний університет

має також з 2007 року кафедру анатомії, топографічної анатомії та оперативної хірургії [15]. Таке об'єднання кафедр, очевидно, пояснюється обсягом навчальної роботи з означених дисциплін. В Одеському національному медичному університеті поряд з кафедрою анатомії людини існує кафедра симуляційної медицини, де викладаються симуляційна медицина й топографічна анатомія (медичні факультети і стоматологічний факультет) [16]. Як сучасну тенденцію можна відзначити інтегрування в навчальний процесу на кафедрах анатомії з клінічними кафедрами, читання спільних лекцій з окремих питань, де професор-клініцист обґрунтовує важливість знань тієї чи іншої теми на конкретних клінічних прикладах [11].

Аналогічним є положення з підрозділами медичних ВНЗ, які забезпечують викладання нормальної фізіології людини. Кафедра нормальної фізіології Київського НМУ імені О. О. Богомольця проводить заняття для студентів усіх факультетів. Станом на 2014-2015 навчальний рік, загалом на кафедрі займаються 164 групи студентів [10]. Кафедри нормальної фізіології функціонували в зазначений період у Вінницькому (дисципліни – «Нормальна фізіологія», «Фізіологія та нейрофізіологія», «Психофізіологія») [11], Запорізькому (з 1965 року) [14], Тернопільському (з 1957 року) [13], Буковинському (з 1944 року) [15], Харківському (з 1805 року) [9], Львівському (з 1894 року) [8] медичних університетах. У Дніпропетровській медичній академії з 1997 року кафедра нормальної фізіології була об'єднана з кафедрою патологічної фізіології, але з 1999 р. знову відокремлена. Слід відзначити, що особливістю кафедр фізіології, як і кафедр анатомії людини, є невелика кількість дисциплін, які викладаються, та, водночас, найширше охоплення студентів.

Терапія є найбільш поширеною спеціалізацією в галузі охорони здоров'я. Медичні ВНЗ завжди випускали лікарів-терапевтів. Кафедри госпітальної і факультетської терапії, а також пропедевтики внутрішніх хвороб традиційні для медичних ВНЗ, вони існували протягом ХІХ-ХХ ст. У зв'язку з сучасними тенденціями в медичній освіті, зокрема спрямованістю на більшу науковість медичної освіти на початку ХХІ ст. кафедри терапії було перетворено на кафедри внутрішньої медицини. Відбулася певна уніфікація кафедр, хоча збереглися відмінності в змісті навчання, пов'язані з контингентом студентів різних факультетів та спеціальностей. Іноді в цей період до кафедр приєднуються близькі курси, які мають відношення до загальної медичної практики. Характерним для кафедр внутрішньої медицини є також великий й різноманітний зміст навчання, що дає змогу варіювати організаційні аспекти функціонування цих кафедр.

У Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця функціонують чотири кафедри внутрішньої медицини. З 2008 навчального року вперше в українських вищих медичних навчальних закладах введено викладання предмета «Внутрішня медицина». «Внутрішня медицина», як зазначається на сайті НМУ, присвячена діагностиці й нехірургічному лікуванню хвороб дорослих, особливо внутрішніх органів. Лікарі внутрішньої медицини, які також називаються інтерністами, мають знати, як запобігати, діагностувати та лікувати ці хвороби [10]. Попередниками кафедр внутрішньої медицини були кафедри факультетської та госпітальної терапії. Кафедру внутрішньої медицини №4 було створено в 1957 р. для підготовки студентів педіатричного факультету Київського медичного інституту. [10]. Аналогічні трансформації було здійснено з кафедрами факультетської та госпітальної терапії Харківського НМУ. З трьох кафедр внутрішньої медицини кафедра №2 охоплює також курси клінічної імунології та алергології [9]. У Львівському НМУ кафедра шпитальної терапії перетворена на кафедру внутрішньої медицини №1, кафедра факультетської терапії – на кафедру внутрішньої медицини №2 [8]. Подібний розвиток кафедр терапевтичного профілю характерний також для Дніпропетровської медичної академії, Запорізького, Тернопільського, Буковинського медичних університетів. В Одеському НМУ чотири кафедри внутрішньої медицини одержали певну спеціалізацію. Існує кафедра внутрішньої медицини №1 з курсом серцево-судинної патології, кафедра внутрішньої медицини №3 з курсом сестринської справи [16]. «Пропедевтика внутрішньої медицини» й деякі інші дисципліни («Догляд за хворими», «Сестринська практика») викладаються на кафедрах внутрішньої медицини Вінницького НМУ [11].

Хірургія – традиційна галузь медицини, одна з перших спеціалізацій, водночас із виникненням медичної освіти виникли й підрозділи хірургічного навчання. Аналогічно для терапевтичних дисциплін існував традиційний поділ госпітальної й факультетської хірургії. Також було створено кафедри загальної хірургії. Тенденція медичної освіти кінця ХХ – початку ХХІ ст. до уніфікації позначилась і в галузі хірургії: у медичних ВНЗ України створюються кафедри хірургії. Як зазначається на сайті НМУ імені О. О. Богомольця, у середині 90-х років ХХ сторіччя у зв'язку з бурхливим розвитком хірургії за рахунок впровадження високих технологій в медицину, виникла необхідність створення багатопрофільних хірургічних кафедр, на яких би зосереджувалися всі новітні напрямки. [10]. Втім, спеціалізація цих кафедр зберігається залежно від того, на яких факультетах, яким спеціальностям викладаються хірургічні дисципліни. Тут також викладаються суміжні дисципліни, іноді кафедри хірургії поєднують близькі напрями навчання.

У структурі Національного медичного університету імені О. О. Богомольця створено чотири кафедри хірургії та дві кафедри загальної хірургії. На останніх проводять викладання навчальних дисциплін «Загальна хірургія», «Сестринська практика», «Догляд за хворими», викладаються також теоретична дисципліна – топографічна анатомія, і клінічна дисципліна – оперативна хірургія. Отже, як зазначається на сайті НМУ, кафедри загальної хірургії є містком між теоретичною та практичною підготовкою лікаря [10]. Кафедра хірургії №3 Харківського НМУ проводить навчальну підготовку студентів 2, 3, 4 курсів стоматологічного факультету, а також факультетів із підготовки іноземних студентів [9]. У цьому університеті також створено дві кафедри загальної хірургії і кафедру оперативної хірургії та топографічної анатомії. Львівський НМУ має дві кафедри хірургії, кафедру загальної хірургії, кафедру оперативної хірургії з топографічною анатомією [8]. Зрозуміло, що кількість кафедр відповідає обсягу навчальної роботи й кількості студентів, які навчаються в університеті. Аналогічний Львівському склад хірургічних кафедр знаходимо в Вінницькому, Запорізькому, Буковинському медичних університетах, Дніпропетровській медичній академії. Тернопільський державний медичний університет має кафедру хірургії №1 з урологією та малоінвазивною хірургією імені професора Л. Я. Ковальчука, кафедру хірургії №2 з курсами малоінвазивної хірургії та ендоскопії [13]. В Одеському НМУ існує кафедра хірургії №3 з курсом нейрохірургії, загальної та військової хірургії [16].

Вивчення нервових та психічних хвороб одразу не було покладено на самостійні підрозділи медичних ВНЗ (хоча курси викладалися з часів створення в Україні медичних факультетів університетів). Не зважаючи на це, зазначені напрями можна вважати традиційними в медичній освіті. Варто говорити про досить довгу історію існування кафедр неврології та психіатрії. Кінець ХХ – початок ХХІ століть позначається розширенням змісту навчання, виникають нові дисципліни й напрями навчання. Слід відзначити широке охоплення студентів усіх лікувальних факультетів, а також нових створених медично-психологічних факультетів і спеціальностей. Відзначимо також обмеженість вивчення психіатрії, яка є вузькопрофесійною спеціальністю.

У Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця виділення самостійної кафедри неврології відбулося у 1903 р. У 2007 році кафедру нервових хвороб перейменовано на кафедру неврології. Неврологію вивчають студенти ІV курсу чотирьох медичних факультетів та медико-психологічного факультету [10]. Таку ж давню історію (з 1885 року) має і кафедра психіатрії. У кінці ХХ – на початку ХХІ століть кафедра здійснює обов'язкові види навчальної роботи на всіх факультетах

університету згідно з навчальними програмами з психіатрії та з медичної психології. Крім того, ведуться елективні курси з «Сексології» та «Алкоголізму, нарко- і токсиманій» [10]. Кафедри неврології з курсами психіатрії в зазначений період функціонували в Харківському, Львівському, Одеському медичних університетах. У Запорізькому державному медичному університеті відповідний підрозділ залишає назву кафедри нервових хвороб [14]. Дніпропетровська медична академія в 2006 році поєднала кафедру неврології з кафедрою офтальмології [12].

Висновки. Аналіз деяких найважливіших елементів традиційної структури медичних ВНЗ в умовах сучасної освіти показав стабільність існування базової структури медичних навчальних закладів. Основні, традиційні напрями медичної освіти, такі, як навчання анатомії та фізіології людини, медицини внутрішніх хвороб, хірургії, неврології та психіатрії залишаються загалом структурно незмінними. Деякі з кафедр, що викладають ці дисципліни в медичних університетах України, налічують півтора – два століття своєї історії. Можна вважати підтвердженою думку про те, що саме ці структурні підрозділи стають основою медичної освіти. Водночас освітні тенденції кінця ХХ – початку ХХІ століття позначаються й на цих традиційних галузях навчання. Йдеться, насамперед, про певну уніфікацію структурних підрозділів медичних ВНЗ, що виявилось в появі стандартизованих кафедр внутрішньої медицини й хірургії. Слід вказати й на наближення напрямів навчання на кафедрах до сучасних галузей медичної науки, перетворення, наприклад, кафедр нервових хвороб на кафедри неврології. Попри ці зміни зміст навчання на традиційних кафедрах медичних університетів залишається диференційованим, пристосованим до потреб відповідних факультетів і спеціальностей медичних ВНЗ. Більше того, він розширюється, діяльність кафедр ускладнюється через залучення до них нових курсів, які відповідають сучасним потребам. Такими, зокрема, є курси малоінвазивної хірургії, нейрохірургії, сексології, наркології тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч.закл] / В. Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
2. Розвиток вищих навчальних закладів: монографія / Н. Ю. Подольчак, В. Я. Гаврилюк ; М-во освіти і науки України, Нац. ун-т Львів. політехніка". – Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2015. – 184 с.
3. Шапошникова І. В. Вищий навчальний заклад як середовище первинної професійної соціалізації [Текст] : монографія / Шапошникова І. В. - Херсон : Гельветика, 2013. - 307 с.

4. Вища освіта в Україні: навч. посіб / за ред. В.Г. Кременя. – К. : Знання, 2005. – 327 с.
5. Жилияев І. Б., Ковтунець В. В., Сьомкін М. В. Вища освіта України: стан та проблеми / І. Б. Жилияев, В. В. Ковтунець, М. В. Сьомкін. - К.: Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2015. - 96 с.
6. Неловкіна Берналь О. А. Формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей на початковому етапі навчання [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Неловкіна Берналь Олена Анатоліївна ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. - Луганськ, 2010. - 20 с.
7. Медицинское образование в классических университетах: история и современность [Текст]: материалы междунар. науч.-практ. конф., 16-17 мая 2002 г. , г.Сумы / Сум. гос. ун-т ; Под общ. ред. К.К.Васильева. - Сумы: СумГУ, 2002. - 149 с.
8. Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.meduniv.lviv.ua/>
9. Харківський національний медичний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://knmu.edu.ua/>
10. Національний медичний університет ім. О. О. Богомольця [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nmu.ua/>
11. Вінницький національний медичний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vnmu.edu.ua>
12. Дніпропетровська медична академія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dsma.dp.ua/ua/>
13. Тернопільський державний медичний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tdmu.edu.ua/>
14. Запорізький державний медичний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zsmu.edu.ua/>
15. Буковинський державний медичний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.bsmu.edu.ua/en/>
16. Одеський національний медичний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://odmu.edu.ua/>

Стаття надійшла до редакції: 06.05.2017

КИРЬЯН Татяна

Председатель цикловой комиссии украинского языка Черкасской медицинской академии, кандидат педагогических наук,
ул. Крещатик, 215, г. Черкассы, 18000, Украина

E-mail: tatyanakiryan@ukr.net

ТРАДИЦИОННАЯ СТРУКТУРА МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ И ПРОГРЕССИВНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ УКРАИНЫ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКОВ

Резюме. Статья посвящена анализу тенденций в структурной организации высшего медицинского образования Украины конца XX – начала XXI веков. Рассматриваются структурные подразделения медицинских высших учебных заведений, осуществляющих преподавание анатомии и физиологии, медицины внутренних болезней, хирургии, нервных и психических заболеваний. Анализ этих важнейших элементов традиционной структуры медицинских вузов в условиях современного образования показал стабильность существования базовой структуры медицинских учебных заведений.

Ключевые слова: высшее медицинское образование Украины, организационная структура медицинского вуза, традиционные отрасли медицинского образования, учебный курс, кафедра, факультет, конец XX – начало XXI в.

KYRIAN Tatyana

Head of the cyclical commission of the Ukrainian language of the Cherkasy Medical Academy, candidate of pedagogical sciences, street Khreshchatyk, 215, Cherkassy, 18000, Ukraine

E-mail: tatyanakiryan@ukr.net

THE TRADITIONAL STRUCTURE OF MEDICAL HIGHER EDUCATION AND PROGRESSIVE CHANGES IN THE MEDICAL EDUCATION OF UKRAINE IN THE END OF THE XX - THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

Summary. The article is devoted of analysis trends in the structural organization of higher medical education of Ukraine in the late XX – early XXI centuries. The structural subdivisions of medical higher educational establishments, which carry out teaching of anatomy and physiology, medicine of internal diseases, surgery, nervous and mental illnesses are considered.

Key words: higher medical education of Ukraine, organizational structure of medical universities, traditional branches of medical education, training course, department, faculty, the end of the XX - beginning of the XXI century.

Abstract. In this article the author has in detail trends in the structural organization of higher medical education of Ukraine in the late XX – early XXI centuries. The structural subdivisions of medical higher educational establishments, which carry out teaching of anatomy and physiology, medicine of internal diseases, surgery, nervous and mental illnesses are considered. The analysis of these most important elements of the traditional structure of medical universities in the conditions of modern education showed the stability of the

existence of the basic structure of medical schools. The main, traditional directions of medical education, such as the teaching of anatomy and human physiology, medicine of internal diseases, surgery, neurology and psychiatry remain generally structurally unchanged. Some of the departments that teach these disciplines in medical universities of Ukraine, have a half or two centuries of their history. It can be considered a confirmed opinion that these structural units form the basis of medical education, without which it can not exist. At the same time, it was found that the educational trends of the late 20th and early 21st centuries are also realized in these traditional branches of study. First of all, it is about a certain unification of structural subdivisions of medical universities, which appeared in the appearance of standardized departments of internal medicine and surgery. It should also be pointed out that the directions of studying at the departments of medical universities and the modern branches of medical science are converting, for example, the departments of nerve diseases are reformed into the departments of neurology. It is concluded that despite these changes, the content of training in traditional departments of medical universities remains differentiated, adapted to the needs of the relevant faculties and specialties of medical universities. The activities of the departments are being complicated by the inclusion of new courses that meet modern needs.

REFERENCES

1. Ortynskyi V. L. Pedagogika vyshchoi shkoly: navch. posib. [dlia stud. vyshch. navch.zakl] / V. L. Ortynskyi – K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2009. – 472 s.
2. Rozvytok vyshchykh navchalnykh zakladiv: monohrafiia / N. Iu. Podolchak, V. Ia. Havryliuk ; M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. un-t Lviv. politekhnika". – Lviv: Vyd-vo Lviv. politekhniky, 2015. – 184 s.
3. Shaposhnykova I. V. Vyshchy navchalnyi zaklad yak seredovyshe pervynnoi profesiinoi sotsializatsii [Tekst] : monohrafiia / Shaposhnykova I. V. - Kherson : Helvetyka, 2013. - 307 s.
4. Vyshcha osvita v Ukraini: navch. posib / za red. V.H. Kremenia. – K. : Znannia, 2005. – 327 s.
5. Zhyliiaiev I. B., Kovtunets V. V., Somkin M. V. Vyshcha osvita Ukrainy: stan ta problemy / I. B. Zhyliiaiev, V. V. Kovtunets, M. V. Somkin. - K.: Naukovo-doslidnyi instytut informatyky i prava Natsionalnoi akademii pravovykh nauk Ukrainy, Instytut vyshchoi osvity Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 2015. - 96 s.
6. Nelovkina Bernal O. A. Formuvannia profesiinoi spriamovanosti studentiv medychnykh spetsi
7. Medytsynskoe obrazovanye v klassycheskykh unyversytetakh: ystoriya y sovremennost [Tekst]: materyaly mezhdunar. nauch.-prakt. konf.,16-17

- maia 2002 h. , h.Sumy / Sum. hos. un-t ; Pod obshch. red. K.K.Vasyleva. - Sumy: SumHU, 2002. - 149 s.
8. Lvivskiy natsionalnyi medychnyi universytet imeni Danyla Halytskoho [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.meduniv.lviv.ua/>
 9. Kharkivskiy natsionalnyi medychnyi universytet [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://knmu.edu.ua/>
 10. Natsionalnyi medychnyi universytet im. O. O. Bohomoltsia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://nmu.ua/>
 11. Vinnytskyi natsionalnyi medychnyi universytet [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.vnmua.edu.ua/>
 12. Dnipropetrovska medychna akademiia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.dsma.dp.ua/ua/>
 13. Ternopilskiy derzhavnyi medychnyi universytet [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.tdmua.edu.ua/>
 14. Zaporizkyy derzhavnyi medychnyi universytet [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zsmua.edu.ua/>
 15. Bukovynskiy derzhavnyi medychnyi universytet [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.bsmua.edu.ua/en/>
 16. Odeskyy natsionalnyi medychnyi universytet [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://odmua.edu.ua/>

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

УДК 364-78:005:303.443(71)

СТАВКОВА Софія

ст. викл. кафедри соціології та соціальної роботи, Національний університет «Львівська політехніка»,

вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна, 79013

E-mail: coffice@lp.edu.ua

АДМІНІСТРАТИВНА СУПЕРВІЗІЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ СЛУЖБИ: ДОСВІД КАНАДИ

Анотація. У статті на основі вивчення прогресивного вітчизняного та зарубіжного досвіду, зокрема канадського, здійснено спробу проаналізувати розуміння супервізії як технології соціальної роботи та її невід'ємної складової, яка включає різні компоненти і виконує різноманітні функції, зокрема, навчальну, підтримувальну та адміністративну. Їхнє виконання забезпечує збереження належного рівня здоров'я, сприяє розширенню спектра знань фахівців, а також допомагає вирішувати деякі адміністративні питання. Зроблений аналіз
© Ставкова С., 2017

адміністративної функції супервізії, сприяє визначенню ролей, які виконує супервізор як менеджер середньої ланки, а також навичок, необхідних для виконання цих ролей.

Ключові слова: супервізія, супервізор, супервізірований, адміністративна супервізія, соціальна робота.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Соціальна робота в Україні все ще перебуває на етапі становлення, про що свідчать суттєві зміни в усіх аспектах цієї галузі професійної діяльності як у науковому, так і у практичному напрямках. Важливими залишаються не лише відповідна кількість і доступність соціальних послуг. Сьогодні час звернути увагу на відповідність соціальних послуг державним стандартам якості, які все ще знаходяться на етапі розроблення. Відтак, у зв'язку із великою увагою до ефективності надання соціальних послуг необхідно висвітлити питання забезпечення працівників належним рівнем підтримки із професійного середовища, яким є супервізія у соціальній роботі. Найперше слід підкреслити важливість її впровадження як індикатора якості соціальних послуг і як гарантію забезпечення відповідного професійного рівня супервізованих – практикуючих соціальних працівників, і, водночас, задоволення потреб клієнтів соціальних служб.

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. Упродовж багатьох років учені-теоретики та практики у галузі соціальної роботи намагаються дати правильне визначення феномену супервізії як технології соціальної роботи. Втім, у літературі, яку деякі автори донедавна називали «супервізійними джунглями», все ще немає чіткого визначення чи мега-теорії професійної супервізії, які б описували її значення, мету, функції, методи та процес становлення супервізора.

Традиційній науковій літературі з проблематики супервізії бракує визначеності. Авторами більшості праць є самі супервізори, тож ці дослідження містять багато різних моделей, структур і концепцій, і не завжди є дослідницькими за своєю суттю [1].

Окремі аспекти супервізії проаналізовано у працях вітчизняних дослідників, таких як І. Грига, О. Брижовата, Л. Дума, О. Лисенко, О. Іванова, Т. Семигіна [2].

Втім, автори наголошують на відсутності системних вітчизняних розробок із аналізу супервізії і як технології соціальної роботи, і як професійної підготовки супервізорів.

Варто зазначити, що історія основної частини публікацій із супервізії охоплює період у понад 60 років. Однак, більшість із них написані іноземною мовою. Відтак, увагу дослідників і практиків супервізії привернула значно раніше.

Альфред Кадушин (1916-2014 рр.), заслужений професор соціальної роботи в університеті Вісконсін–Медісон (англ., the University of Wisconsin–Madison), США, засновник теоретичної бази соціальної роботи, зазначає, що першим науковим друкованим джерелом, у якому згадано термін «супервізія», була праця Джефрі Р. Брекета «Супервізія й освіта у благодійництві» (англ., “Supervision and Education in Charity” by Jeffrey R. Brackett, 1904). Автор висловив занепокоєння щодо проведення належної супервізії у закладах соцзабезпечення та у громадських організаціях. Однак, у часи Дж. Брекета проводити супервізію означало лише контролювати та координувати діяльність супервізованих [3].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Предметом уваги цієї статті, підготовленої нами за результатами критичного аналізу публікацій вітчизняних і зарубіжних фахівців, є з’ясувати сутність супервізії, як технології діяльності соціальних служб, зокрема її адміністративної складової, а також визначити ролі, які виконують супервізори, як менеджери середньої ланки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Супервізія в різних її видах може застосовуватися і в управлінні соціальною службою, і у практичній роботі з клієнтами, і у навчанні волонтерів і функціонерів служб. У сучасній Україні супервізорство досліджене недостатньо, хоча заслуговує на серйозну увагу. Ми переконані, що введення інституту супервізії сприятиме розвитку соціальної роботи, головною характеристикою якої, порівняно з іншими інструментами соціальної політики, є орієнтація на відновлення, активізацію, нарощення та максимальне введення у дію враженого соціального потенціалу тих, хто звертається за допомогою до соціальних служб, шляхом їхнього перетворення на активних співтворців послуг, а не пасивних клієнтів-споживачів. Інакше кажучи, методи соціальної роботи стають результативними лише за обов’язкової умови налагодження співпраці донора та реципієнта послуг. Вважаємо, що такий підхід має очевидні переваги, як-от: комплексне відновлення соціальних компетентностей та істотна економія витрачених ресурсів. Проте, застосування соціальної роботи можливе лише за умови досягнення відповідного рівня «зрілості» як клієнтів, так і самого суспільства, їхньої готовності до ліберальних моделей соціальної політики та при дотриманні базових принципів самої соціальної роботи, відповідних технологій, супервізії зокрема, основою

якої є, передусім, ціннісно-етичні засади соціальної роботи, від регулярного фахового застосування якої залежить якість надання послуг і задоволення потреб клієнтів соціальних служб.

Сьогодні супервізію розглядають як частину адміністративної роботи і, водночас, як навчальний і підтримувальний процес, що відбувається паралельно із практикою соціальної роботи. Важливість цінності непригнічення і партнерства повністю відповідає системі цінностей соціальної роботи, істотною складовою якої є супервізія. Таким чином, у супервізії, як і в соціальній роботі в цілому, суб'єктно-об'єктні стосунки набувають якісно іншого характеру, аніж у решті практик регулювання соціальних проблем, наприклад у соціальному забезпеченні чи соціальному страхуванні. Вони певною мірою «розмиваються», перетворюючи супервізованого на активного учасника процесу, забезпечуючи інтерактивний, а не переважно односпрямований характер взаємин між учасниками супервізії. Це дозволяє проводити певні паралелі з іншими технологіями, що притаманні соціальній роботі, в яких також суб'єктно-об'єктні стосунки мають аналогічний характер, наприклад роботою з клієнтами за технологічною схемою «рівний - рівному» [4].

Після Другої світової війни було опубліковано більшість матеріалів із супервізії у галузі соціальної роботи у країнах Західної Європи та Північної Америки, зокрема Канади, де йшлося про адміністративний контроль, навчання й освіту, терапевтичну підтримку, професійну незалежність і відповідальність за обмежені ресурси [5].

А. Кадушин визначив супервізію як «втручання, що проводиться старшим членом персоналу (представником професії) по відношенню до молодшого члена персоналу (представника професії). Їхні стосунки носять оцінювальний характер, розширюються з часом і водночас мають на меті розвивати професійні функції молодшого представника професії шляхом проведення моніторингу якості надання професійних послуг клієнтам, а також перевірки тих, хто лише має на меті ввійти у професію». Звідси «супервізор – це член колективу, який обіймає адміністративну посаду, має повноваження делегувати, координувати йта оцінювати трудову діяльність супервізованого, за яку є підзвітним перед керівництвом» [3].

А. Дейвіс та Л. Беддоу описали професійну супервізію як «...процес між двома особами, одна з яких – супервізор, друга – супервізований. Зазвичай, ця взаємодія спрямована на вдосконалення процесу надання послуг супервізованим. Вона може складатись із набуття практичних навичок, удосконалення теоретичних і технічних знань, особистісного розвитку в інтерфейсі клієнт – фахівець, а також підвищення професійної кваліфікації» [6].

Варто зазначити, що супервізія, як окрема професійна сфера, формувалася одночасно із розвитком соціальної роботи як окремої галузі професійної діяльності. Значний внесок у визначення поняття «супервізія» зробили головні фахівці-практики. Ми спираємося передусім на праці А. Кадушину та Д. Харкнеса, науковців із великим практичним досвідом, які наголошували на відмінностях супервізії і консультування та виокремили три основні функції супервізії, якими є адміністративна, навчальна та підтримувальна.

На думку науковців, адміністративна функція супервізії полягає у забезпеченні коректного, етичного дотримання організаційної політики і процедур, доступі до ресурсів організації, підвищенні фахової ефективності працівників шляхом планування роботи, розподілу виробничих завдань, перевірки й оцінювання роботи, координації професійної діяльності; заохоченні, наснаженні, мотивуванні, наданні конструктивної критики, запобіганні неналежної поведінки працівників, забезпеченні зв'язку із керівниками організації тощо [3].

В Канаді поширеними є два підходи до здійснення супервізії, а саме: психотерапевтичний та адміністративний. Вони обидва є важливими та ефективними у практиці соціальної роботи. Сьогодні у професійних колах адміністративна супервізія деколи підпадає під критику окремих науковців і практиків, які вважають, що вона сприяє деперсоналізації послуг, перетворюючи їх на такі, в яких важливим є не процес професійного втручання, а результат та економічний зиск [7].

Слід, однак, зазначити, що в 1970-х роках у практиці соціальної роботи домінувала психотерапевтична модель, зорієнтована на індивідуальні, а не соціальні проблеми клієнтів, що також впливало на супервізійний процес, адже головна увага була надто зосереджена на особистісному розвитку супервізованого [8].

Між цими підходами існує певна напруга. На нашу думку, зменшення протистояння та розвиток супервізійної практики має охоплювати елементи обох підходів задля користі і супервізорів, і супервізованих. Утім, це важко зробити на практиці. Зокрема, застосування влади та адміністративних повноважень може нашкодити процесам, які є центральними для психотерапевтичного підходу. Надмірна зосередженість на взаємодії та особистісному розвитку супервізованих, в свою чергу, ігнорує ефективне управління. Інтеграція цих підходів вимагає від супервізорів володіння розвиненими лідерськими якостями. У таблиці 1 подаємо характеристики психотерапевтичного та адміністративного підходів до супервізії.

Таблиця 1

Характеристики психотерапевтичного та адміністративного підходів до супервізії

Психотерапевтичний підхід	Адміністративний підхід
Основну увагу приділяють особистісному розвитку та вдосконаленню.	Основну увагу приділяють менеджменту окремого випадку
Участь у супервізії є добровільною. У супервізійному процесі дотримуються конфіденційності.	Участь у супервізії є обов'язковою. Супервізора призначає керівник. Конфіденційність не дотримується. Робочі записи вважаються власністю організації
Рефлексія і діалог – головні складові супервізійного процесу.	Застосовується спільний методичний аналіз окремих випадків
Зосередженість на інтерактивних і психосоціальних процесах.	Зосередженість на етапах роботи з випадком, а саме на: (1) визначенні потреб, (2) встановленні цілей подальшої співпраці, (3) розробці плану роботи, (4) визначенні ризиків/менеджменті ризиків
Зазвичай супервізори не мають адміністративних повноважень.	Супервізори наділені широкими адміністративними повноваженнями, які передбачають розподіл робочого навантаження
Оцінювання професійної діяльності супервізованих не є обов'язком супервізорів.	Супервізори залучені до оцінювання професійної діяльності супервізованих

У складному оточенні, в якому сьогодні функціонує соціальна робота, супервізія має ефективно здійснюватись на різних рівнях практики. Щоб бути ефективними, супервізори повинні професійно виконувати свої ролі та володіти відповідними навичками.

Описуючи адміністративні/менеджерські ролі супервізорів в організаціях соціальної сфери М. Остін, П. Кетнер і Дж. Крузіч, об'єднали їх у три блоки, як-от: адміністративний/лідерський, комунікативний/інтерактивний та аналітичний та охарактеризували відповідні навички [9].

У адміністративному/менеджерському блоці аналізують роль супервізора як лінійного менеджера/адміністратора середньої ланки, яка передбачає володіння лідерськими якостями, які допомагають супервізорам розвинути лідерські навички, зокрема: наснажувати,

надихати, мотивувати працівників, сприяти розвиткові рівня їхньої соціальної толерантності, яка передбачає, насамперед, уважне ставлення до актуальних соціальних проблем. Як агенти позитивних змін, соціальні працівники, відповідно й супервізори, мають дотримуватись імперативу толерантності, тобто уникати таких дій по відношенню до клієнтів і супервізованих, які можуть мати незворотні наслідки, запобігати проявам дискримінації та упередженого ставлення до них у суспільстві, дотримуватись засад культуровідповідності професійної діяльності.

Доречі, культуровідповідність – один із основних принципів, на яких ґрунтується університетська освіта в Канаді [10]. Цей принцип, розроблений Ладсон-Біллінгсом [11], був спрямований на розвиток культурної компетентності.

Супервізори-лідери, як менеджери середньої ланки, повинні розуміти специфіку роботи у команді, що вимагає від них уміння розвивати навички побудови команди, проведення зборів і зустрічей. Супервізори мають розуміти динаміку групи та особливості її розвитку задля досягнення позитивних результатів і збереження цілісності команди.

Задля виконання інтерактивних ролей супервізори мають розвивати комунікативні навички, які є необхідними не лише для формування зрозумілих і позитивних стосунків із супервізованими, але й допомагають виконувати ролі посередника та каналу зв'язку між керівниками організації і практичними соціальними працівниками-супервізованими, а також задля дотримання інформаційного обміну та організації зворотного зв'язку, у разі порушення яких може виникнути конфлікт, робота перестане надихати персонал, а організація загалом стане анемічною [12].

Навички представництва та відстоювання інтересів організації, які притаманні ефективним супервізорам, – вкрай необхідні у сучасному конкурентному професійному середовищі.

Аналітичний блок включає володіння навичками фасилітації діяльності супервізованих задля виконання останніми своїх обов'язків якнайкраще. Цей процес вимагає від супервізорів володіння навичками наснаження, мотивування, заохочення. Процес фасилітації має відбуватись із суворим дотриманням стандартів та етичних принципів соціальної роботи, передбачених Етичним кодексом соціальних працівників. Саме наснаження сьогодні визначають наріжним каменем професійної діяльності у сфері надання соціальних послуг загалом і у супервізії зокрема. Наснаження має бути інкорпорованим у професійну культуру організації.

Принцип наснаження полягає в тому, що в процесі взаємодії між людьми (у нашому випадку між супервізором та супервізованим), особливо коли один має більше влади й обіймає вищу посаду ніж інший, слід

керуватися підходом, який рідше применшує, а не підкреслює різницю у владі та підвищує особистісний потенціал і ресурси останнього [13].

Супервізори як менеджери середньої ланки відповідають за мобілізацію ресурсів організації та за управління ресурсами, їхній розподіл і керування коштами на виконання програм і проектів організації. Відтак, вони мають володіти навичками написання грантів, розподілу фінансових надходжень і написання фінансових звітів, мати базові знання щодо ведення бухгалтерського обліку, фінансового аудиту та планування видатків.

Уся діяльність супервізорів має відбуватись у правовому полі із дотриманням місцевого та державного законодавства. Вміння передбачати та аналізувати вплив законодавчих рішень на соціальну ситуацію є критично важливою навичкою, яку повинні засвоїти супервізори.

Ефективність діяльності організації прямо залежать від ефективності застосування супервізорами навичок оцінювання потреб і результатів роботи організації. Оцінювання потреб передбачає обізнаність супервізорів із проблемами клієнтів, працівників організацій, роботодавців, менеджерів вищої ланки, представників спостережувальних рад тощо. Процес оцінювання потреб починається із аналізу діяльності організації, складових процесу надання соціальних послуг, оцінки результатів та їхнього впливу на клієнтів і надавачів послуг, – все це вимагає від супервізорів володіння навичками проведення досліджень і статистичного аналізу. Навички планування заходів процесу втручання вважаються найважливішими навичками, якими повинні володіти досвідчені супервізори.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Супервізія має давню історію. Як сфера професійної діяльності та технологія соціальної роботи супервізія сьогодні переживає процес відродження та становлення. Адміністративна, навчальна та підтримувальна супервізії є рівноцінними, взаємопов'язаними й нерозривними, таким що доповнюють одна одну. Саме тому для досягнення високої якості соціальних послуг певного закладу, найкращим є застосовувати три типи разом, а не лише один чи два.

Застосування комплексної супервізії у взаємодії всіх зазначених вище навичок дає можливість підтримувати найкращі стосунки, за яких супервізований може визнати власні помилки, відчутти брак знань чи навичок, постійно працювати над їх удосконаленням без шкоди для фізичного та психічного здоров'я як власного, так і супервізованого.

Відтак, у цій статті першочергову увагу ми приділили аналізу адміністративної супервізії в організаціях соціальних служб. Було з'ясовано, що всі навички, які формують адміністративні/менеджерські

ролі супервізора є однаково важливими, тому повинні враховуватись керівниками організацій у процесі роботи.

Звідси, для здійснення ефективної адміністративної/менеджерської супервізії, супервізори повинні володіти комплексом лідерських, інтерактивних та аналітичних навичок, застосування яких має відбуватись у антидискримінаційному, позитивному організаційному та культурно-чутливому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Jones T. S. Editors introduction – The emperor's «new» clothes: What we don't know will hurt us. *Conflict resolution quarterly* / T. S. Jones. – 23(2). – 2005. – P. 129–139.
2. Полтавець В. Соціальна робота в Україні: перші кроки / В. Полтавець. – К. : КМ «Academia», 2000. – 236 с.
3. Kadushin, A. *Supervision in Social Work* / Alfred Kadushin (4th edn). – New York: Columbia University Press, 2002. – 576 p.
4. Ставкова С. Супервізія та наставництво у системі підготовки працівників соціальної сфери / С.Ставкова, В.Савка // Молодіжна політика: проблеми та перспективи : Зб. наук. праць; за ред. С.Щудло. – Дрогобич, 2010. – С.274-277.
5. Moffat K. A poetics of social work: Personal agency and social transformation in Canada, 1929-1939 / K. Moffat. – Toronto: University of Toronto Press, 2001.
6. Davys A. *Best practice in supervision* / A. Davys, L. Beddoe. – London: Jessica Kingsley, 2010.
7. Gould N. *Social work, critical reflection and the learning organization* / N. Gould, M. Baldwin. – Aldershot : Ashgate, 2004.
8. Howe K. *Effective Supervision in Social Work (Post-Qualifying Social Work Practice Series)* / K. Howe, I. Gray. – London: SAGE Publications Ltd, 2013. – P.152
9. Austin M. *Assessing recent textbooks and casebooks in human service administration: Implications and future directions. Paper presented at the Journal of administration in social work. Editorial Board meeting* / M. Austin, P. Kettner, J. Kruzich // University of South Carolina, Columbia, 2002
10. Senge P. *The fifth discipline: the art and practice of learning organization* / P. Senge // New York : Doubleday, 1990.
11. Ladson-Billings, G. (1995). *Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. American educational research Journal*, 32, 3, 465-491.

12. Головатий М. Управлінські аспекти соціальної роботи : курс лекцій / М. Головатий, М. Лукашевич, Г. Дмитренко. – К. : МАУП, 2004. – 368 с.
13. Якобс Д. Супервизорство / Д. Якобс и др. – С-Пб : Б.С.К., 1997.

Стаття надійшла до редакції: 08.05.2017

СТАВКОВАЯ Софія

ст. преп. кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська політехніка»,
ул. С.Бандери, 12, г. Львів, Україна, 79013

E-mail: coffice@lp.edu.ua

АДМИНИСТРАТИВНАЯ СУПЕРВИЗИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ: ОПЫТ КАНАДЫ

Резюме. На основе изучения прогрессивного зарубежного опыта, в частности канадского, мы сделали попытку проанализировать понимание супервизии как современной технологии социальной работы и ее неотъемлемой составляющей, которая включает различные компоненты и выполняет различные функции, в частности поддерживающую, образовательную и административную. Их выполнение обеспечивает сохранение надлежащего уровня здоровья, способствует расширению спектра знаний профессионалов, а также помогает решать некоторые административные вопросы. Произведенный анализ административной функции супервизии, способствует определению ролей, которые выполняет супервизор как менеджер среднего звена, а также навыки, необходимые для выполнения этих ролей.

Ключевые слова: супервизия, супервизор, супервизированный, административная супервизия, социальная работа.

STAVKOVA Sofiya

Senior Lecturer, Department of Sociology & Social Work, Lviv Polytechnic National University

Bandera Street, 12, Lviv, Ukraine, 79013

E-mail: coffice@lp.edu.ua

ADMINISTRATIVE SUPERVISION IN A SOCIAL WORK ORGANIZATION: CANADIAN EXPERIENCE

Summary: On the basis of the progressive international experience, Canadian in particular, we make an attempt to analyze supervision as a modern technology of social work and an integral part of social work, that includes different components and performs various functions, namely: supportive, educational and administrative. To professionally perform these functions, administrative in particular, professionals need to expand the range of their professional knowledge and skills.

Key words: supervision, supervisor, supervisee, administrative supervision, social work.

Abstract. When considering where to begin to effect the greatest positive change for frontline workers, the long list of workplace and organizational conditions that lead to low job satisfaction and organizational commitment and high intent to leave, turnover, and burnout can be overwhelming. The quickest and most efficient solution lies in the area of quality supervision, which is a mechanism that is critical to cultivating, enhancing and maintaining social worker motivation, commitment, and engagement.

Supervisees often realize that a lack of administrative skills not only leaves them vulnerable but also leaves the client and agency vulnerable as well. When messages are inconsistent, communication erratic, procedures unclear or not adhered to, the entire experience of service delivery under supervision becomes tainted. So, administrative competence enhances positive experiences. The learning and teaching transactions in supervision require an organizational structure in order to become implementable. In addition, evaluating supervisees and maintaining an operation that meets minimal ethical standards requires administrative skills.

REFERENCES

1. Jones T. S. Editors introduction – The emperor’s «new» clothes: What we don’t know will hurt us. *Conflict resolution quarterly* / T. S. Jones. – 23(2). – 2005. – P. 129–139.
2. Poltavets V. *Sotsyalna robota v Ukraini : pershy kroky* / V/ Poltavets. – Kyiv : KM «Academia», 2000. – 236 s.
3. Kadushin, A. *Supervision in Social Work* / Alfred Kadushin (4th edn). – New York: Columbia University Press, 2002. – 576 p.
4. Stavkova S. *Sypervisiya ta nastavnytsvo y systemi pidgotovky pratsivnykiv sotsyalnoyi sfery* / S. Stavkova, V. Savka // *Molodizhna polityka: problem ta perspektivy* : Zb. nauk. prats za red. S. Shydlo. – Drohobuch, 2010. – s.274-277.
5. Moffat K. *A poetics of social work: Personal agency and social transformation in Canada, 1929-1939* / K. Moffat. – Toronto: University of Toronto Press, 2001.
6. Davys A. *Best practice in supervision* / A. Davys, L. Beddoe. – London: Jessica Kingsley, 2010.
7. Gould N. *Social work, critical reflection and the learning organization* / N. Gould, M. Baldwin. – Aldershot : Ashgate, 2004.
8. Howe K. *Effective Supervision in Social Work (Post-Qualifying Social Work Practice Series)* / K. Howe, I. Gray. – London: SAGE Publications Ltd, 2013. – P.152

9. Austin M. Assessing recent textbooks and casebooks in human service administration: Implications and future directions. Paper presented at the Journal of administration in social work. Editorial Board meeting / M. Austin, P. Kettner, J. Kruzich // University of South Carolina, Columbia, 2002
10. Senge P. The fifth discipline: the art and practice of learning organization / P. Senge // New York : Doubleday, 1990.
11. Ladson-Billings, G. (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. American educational research Journal, 32, 3, 465-491.
12. Holovatyj M. Upravlinsky aspekty sotsialnoyyi roboty : kurs lektsyj / M. Holovatyj, M. Lukashevych, H. Dmytrenko. – K. : MAUP, 2004. – 368 s.
13. Yakobs D. Supervisorstvo / D. Yakobs I dr. – S-Pb : B.S.K., 1997.

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

УДК 37.091.4(430)"18":796.41

ЦИБУЛЬКО Людмила

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116

E-mail: luda.czibulcko@gmail.com

РОГОЗА Олексій

студент IV курсу факультету фізичного виховання ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116

E-mail: leharogoza@mail.ru

АДОЛЬФ ШПІСС – «БАТЬКО НІМЕЦЬКОЇ ШКІЛЬНОЇ ГІМНАСТИКИ»

Анотація. Стаття присвячена відомому німецькому педагогу, гімнасту, теоретику і практику фізичного виховання А. Шпіссу. Розглядається його модель системи шкільної гімнастики. Звертається увага на те, що Шпісс завершив створення німецької системи гімнастики, а його шкільна система гімнастики була визначена в Німеччині основою фізичного виховання молоді, і вона проіснувала в країні без суттєвих змін кілька десятиліть. Вперше в історії фізичного виховання Шпісс створив систему гімнастики для дівчат. В статті також проаналізовано теоретичну спадщину педагога.

© Цибулько Л., Рогоза О., 2017

Ключові слова: фізичне виховання, шкільна система гімнастики, гімнастика для дівчат, класифікація вправ.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна Федеративна Республіка Німеччина є сьогодні країною, де фізична культура і спорт набули широкого розвитку, спираючись на спортивні традиції німецького народу. За даними Німецької Олімпійської Спортивної Конфедерації понад 25% населення країни є членами різних спортивних організацій. Заняття спортом та фізична підготовка мають у цій країні глибокі корені.

Кінець XVIII – перша половина XIX століття характеризуються буржуазними революціями в країнах Західної Європи та походами Наполеона. Для успішного ведення війн потрібні були масові регулярні армії, належна військово-фізична підготовка молоді. Ці обставини стимулювали створення національних систем фізичного виховання, які б відповідали потребам суспільства.

Німецька система гімнастики склалася під впливом передової частини німецької буржуазії. Заняття гімнастикою давали можливість навчати конкретних рухових навичок, що відповідали тактиці ведення бою того часу, а також чіткому виконанню команд. Заняття з фізичного виховання почали вводити в школах нового типу (філантропіах) в останній чверті XVIII століття викладачами Герхардом Ульріхом Антоном Фітом (1763-1836) та Йоганом Кристофом Фрідріхом Гутс Мутсом (1759-1839). Завдяки діяльності Фрідріха Людвіга Кристофа Яна (1778-1852), спрямованої на поширення гімнастики в Пруссії, прусський уряд в період війни з Наполеоном увів гімнастику в систему шкільного навчання. Створенням шкільної системи гімнастики та системи гімнастики для дівчат Німеччина завдячує Карлу Адольфу Шпіссу (1810-1858), який був автором підручників із гімнастики для шкіл [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор. Дотепер особливої актуальності набуло вивчення і використання світового педагогічного досвіду, вивчення та аналіз педагогічної спадщини минулого, зростає інтерес до педагогічних персоналій. В історії педагогіки Західної Європи особливе місце посідають німецькі педагоги та вчителі. У вітчизняній педагогічній пресі були публікації, присвячені дослідженням педагогічної спадщини багатьох представників реформаторської та соціальної педагогіки Німеччини: А.Дістервега, Г. Кершенштейнера, П.Наторпа, Г.Ноля, К.Вількера, К.Молленхауера, Й.К.Ф.Гутс Мутса, Х.Гаудіга та ін.. Однак ще не висвітлювалися питання, пов'язані з

педагогічною діяльністю К.А. Шпісса, якого називають «батьком німецької системи шкільної гімнастики».

Мета статті – висвітлити життєвий шлях Карла Адольфа Шпісса, розкрити зміст його педагогічної діяльності та внесок у розвиток шкільної педагогіки Німеччини.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Карл Адольф Шпісс народився 3 лютого 1810 року в містечку Лаутербах у родині музиканта і пастора Йогана Бальтазара Шпісса та його дружини Марії Луїзи (уродженої Вернер). Весною 1811 року родина переїхала до міста Оффенбах. Там хлопець навчався у виховному закладі свого батька. У 1820 році він разом із батьком відвідав Й.К.Г. Гутс Мутса у Шнепфенталі. У віці 14 років Адольф став співзасновником гімнастичного товариства свого міста.

У 1828 році А. Шпісс розпочав вивчення євангелістської теології в Гіссені, одночасно в 1829 році навчався в Галле. В цей час він підтримував контакти з Ф.Л.Яном, Й.К.Г. Гутс Мутсом та Е.В.Б.Ейзеленом. У період навчання він 1828 році став членом Старого молодіжного товариства "Німеччина" (збройне з'єднання Гіссен), а в 1829 році - Старого молодіжного товариства "Німеччина-Галле". Узимку 1829 – 1830 років Шпісс відвідав у Берліні гімнастичний заклад Ейзелена. У 1830-1831 продовжував своє в Гіссені навчання та діяльність як активного гімнаста й організатора молоді. У квітні 1832 завершив навчання, склавши екзамен з теології. З травня 1832 до серпня 1833 року Шпісс був домашнім учителем дітей графа Карла Зольмс-Рьодельгейма в Ассенгеймі, але через переслідування демагогів був змушений емігрувати до Швейцарії.

З осені 1833 року Шпісс викладав історію і гімнастику в Бургдорфі, де тоді працював Ф.Фребель (1782-1852), ідеали якого впродовж усієї своєї діяльності наслідував молодий педагог. Тут він започаткував проведення восени "Дня гімнастики". Завдяки йому гімнастика стала невід'ємною частиною навчального процесу. На нього звернули увагу кантональні керівники освіти і восени 1835 року його призначили викладачем гімнастики в учительській семінарії в Мюнхенбрухзее, де він мав біля 100 учнів і базову школу на 80 дітей. Тут у нього навчався майбутній швейцарський батько гімнастики Й.Ніггелер(1816-1887). Пізніше Шпісс переїхав до Базеля, де посприяв облаштуванню шкільного гімнастичного майданчика. Він започаткував щорічні заняття гімнастикою і був палким поборником гімнастики для дівчат. У цей період Шпісс усвідомлює, що "Німецької гімнастики" Ф.Яна недостатньо для його роботи. Він почав розробляти й апробувати нові групи вправ, насамперед вільні вправи та вправи, які виконуються без снарядів, або зі снарядами, які можна тримати

в руках. Щоб займатися з великою кількістю учнів одночасно, Шпісс розробив стройові вправи, під час яких уесь клас рухався як одне ціле, і в такий спосіб покращувалася дисципліна і порядок, бо кожен учень вчився діяти як частина цілого. Одночасно педагог ретельно вивчав роботи Гутс Мутса, Яна та Ейзелена. Результатом цього вивчення та практичної діяльності стала публікація в 1840 році першого тому його 4-томної праці "Вчення про гімнастику". Тут і в наступних томах він дав опис стройових і вільних вправ, розробив вправи у висах і упорах. Ідею Й.Г.Песталоцці про формування у дітей здібностей до трудової діяльності за допомогою гімнастичних вправ він фактично розвинув до необхідності використання дисциплінуючих вільних вправ. Основними були ходьба, біг, стрибки, підскакування, повороти, вправи для тулуба, рук і ніг. У Шпісса на заняттях вправи виконувалися під музичний супровід, поєднувалися зі співом, їх також демонстрували на гімнастичних святах [6].

У червні 1842 року пруський уряд скасував заборону гімнастики, її знов визнали необхідною і невід'ємною частиною шкільного навчального процесу. А.Шпісс двічі зустрічається з пруським міністром культури Й.А.Ф. фон Ейхгорном і представляє йому свої погляди на державну систему фізичного виховання школярів. У 1845 році педагог відхилив пропозицію стати керівником університетсько-шкільної гімнастичної установи в Гейдельберзі, а в 1848 році його запросив міністр Гессена Генріх фон Гагерн до Дармштадта, і він до 1850 року займався організацією шкільної гімнастики в королівстві Гессен.

У 1847-1851 роках Шпісс написав "Підручник з гімнастики для шкіл". Це була його найважливіша книга, де були викладені дидактичні ідеї, цілі, зміст і методи навчання гімнастики.

У 1849 році за його ініціативи було організовано 4-тижневі курси для вчителів гімнастики початкової та середньої шкіл. Заняття проводилися у формі майстер-класів. У групі було 30 осіб. Учителі з різних міст і містечок мали можливість спостерігати за педагогом, а потім виконувати ті ж вправи. Шпісс особисто відвідував різні школи Гессена, щоб ознайомитися зі станом фізичного виховання дітей і в разі необхідності надати вчителям допомогу. До нього в Дармштадт їхали вчителі з різних куточків Гессена, інших німецьких держав і зарубіжних країн (Австрії, Бельгії, Швейцарії, Швеції), щоб ознайомитися з його системою навчання гімнастики. Завдяки ініціативі педагога, у 1852 році було побудовано один із перших гімнастичних залів Німеччини [7].

Варто зауважити, що модель шкільної системи гімнастики Шпісса була альтернативою для тогочасної системи гімнастики Яна, де гімнастикою займалися на добровільній основі, у позаурочний час, незалежно від школи. Шпісс вважав, що кожна школа повинна мати

власний спортзал або приймні гімнастичний майданчик, що гімнастика має бути обов'язковим навчальним предметом для всіх учнів, що її треба викладати щоденно під керівництвом спеціально підготовленого вчителя, який має бути не лише гімнастом, а повинен мати загальнонаукову і спеціальну методичну підготовку. Розроблені Шпіссом порядкові і вільні вправи мали на меті, з одного боку, – розвиток координації рухів, а з іншого – виховання дисциплінованості. Вони стали хорошим засобом підготовки до служби в армії.

Шпісс увів групові снаряди: довгу перекладину з кількома стійками, довгі бруса з кількома парами опорних стійок, ряди драбин, жердин і т.ін. Вправи були систематизовані в порядку зростаючої складності. При доборі вправ і дозуванні навантаження застосовувався диференційований підхід (до хлопчиків і дівчаток, сильних і слабких учнів). Вправи поділялися на вправи для учнів до 10 років і вправи для учнів 10-16 років. Урок Шпісса починався з виконання стрійових вправ на місці і в під час руху, далі були вправи на снарядах, закінчувався урок рухливими іграми та масовими вправами. [7]

Варто зазначити, що, розвиваючи систему Яна стосовно школи, Шпісс доповнив її вправами з ручними снарядами, висами та упорами. З ним співпрацював Е.Ейзелен, який розробляв методику викладання і наочні таблиці. Отже, система Яна – Ейзелена – Шпісса складалася з порядкових вправ, вільних вправ, вправ зі зряддям (рухомими і нерухомими снарядами), масових вправ та ігор.

Досвід своєї практичної діяльності Шпісс узагальнив у працях: "Гімнастика в групових вправах"(1846), "Вказівки до занять із гімнастики для вчителів шкіл" (1848), "Основні риси державної організації гімнастики у великому герцогстві Гессен" (1849) та інших.

А.Шпісс помер 9 травня 1858 року після тяжкої і тривалої хвороби легенів, що стала наслідком поранення, яке він, будучи студентом, отримав під час фехтування.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи вищевикладене слід зазначити, що А. Шпісс зберіг основні принципи німецької системи гімнастики. В основу його системи було покладено вправи на снарядах. Він розподілив вправи на чотири ступені складності для різного віку, однак, як вважали, цей поділ був чисто механічним, без ретельного вивчення стану фізичного розвитку учнів. Гімнастика Шпісса сприяла вихованню дисциплінованих дітей, які добре виконували команди і мали достатню фізичну підготовку для військової служби. Однак, вона пригнічувала ініціативу дітей, заважала розвитку їх індивідуальних здібностей і, головне, мала розбіжності з багатьма положеннями

природничих і педагогічних наук того часу. Ці недоліки викликали багато заперечень, найбільш ґрунтовні з них належали російському педагогу П.Ф.Лєсгафту (1837-1909), який вказував на те, що система фізичного виховання А.Шпісса була недостатньо обґрунтованою з огляду на анатомію та фізіологію. [5]

Суттєвим недоліком цієї системи було й те, що вправи виконувалися групою учнів або всіма учнями одночасно, що ускладнювало індивідуальний підхід, індивідуальність підпорядковувалась формальним вимогам дисципліни і порядку. Стройові і вільні вправи, які дійсно мали величезні можливості всебічного впливу на дитину, служили лише засобом дисциплінування і муштри. Критика його методики викладання стосувалася насамперед фронтального навчання закостенілих вправ, які, на думку його сучасників, були просто дресируванням гурту.

Однак, незважаючи на всю критику, слід зазначити, що А. Шпісс завершив створення німецької системи гімнастики, а його шкільна система гімнастики була визнана в Німеччині основою фізичного виховання молоді і проіснувала в країні без суттєвих змін кілька десятиліть. І мало хто знає, що він був першим, хто ввів кільця, як снаряд для розкачування, щоправда тоді вони мали форму трикутника. А.Шпісс відомий далеко за межами Німеччини як "батько системи шкільної гімнастики та гімнастики для дівчат" [7]. Його ім'ям названо вулиці та спортивні споруди в різних містах країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Зайченко І.В. Історія педагогіки: навч. посібник / І.В. Зайченко. - К.: Видавничий дім "Слово", 2010. - 624с.
2. Сухомлинська О.В. Персоналії в історико-педагогічному дискурсі / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. - 2001. - №4. - С.10-15.
3. Голощапов Б.Р. История физической культуры и спорта: учебное пособие /Б.Р. Голощапов. - М. : ИЦ "Академия", 2001. - 312с.
4. Григоревич В.В. Всеобщая история физической культуры и спорта / В.В. Григоревич. - Изд-во "Советский спорт", 2008. - 423с.
5. Немецкая система гимнастики. Возникновение национальных систем гимнастики [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://www.healdisease.ru/htns-238-1.html>
6. Adolf Spiess [Електронний ресурс] - Режим доступу: https://de.wikipedia.org/wiki/Adolf_Spiess
7. Adolf Spiess - Begründer des Schulturnens. In: Lauterbacher Persönlichkeiten [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://www.lauterbach-vogelsberg.de/personlichkeiten/adolf_spiess.html

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

ЦЫБУЛЬКО Людмила

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики и социальной работы ГВУЗ "Донбасский государственный педагогический университет",

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина, 84116

E-mail: luda.czibulcko@gmail.com

РОГОЗА Алексей

студент IV курса факультета физического воспитания

ГВНЗ "Донбасский государственный педагогический университет"

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина, 84116

E-mail: leharogoza@mail.ru

АДОЛЬФ ШПИСС - «ОТЕЦ НЕМЕЦКОЙ ШКОЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ»

Резюме. В статье представлен жизненный путь известного немецкого педагога, гимнаста, теоретика и практика физического воспитания А. Шписса. Рассмотрены основные этапы его педагогической деятельности. Проанализирован вклад Шписса в развитие системы физического воспитания детей в Германии. Дана характеристика его модели школьной системы гимнастики. Обращается внимание на то, что его система школьной гимнастики была придумана основой физического воспитания молодежи в стране и она просуществовала без существенных изменений несколько десятилетий.

Ключевые слова: немецкая система гимнастики, школьная система, вольные упражнения, основа физического воспитания.

TSYBLKO Lydmila

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Head of the Chair of Social Pedagogy and Social Work of the SHEI "Donbass State Pedagogical University",

19, Heneral Batyuka Str., Slovyansk, Ukraine, 84116

E-mail: luda.czibulcko@gmail.com

ROGOZA Olexy

4-th year Student of the Faculty of Physical Education SHEI "Donbass State Pedagogical University"

19, Heneral Batyuka Str., Slovyansk, Ukraine, 84116

E-mail: leharogoza@mail.ru

Summary. The article is devoted to the well-known German teacher, gymnast, theorist and practitioner of physical education Adolf Spiess. The main stages of his pedagogical activity are considered in the article. His model of school gymnastics system is considered and analyzed. Attention is paid to that fact, that his system of school gymnastics was recognized the basis for physical education of youth in the country and it remained without substantial changes

several decades, and Spiess' activity in physical education influenced not only education in Germany, but education in many countries of western Europe too. The theoretical legacy of the pedagogue is analyzed as well.

Key words: German system of gymnastics, school system, free exercises, basis for physical education.

Abstract. Germany is a country of sports traditions 25% of people are members of different sports organizations. Physical culture and sport have deep roots. For development of school system of gymnastics Germany is indebted to Adolf Spiess.

The study and use of the world pedagogical experience is actual this day. German educators and teachers secure a special place in the history of pedagogics of Western Europe. Our scientists researched pedagogical legacy of many German educators: A. Disterveg, G. Kershensteyner, H. Noll, J.K.F. Huts Muts, CH. Gaudig and others. But there were no publications devoted to the pedagogical activity of A. Spiess, who is called "the father of the German system of school gymnastics".

The aim of our publication is to give an account of the life of A. Spiess, his pedagogical activity and contribution to the development of school pedagogics in Germany.

A. Spiess was a well-known German educator, gymnast, theorist and practician of physical education. He contributed to the development of school gymnastics for children of both sexes in Switzerland and Germany.

A. Spiess began his pedagogical activity in 1833 in Burgdorf (Switzerland) as a teacher of gymnastics and history. At first only boys of the school receive systematic instruction in gymnastics and later special classes of girls were formed and suitable exercises derised to meet their needs. It was not long, before the attention of the cantonal school authorities was attracted to Burgdorf experiment and as a result in 1835 Spiess received the added appointment of a teacher of gymnastics in the normal school, where he had about 100 pupils and a model school of 80 children. Spiess found, that the material and methods of Yahn's "German Gymnastics" were not sufficient for his needs and began to develop and to test new groups of exercises, first of all, what he called " free exercises", or those, which require either no apparatus at all or only such as can be carried in hands.

It should be noted, that to instruct a large group of pupils at once, Spiess developed marching exercises, by means of which the entire class moved as one individual and this way discipline and order were improved. In 1842 physical training was recognized as a necessary and indispensable part of male education in Prussia and in six years Spiess accepted an offer from the Minister of Hessen and moved to Darmstadt to undertake the task of introducing gymnastics into schools of that state.

In 1849 a for weeks normal course was given to about 30 teachers. The instruction was chiefly by means of model classes, conducted by Spiess in their presence, and after observing this the teachers were given an opportunity to practice the same exercises. It should be said, that Spiess himself visited different towns of Hessen in the interest of physical training and teachers from all parts of the country and abroad came to Darmstadt to become familiar with his method.

Spiess summarized the experience of his practical activity in his books "The Study about Gymnastics", "Textbook in Gymnastics for Schools", "Gymnastics in Group Exercises", "Instructions for Gymnastics Lessons for School Teachers" etc.

In conclusion it should be said, that Spiess activity in physical education influenced not only education in Germany, but education in many countries of Western Europe too. He was called "the father of school gymnastics and gymnastics for girls in particular".

REFERENCES

1. Zaichenko I.V. Istoriya pedagogiky: navch.posibnyk/ I.V. Zaichenko. - K.: Vydavnychiy dim "Slovo", 2010. - 624p.
2. Suhomlynska O.V. Personalnyi v istoriko-pedagogichnomu dyskursi/ O.V. Suhomlynska// Shlyah osvity. - 2001. - №4. - P. 10-15.
3. Goloshchapov B.K. Istoriya fizicheskoy kultury i sporta: uchebnoe posobiye/ B. K. Goloshchapov. - M: IC "Akademiya", 2001. - 312p.
4. Grigorevich V/V/ Vseobshchaya istoriya fizicheskoy kultury i sporta/ V/V/ Grigorevich. - Izd-vo "Sovetskiy sport", 2008. - 423p/
5. Nemetskaya sistema gimnastiki. Vozniknovenije natsionalnyh system gimnastiki [Elektronnyj resurs] - Reshim dostupa: [http://www/healdisease.ru\htns-238-1.html](http://www.healdisease.ru\htns-238-1.html)
6. Adolf Spiess. [Elektronnyj resurs] - Reshim dostupa: http://de.wikipedia.org/wiki/Adolf_Spiess
7. Adolf Spiess - Begründer des Schulturnens. In: Lauterbacher Persönlichkeiten [Elektronnyj resurs] - Reshim dostupa: <http://www.lauterbach-vogelsberg.de/>

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

УДК 37.015.31-057.874:33

ЯРОВИЙ Костянтин

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри обліку і аудиту
Донбаського державного педагогічного університету

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116

E-mail: yarovoy_k_a@ukr.net

ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ ЯК ВАЖЛИВА НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ ДО СУСПІЛЬНОГО ЖИТТЯ

Анотація. Визначальною метою сьогодення в економічній освіті та вихованні учнів повинна стати підготовка молодого покоління до життя в нових умовах суспільного життя. Переорієнтація суспільства на закони і механізми ринкового господарювання викликає потребу у визначенні принципово нових цілей і завдань економічної освіти та виховання учнівської молоді. Цілі і завдання, в свою чергу, виступають засадами для обґрунтування змісту, форм і методів економічної освіти школярів. Економічна освіта та виховання, як самостійний напрямок педагогічних досліджень, вимагають економічної освіти та виховання не тільки школярів, а й економічної підготовки і культури всього дорослого населення країни.

Ключові слова: економічна діяльність, економічна культура, економічна мотивація, економічна компетентність, культура, мотивація, економічний механізм, ринкові відносини.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Визначальною передумовою визначення цілей і завдань економічної освіти та виховання розглядається економічна діяльність. Положення про вихідний момент економічного виховання, в основу якого покладено економічну діяльність, дістає філософське обґрунтування. Діяльнісний характер економічного виховання породжений діяльнісною природою свідомості людини, яка визначає активність особистості та її економічний розвиток. Під економічним розвитком особистості мається на увазі зміна якостей людини в процесі економічної діяльності, зумовлена змінами відносин у суспільстві. Виходячи з цього, мета економічної освіти та виховання формулюється як підготовка кожного учня до життя і діяльності в умовах конкретних соціально-економічних відносин.

© Яровий К., 2017

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання економічної освіти та виховання отримали подальше обґрунтування у працях не тільки економістів, а й філософів, педагогів і психологів. Значну увагу їм приділяли Пономарьов Л.М, Епштейн Л.Ю, Іткін І.Б, Бляхман Л.С, Попов В.Д, Болдирев М.І, Лихачов Б.Т, Буніч П.Г, Платонов П.П, Китов І.А, Феофанов В.П. та інш., наголосили на виділенні особливої галузі знань, на межі економіки і психології спрямованої на дослідження закономірностей розвитку економічної свідомості, а педагоги поставили завданням визначати мету, завдання, зміст, форми і методи економічної освіти й виховання.

Формування цілей статті (постановка завдання). Економічна діяльність – важливою передумова визначення цілей і завдань економічної освіти та виховання. Положення про вихідний момент економічного виховання, в основу якого покладено економічну діяльність, набуває філософського обґрунтування. Діяльнісний характер економічного виховання породжений діяльністю природою свідомості людини, яка визначає активність її особистості та її економічний розвиток.

Виклад основного матеріалу дослідження. Економічна діяльність (єдність виробництва, розподілу, обміну і споживання, обов'язкові для цього пошуки, як зробити більше, краще, швидше, тобто отримання максимуму при мінімальних витратах) розуміється як передумова, критерій, умова і засіб економічного виховання.

На думку Б.П.Шемякіна, одним із головних завдань економічного виховання школярів має бути формування в них готовності до економічної діяльності. Компонентами такої готовності є узгодження власних інтересів з інтересами суспільства, практичне, осмислене застосування економічних знань, умінь і навичок, ефективність праці, ощадливість, бережливе ставлення до природного середовища і раціональний менеджмент [8]. Готовність до економічної діяльності як складне структурне утворення повинна спиратися на:

- усвідомлення суб'єктом економічної діяльності економічних потреб та інтересів, розуміння обмеженості економічних ресурсів;
- економічну загальноосвітню підготовку;
- свідоме ставлення до праці, продуктів праці, ресурсів природного середовища тощо.

Показниками готовності учнів до економічної діяльності виступають економічні знання, уміння, навички і звички; уміння співвідносити власні інтереси з інтересами колективу у досягненні поставленої мети; прагнення до раціоналізації, підвищення кількісних і якісних показників діяльності; бережливе ставлення до продуктів праці і

природного середовища; уміння узгоджувати особисті потреби з економічними можливостями їх задоволення; відповідність професійних намірів можливостям їх реалізації [2].

Поставлена мета передбачає: формування соціально-активної, творчої особистості з гуманістичним світоглядом і високим рівнем економічної культури; виховання економічно значущих якостей особистості; виховання свідомого ставлення до праці і різних форм власності [3].

Ефективне здійснення основних завдань економічної освіти й виховання можливе через включення об'єктів виховання в економічну діяльність, у процесі якої вони відчують себе її суб'єктами. Виробничі відносини, обмін, розподіл і споживання визначають характер економічного розвитку особистості, формують економічну культуру. Економічна культура може розглядатись у різних аспектах: теоретичному (економічні теорії і наукові поняття); практичному (навички економічної поведінки); етичному (ставлення до системи цінностей і моральних норм) [9].

Виокремлені аспекти означають, що особистість не тільки набуває необхідних знань і уявлень про основні економічні явища, засвоює стереотипи і норми поведінки, але й занурюється в ціннісний простір, що оточує будь-який економічний феномен, основними орієнтирами якого виступають культурні моделі економічного успіху [1].

Дані багатьох досліджень показують, що прагнення до успіху як «фундаментальна соціокультурна установка» ніколи не викликало сумнівів і визнавалось усіма культурами. Однак, саме поняття успіху і способи його досягнення неоднакові за змістом і якісно, по-різному віддзеркалюються у менталітеті нації. Найчастіше прагнення до успіху спирається на такі цінності, як праця, незалежність, влада, самореалізація особистості, але співвідношення й суб'єктивна значимість цих факторів у різних суспільствах неоднакові. В культурах із високим рівнем мотивації особистого успіху незалежність та ініціатива асоціюються насамперед із трудовою діяльністю і навчанням, тоді як у культурах із низькою мотивацією переважають гра, організація вільного часу та сімейне життя. Важливого значення набуває ступінь потреби в афіліації, тобто належності до спільноти, групи.

Істотним чинником у формуванні мотивації до особистого (в розумінні – економічного) є панівна в суспільному середовищі релігія. Саме тому чимало дослідників вбачають в економічному злеті Сполучених Штатів Америки значну частку впливу протестанської течії в релігії. Прагматизм, заощадливість, сконцентрованість на досягненні передусім власного добробуту та добробуту своєї родини, наголос на самостійності, особистій відповідальності за свої вчинки, ставлення до поразки як до тимчасової невдачі, що є сходиною до успіху, – ці іманентно притаманні

протестантській релігії цінності закладено у підвалини американського економічного зростання. При цьому, суто особистісні засади економічної мотивації гармонійно збалансовані далекосяжно вибудованою системою державного управління, що спирається на очікування: «люди діятимуть у своїх найкращих інтересах, а отже, – в інтересах суспільства в цілому».

Проведені багатьма дослідниками порівняння різних культур [6; 7] показали, що перехід від одного соціально-історичного укладу життя до іншого призводить до зміни змістового наповнення мотивації досягнення успіху. Інтенсивність, глибина і ступінь відображення такої трансформації в етнокультурі залежить від активності та успішності економічної поведінки представників цієї культури. Окрім змісту мотивації досягнення та індексу її прояву необхідно також урахувувати її місце в ієрархії інших соціокультурних цінностей. Адже існують численні свідчення того, що в умовах одного соціально-історичного способу життя провідною мотивацією може стати прагнення до влади, а в умовах іншої культури – прагнення до пошуку «сенсу» життя. В одних культурах переважає мотив багатства, накопичення, матеріального успіху за рахунок індивідуальної наполегливої праці в умовах жорсткої конкуренції, в інших – відсутність такого прагнення до накопичення, до довгострокових інвестицій, оскільки успіх уявляється скоріше як результат взаємозалежної діяльності групи або спільноти. Для нашого культурного простору на момент входження у ринкові відносини характерною стає «споживацька орієнтація потреби в досягненні, яка не має нічого спільного з трудовим і творчим компонентами» [5, с.51].

Сприймаючи та усвідомлюючи економічну реальність, школяр набуває не нейтральних знань і навичок, а етично «заряджених» уявлень. У нього формується модель економічного успіху, до якої найчастіше включають ті чи інші способи його досягнення та мотиви діяльності й економічної поведінки [4]. Він, у межах існуючої культури, вибирає для себе тип поведінки, що його цікавить. У його ціннісній структурі певне місце займає потреба досягнення, яка має певну інтенсивність і спрямованість. Від властивого даній культурі «нормативного канону людини»[3] залежить специфіка стилю економічного виховання, яке реалізується передовсім у сім'ї, а вже потім на рівні інших соціальних утворень. Наявність у культурі певної моделі економічного успіху зовсім не означає, що тільки вона визначає економічну поведінку особистості, заперечуючи одночасне функціонування в суспільстві альтернативних типів поведінки. При позитивній етичній наповненості кожної з орієнтацій їх сукупність дозволяє нормально функціонувати економічному механізму суспільства; при деструктивній етичній наповненості, а також у разі переважання мотиву грошей над усім іншим у мотиваційній структурі ці

орієнтації перетворюються відповідно в споживацьке прагнення, прагнення до експлуатації інших тощо.

Відомо, що в європейській культурі XVIII-XIX століть серед етично-економічних уявлень переважала «накопичувальна» («заощаджувальна») модель економічної поведінки, яка вимагала від людини таких якостей, як чесність, працьовитість, самозречення заради справи поряд із високою майстерністю і раціональними способами організації діяльності. Пуританська етика з її головним принципом «працею досягнути успіху як основи доброчесності» давала почуття безпеки, певної спрямованості в житті, а також підтримувала релігійне почуття виконання обов'язку. Таке поєднання стабільності світу, стабільності стану і твердості етичних принципів наповнювало представників середнього класу почуттям причетності до спільної справи, самовпевненості, гордовитості. Економічна культура такого зразку формувала в особистості уявлення про успіх як автоматичний результат щирості, порядності і чесності в підприємстві, обов'язкового виконання взятих на себе обов'язків.

Одночасно спостерігалися й інші стилі економічної поведінки, серед яких найбільш помітно виділялись «здирицький», «експлуаторський» і «торгово-обмінювальний». У першому з них акцент робився не на збереженні та економії засобів із метою їх раціонально-продуктивного вкладання, в розширенні і вдосконаленні справи, а на необмеженому особистому накопиченні і прагненні до максимального споживацького комфорту і стабільності, на консервативному протистоянні прогресивним змінам та інноваціям, чого б вони не стосувалися – рівня прибутків, кола клієнтів, технології чи ринків збуту. «Експлуаторський» стиль мав гасло: «Все, що мені потрібно, я його привласнюю», тобто спирався на право сили, а порядність і самозречення заради справи вважались слабкістю, міркування – заняттям боягузів; раціоналізації ведення справи протиставлялась відверта експлуатація ресурсів. Такий стиль було започатковано ще в стародавньому світі задовго до появи ринкових відносин, коли висувалась мета здобути якнайдешевше, а продати чи поміняти якнайдорожче, керуючись гаслом: «Не обдуриш – не продаси».

Економічна культура, як частина загальної культури, є сукупністю досягнень в економічній науці і практиці. Ядром економічної культури є економічна свідомість, яка формується на основі економічних знань і досвіду особистості. Компонентами економічної культури є культура праці і культура споживання.

Економічна культура передбачає наявність економічних знань, умінь і навичок, які реалізуються через сукупність економічно значущих якостей особистості в процесі економічної діяльності та економічних відносин, що виникають у процесі цієї діяльності. Економічна культура особистості – це

сукупність засвоєних економічних знань, професійна майстерність, сформованість економічно значимих якостей, необхідних для участі в економічній діяльності, творча активність людини в економічному житті суспільства.

Економічні знання являють собою сукупність економічних теорій про зміст, характер, властивості матеріальних благ, їх виробництво, обмін, розподіл і споживання, про вплив матеріального життя на розвиток суспільства.

Економічні вміння – здатність людини виконувати економічну діяльність або її окремі елементи на базі економічних знань та досвіду.

До економічних умінь і навичок слід віднести вміння і навички економічного аналізу процесу і результатів діяльності, економічного розрахунку, економії, планування.

Під економічно значущими якостями особистості ми розуміємо якості, які проявляються в усіх видах економічних відносин в процесі економічної діяльності. Економічно значущі якості можуть бути позитивними і негативними. До позитивних економічних якостей особистості ми відносимо працьовитість, колективізм, відповідальність, організованість, раціоналізм, бережливість, діловитість, ощадливість. До негативних можна віднести безгосподарність, скупість, егоїзм, марнотратство, утриманство.

Підготовка підростаючого покоління до життя та праці, яке володіє високою економічною культурою, досягається завдяки економічній освіті і вихованню.

Економічна освіта школярів, яка розглядається як процес, спрямований на повідомлення і систематизацію економічних знань, умінь і навичок, впливає на формування ставлення людини до життя, навколишньої дійсності, суспільства. Отже, економічна освіта повинна розглядатись як основа економічного виховання особистості школяра, тому що вона:

– сприяє розвитку економічного мислення, котре забезпечує можливість відобразити факти і явища економічного життя, встановлювати зв'язки і відношення між ними; показником рівня розвитку економічного мислення виступає поведінка, яка передбачає сукупність послідовних дій людини, що здійснюються нею в процесі її економічної діяльності у всіх галузях життя суспільства, її взаємовідносин із соціальним середовищем;

– формує економічну культуру, одним із компонентів якої є оволодіння людиною економічними знаннями, вміннями і навичками господарювання;

– економічна освіта нерозривно пов'язана з формуванням особистісних якостей школяра, а саме: працьовитості, відповідальності, діловитості, підприємливості, ощадливості, організованості, ініціативності, практичності, самостійності тощо, котрі можуть бути критеріями оцінювання рівня сформованості економічної вихованості школяра.

– в макроекономічному плані економічна освіта сприяє формуванню і підвищенню продуктивності такого фактора виробництва як людські ресурси. Від рівня підготовки та освіченості останніх значною мірою залежить рейтинг держави в економіці світу, рівень чільності її місця в міжнародному розподілі праці.

Економічне виховання спрямоване на формування соціально цінних, позитивних якостей особистості. Економічне виховання в широкому розумінні – це організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної свідомості через передачу економічних знань, формування економічних умінь і навичок, пов'язаних з економічно цілеспрямованою діяльністю, формуванням економічно значущих якостей особистості, розвиток економічного мислення.

Під економічною свідомістю ми розуміємо усвідомлення людиною реальної картини економічного життя, економічних відносин, власної діяльності в цьому житті, взаємозв'язку між економічною активністю та рівнем задоволення особистих і суспільних потреб.

Економічне мислення – це інтелектуальна властивість людини, здатність її усвідомлювати економічні явища, пізнавати їх, теоретично засвоювати економічні поняття, категорії, зіставляти їх з практикою, орієнтуватися в економічному житті.

У процесі економічного виховання економічні знання мають перетворюватись у переконання, реалізуючись у вчинках і поведінці особистості. Головною рушійною силою перетворення економічних знань у переконання і відповідні вчинки виступають економічні потреби та інтереси особистості, на їх формування впливає рівень економічної культури суспільства, який, у свою чергу, залежить від суспільних відносин.

З іншого боку, економічне виховання покликане стимулювати попит на знання, розвивати вміння, застосовувати економічні знання в процесі свідомої діяльності. Важливе значення економічного виховання полягає в тому, що воно більше за інші форми суспільної свідомості наближене до суспільного буття, слугує містком між суспільним буттям і суспільною свідомістю.

Висновки. Отже, економічне виховання як частина цілісного виховного процесу підпорядковується його базовим закономірностям, в основі яких лежать діяльність і спілкування, що визначають соціальну

сутність людини. Оскільки виховання спрямоване на підготовку підростаючого покоління до суспільно корисного життя, економічне виховання спрямоване на підготовку до економічної діяльності, на свідому участь в економіці. Таким чином економічне виховання повинно посісти пріоритетне місце в педагогіці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: модульне навчання / А. М. Алексюк. – К., 1998. – 220с.
2. Гебеков Г. Х. Экономические знания и экономическое воспитание – школьникам: Вопросы теории и методики / Г. Х. Гебеков. – Махачкала: Дагучпедгиз, 1991. – 110с.
3. Мачулко Л. М. Економічна підготовка підлітків у навчально-виховному процесі міської школи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Мачулко. Луцьк, 1996. – 169с.
4. Миронов А. А. Молодежь в условиях перехода к рыночным отношениям : социологические исследования / А. А. Миронов. – 1991. – № 3. – С.42-49.
5. Мудрик А. В. Социализация и «смутное время» / А. В. Мудрик. – М.: Знание, 1991. – 78с.
6. Пономарев Л. Н. Экономическая культура : сущность, направление развития / Л. Н. Пономарев. – М.: Мысль, 1987. – 269с.
7. Приходько В. Н. Экономическая культура современного украинского общества : дис. ... канд. соц. наук : 22.00.03 / В. Н. Приходько. – К., 1994. – 268с.
8. Шемякин Б. П. Экономическое воспитание школьников : Вопросы теории Щетини В. П. Научные подходы к экономике образования / В. П. Щетини. – М.: Педагогика, 1996. – №1. – С.12-17.

Стаття надійшла до редакції: 06.06.2017

ЯРОВОЙ Константин

кандидат педагогических наук, доцент кафедры учета и аудита
Донбасского государственного педагогического университета

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина, 84116

E-mail: yarovoy_k_a@ukr.net

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ КАК ВАЖНЫЕ НЕОБХОДИМЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ

Резюме. Определяющей целью в экономическом образовании и воспитании учащихся должна стать подготовка молодого поколения к жизни в новых условиях общественной жизни. Переориентация общества на законы

и механизмы рыночной экономики вызывает необходимость в определении принципиально новых целей и задач экономического образования и воспитания молодежи. Цели и задачи, в свою очередь, являются основой для обоснования содержания, форм и методов экономического образования школьников. Вопрос экономического образования и воспитания как самостоятельное направление педагогических исследований зависят не от экономического образования и воспитания именно школьников, а от экономической подготовки всего взрослого населения страны.

Ключевые слова: экономическая деятельность, экономическая культура, экономическая мотивация, экономическая компетентность, культура, мотивация, экономический механизм, рыночные отношения.

YAROVYU Konstantin

Candidate of the pedagogical sciences of the department valeology and correction medicine of the Slavyansk State Pedagogical University.

19, Heneral Batyuka Str., Slovyansk, Ukraine, 84116

E-mail: yarovoy_k_a@ukr.net

ECONOMIC EDUCATION AND EDUCATION AS IMPORTANT NECESSARY BACKGROUND TO PREPARING SCHOOLS FOR PUBLIC LIFE

Summary. The main goal in the economic education and education of students should be the preparation of the younger generation for life in the new conditions of public life. The reorientation of society to the laws and mechanisms of a market economy calls for the definition of fundamentally new goals and objectives for economic education and the education of young people. Goals and objectives, in turn, are the basis for substantiating the content, forms and methods of economic education of schoolchildren. The issue of economic education and upbringing as an independent direction of pedagogical research depends not on the economic education and upbringing of schoolchildren, but on the economic preparation of the entire adult population of the country.

Keywords: economic activity, economic culture, economic motivation, economic competence, culture, motivation, economic mechanism, market relations.

Abstract. Economic activity (unity of production, distribution, exchange and consumption, obligatory for this search, how to do more, better, faster, that is, obtaining a maximum at a minimum cost) is understood as a precondition, criterion, condition and means of economic education.

Indicators of readiness of students for economic activity are economic knowledge, skills, habits and habits; the ability to relate their own interests with the interests of the team in achieving the goal; aspiration for rationalization, increase of quantitative and qualitative indicators of activity; saving attitude to the products of labor and the environment; the ability to reconcile personal

needs with the economic feasibility of their satisfaction; conformity of professional intentions to the possibilities of their realization.

Effective implementation of the main tasks of economic education and upbringing is possible through the inclusion of objects of education in economic activity, in the process of which they feel themselves its subjects. Industrial relations, exchange, distribution and consumption, determine the nature of economic development of the individual, the formation of economic culture.

Economic culture can be considered in various aspects: theoretical (economic theories and scientific concepts); practical (skills of economic behavior); ethical (relation to the system of values and moral norms).

Perceiving and realizing the economic reality, the student acquires not neutral knowledge and skills, but ethically "charged" representations. He has formed a model of economic success, which most often include those or other ways to achieve it, and the motives of business and economic behavior. He chooses for himself within the existing culture the type of behavior that interests him. In its value structure, a certain point is the need for achievement, which has a certain intensity and direction. The peculiarity of the style of economic education, which is realized primarily in the family, and then at the level of other social entities, depends on the characteristic of this culture of the "normative human canon". The presence in a culture of a certain model of economic success does not mean that it alone determines the economic behavior of the individual, denying the simultaneous functioning of alternative types of behavior in society. With positive ethical fullness of each of the orientations, their totality allows the normal functioning of the economic mechanism of society; in the case of destructive ethical filling, as well as in the case of the predominance of the motive of money over all others in the motivational structure, these orientations are transformed accordingly into the consumer's aspiration, the desire to exploit others.

REFERENCES

1. Alexyuk A. M. Pedagogy of Viscous Schools: Course lektsiy: modne nevchannya / A. M. Alexyuk. – K., 1998. – 220s.
2. Gebekov G. Kh. Economic knowledge and economic education for schoolchildren: Questions of theory and methodology / G. Kh. Gebekov. – Makhachkala: Daguchpedgiz, 1991. – 110 s.
3. Machulko L. M. Economical preparation of pidlitkiv in the Naval-vihovnom protsessi schools: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.01 / L. M. Machulko. Lutsk, 1996. – 169 s.
4. Mironov A. A. Youth in conditions of transition to market relations: sociological research / A. A. Mironov. – 1991. – №. 3. – S.42-49.

5. Mudrik A. V. Socialization and "troubled time" / A. V. Mudrik. - М.: Knowledge, 1991. – 78 s.
6. Ponomarev L. N. Economic culture: essence, direction of development / L. N. Ponomarev. – М. Thought, 1987. – 269 s.
7. Prikhodko V. N. The economic culture of modern Ukrainian society: dis. ... cand. soc. Sciences: 22.00.03 / V. N. Prikhodko. – К., 1994. – 268 s.
8. Shemyakin B. P. Economic education of schoolchildren: Questions of theory and practice / B. P. Shemyakin. – М.: Pedagogy, 1986. – 96 s.
9. Schetini V. P. Scientific approaches to the economics of education / V. P. Shchetini. – М.: Pedagogika, 1996. – № 1. – S.12-17.

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

УДК 378.3.051:784

ШЕНЬ Цзіньге

аспірантка факультету мистецтв імені А.Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

вул. Тургенівська, 8/14, м. Київ, Україна

E-mail: kozyr7@ukr.net

ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВІЙ РОБОТІ

У статті розглядається діагностика співацьких здібностей старшокласників у вокально-хоровій роботі. Виявлено та представлено стан сформованості співацьких здібностей старшокласників у гуртковій діяльності. Окреслено основні методи дослідницької роботи на констатувальному етапі педагогічного експерименту. Наведені результати сформованості означеного феномена за трьома рівнями: високий, середній, низький. Наведено приклади статистичної обробки експериментальних даних. Надано характеристику визначеним рівням сформованості співацьких здібностей старшокласників.

Ключові слова: співацькі здібності, старшокласники, констатувальний етап педагогічного експерименту, рівні, вокально-хорова робота, діагностика.

Постановка проблеми. Рівень музичної підготовки школярів передбачає оволодіння певними знаннями і навичками. У зв'язку з цим, зростає роль співацької підготовки школярів у позаурочний час. Особливості розвитку співацьких здібностей у старшокласників полягають у визначенні специфіки психофізіологічного та музичного розвитку учнів старшого шкільного віку [1]. Відповідно до теоретико-методологічних
© Шень Цзіньге, 2017

положень дослідження постала необхідність у виявленні стану сформованості співацьких здібностей старшокласників у гуртковій діяльності та підкріплення практичними висновками результатів досліджуваної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях Л.Волинської, Т.Драгунової, М.Клеє, І.Кона, З.Огороднійчук, О.Скрипченка, Л.Столяренко, Т.Тарасової, Б.Теплова, Л.Школяр, Ю.Юцевича та ін. окреслені проблеми вікових особливостей старшокласників дають можливість виокремити ряд характерних їм психолого-педагогічних особливостей, адже саме у цей період свідомо і цілеспрямовано формуються такі якості характеру, як сила волі, витримка, наполегливість, самоконтроль, обдуманість, критичність тощо. Водночас, продуктивність зусиль молоді в ранньому юнацькому віці залежить часто від настрою.

Формулювання цілей статті (постановка питання). Мета статті полягає в діагностиці співацьких здібностей старшокласників у вокально-хоровій роботі. Зроблено спробу експериментально перевірити діагностичну методику формування співацьких здібностей старшокласників у позаурочній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дослідно-експериментальна робота проведена у відповідній послідовності, взаємопов'язаності й взаємозалежності усіх етапів дослідження, на кожному з яких вирішувались певні завдання, застосовувались відповідні методи. Задля виявлення стану сформованості співацьких здібностей старшокласників у гуртковій діяльності проводився констатувальний етап педагогічного експерименту. Програмою цього етапу експерименту було передбачено визначення експериментальні бази, відбір діагностичного інструментарію для вивчення проблеми за допомогою відповідних методів визначення рівнів співацьких здібностей на основі виявлених критеріїв та показників.

На констатувальному етапі дослідження використовувалися такі методи як: педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, кількісної та якісної обробки результатів, що дало можливість скласти уявлення про сформованість співацьких здібностей старшокласників у гуртковій діяльності на початку експерименту.

Для визначення рівнів сформованості співацьких здібностей старшокласників у гуртковій діяльності за мотиваційно-потребовим критерієм ми провели анкетування. На запитання: «Як Ви оцінюєте власну готовність до занять в вокальному гуртку?» учні відповіли:

- 8 учнів – вказали, що в них відсутня мотивація, але, є зовнішнє спонукання (батьки, вчителі);
- 114 учнів – хотіли б спробувати, тобто мотивація виражена нечітко («можна спробувати»);

- 40 учнів – мають бажання записатися в вокальний гурток, яскраво виражена мотивація.

Тож, згідно цих результатів можна передбачити, що учні придуть до вокального кружка, але якщо викладач не буде працювати над посиленням аксіологічної складової в навчально-виховному процесі роботи вокального гуртка, то більшість учнів швидко залишать заняття, оскільки мають занижений рівень мотиваційної готовності.

На питання про теоретичну готовність до занять із розвитку співацьких здібностей, тобто обізнаність у питаннях музичного мистецтва, учні вказали:

- 11 учнів – мають елементарний рівень обізнаності
- 112 учнів – достатній рівень обізнаності
- 39 учнів – високий рівень обізнаності

Результати виконання завдань за емоційно-ціннісним критерієм свідчать про домінуючість ступеня прагнення старшокласників до розвитку власних співацьких здібностей та певну міру зацікавленості вокальним мистецтвом. На цьому етапі превалював середній рівень розвитку співацьких здібностей старшокласників.

Для виявлення рівня сформованості оволодінням вокально-технічними та художньо-виконавськими здібностями учням було запропоновано виконати завдання.

Перша категорія завдань була спрямована на визначення наявності у старшокласників співацької постави та здатності володіти співацьким диханням. Лише 24,8% вихованців вокальних гуртків мали правильну співацьку поставу. Це було встановлено засобами спостереження: учні правильно тримали корпус, голову і рот під час співу. У 41,1% учнів спостерігалися лише часткове уявлення про те, як має відбуватися цей процес, в їх діях були помилки. Значна частина старшокласників під час виконання вокальних вправ стояли з опущеними плечима та згорбленою спиною, сидячи часто спиралися головою на руку, схрещували ноги, ці дії впливали на деформацію їхньої діафрагми і заважали вільному регулюванню тиску на вокалізацію голосних [2]. Ці учні не володіли навичками правильної співацької постави. Під час співу не було внутрішньої та зовнішньої зібраності, не тримали правильно, без зайвого напруження, корпус. Звук при цьому втрачав яскравість тембру, інтонація була нестійкою.

Спів нерозривно пов'язаний із розвитком співацького дихання. Під час спостереження та слухового аналізу співу старшокласників ми відмітили, що учні користувалися неправильними дихальними рухами. Переважна частина учнів (30,9%) використовували поверхове дихання, яке виникає через дії верхньореберної, ключичної частини дихального

апарату. Візуально це проявлялося в тому, що плечі піднімаються разом із верхньою частиною груднини.

Учні, які здійснювали активне, але безшумне вдихання повітря, його затримку та плавне економне видихання, у контрольній групі ми виявили 29,2%, а в експериментальній 28,2%. 38,9% майбутніх учителів музики у контрольній та 39,8% в експериментальній групі не завжди користувалися поверховим клавікулярним диханням, інколи використовували також нижньореберне або костабдомінальне дихання. Крім того, неодноразово вихованці демонстрували форсоване звучання голосу, яке утворювалося внаслідок «перебору дихання». Це призводило до неточної інтонації внаслідок надмірного тиску повітря на голосові складки і погіршувало якість співу. Таких студентів у контрольній групі налічувалося 27,8%, а в експериментальній – 24,4%.

Ми виокремили також учнів, які співали без «опори», яким не вистачало повітря для вокалізації окремої фрази твору. Вони не прислухалися і не намагалися відтворити у власній фонаційній діяльності цільність музичного речення, а брали дихання шумно та там, де їм було зручно. Таких студентів у контрольній групі налічувалося 25,8%.

Таким чином, ми маємо зазначити, що більша частина старшокласників не володіє навичками правильного співацького дихання, у якому фаза видихання повинна значно перевищувати фазу вдихання. У них переважає ключичний або верхньореберний тип дихання, під час якого працюють м'язи плечового поясу. Тому піднімаються плечі, а також відмічається «безопорна» вокалізація й некерованість дихальних рухів. Це негативно позначається на звучанні голосів як окремих школярів, так і колективного виконання співацького репертуару.

Друга категорія завдань – для виявлення навичок звукоутворення, які формують правильний, красивий звук.

Навичками звукоутворення, які впливають на набуття чистоти звучання, музичною інтонацією володіють погано 57,6% учнів. Як наслідок, малорухомість губ, язика, нижньої щелепи, погане відкриття рота учнів сприяло не точно відтворювати запропоновану їм мелодію чи поспівку. Співацький голос схожий до мовного, а грудна манера фонації обмежує у таких учнів звуковисотність діапазону. До другої групи ми віднесли студентів із середньою якістю інтонування (51,4% у контрольній і 46,6% у експериментальній групі). Вони інтонували не точно мелодію лише частково. Голос цих вихованців гарно звучав у середніх регістрах, а у вокалізації верхніх і нижніх нот, унаслідок порушеної злагодженості голосотворюючих органів, відчувалася скованість, що негативно відбивалося на інтонуванні. До третьої групи увійшли студенти з

хорошою, чистою інтонацією, які виконували мелодію точно, без помилок. Таких у контрольній групі виявилось – 26,4%.

Третя категорія завдань – виявлення чіткості дикції та артикуляції під час співу. Дикція була невиразна у 27,4% учнів. Було виявлено 13,4% учнів із перебільшеною, надмірною дикцією та форсованим звучанням. Спів у цих учнів був без певної наспівності й нейтралізації голосних.

Також були старшокласники з виразною дикцією і досить стійким положенням гортані під час співу, що давало необхідний рівень округлення голосних і розбірливості мови. Таких учнів було – 25,6%. Інші 44,9% учнів в експериментальній групі мали середні дикційні навички, не завжди чітко вимовляли в словах приголосні звуки або недостатньо «нейтралізували» голосні для наспівності та культури звучання.

Для виявлення художньо-виконавських навичок у старшокласників – інтонаційне інтонування, ритмічність, динамічна палітра у виконанні, тембр, вміння передати художній образ твору – учням було запропоновано виконати два різнохарактерні твори. Повним комплексом художньо-виконавських здібностей володіють лише 2,5% учнів, більшість учнів (55,6%) мають частково сформовані художньо-вокальні здібності. Серед загальних недоліків – обмежена динамічна палітра у виконанні вокальних творів, виявлено недоліки у ритмічності виконання, проблеми щодо вираження художнього образу пісні на емоційному рівні.

Для виявлення сформованості співацьких здібностей старшокласників за оцінювально-діагностувальним рівнем було проведено опитування, результати якого засвідчили, що лише 2,5% учнів можуть адекватно оцінити власні співацькі здібності, та 7,4% можуть дати об'єктивну оцінку співацькому процесу інших виконавців. Більше половини респондентів – 52,5% мають низький рівень сформованих умінь діагностування співацького процесу інших виконавців, 41,9% учням важко дати об'єктивну оцінку власному виконанню.

Узагальнені результати рівнів сформованості співацьких здібностей за результатами констатувального етапу експерименту засвідчили, що 40,2% респондентів мають низький рівень співацьких здібностей, 50,8% – середній рівень, 9% – високий.

Проаналізувавши результати, одержані в ході констатувального експерименту, ми визначили три рівні сформованості співацьких здібностей у старшокласників.

На високому рівні сформованості вокальних здібностей учень: має мотиваційні установки до занять вокалом, що виявляється у розумінні необхідності розвивати власні співацькі здібності; присутня висока зацікавленість вокальним мистецтвом; сформовані вокально-технічні навички (співацька постава, співацьке дихання, звукоутворення, дикція,

інтонація); відзначається автоматизованість навичок правильного звуковидобування та голосоведення; узгодженість регістрів співацького голосу, розвинений діапазон; вправно володіє художньо-виконавськими навичками (сукупність музикальності та артистизму); має сформовані оцінювально-діагностувальні навички на основі розвинутого музичного слуху і проводить діагностику та оцінювання власного співу та співу у чужому виконанні; володіє знаннями про специфіку процесу вокального виконання; сформовані навички виявлення недоліків і прогнозування шляхів їх усунення.

На середньому рівні сформованості вокальних здібностей учень: усвідомлює необхідність занять вокалом, перспективи вокального розвитку, але це розуміння побудоване більш на зовнішніх стимулах, аніж на внутрішніх (бажання батьків, щоб учень співав, у наслідок того, що подруга (друг) пішли займатися вокалом (тощо)); має не стійку зацікавленість вокальним мистецтвом, нечіткі установки до розвитку співацьких здібностей; сформовані вокально-технічні навички (співацька постава, співацьке дихання, звукоутворення, дикція, інтонація), але присутня незлагодженість регістрів голосу; недостатньо сформована співацька постава; відзначається відсутність навичок правильного звуковидобування і голосоведення; наявність недоліків голосоутворення. Недостатньо володіє художньо-виконавськими навичками (не вистачає музикальності і артистизму); має сформований виконавський вокальний слух, але діагностування власного співацького процесу та чужого вокального виконання здійснюється переважно на основі слухових уявлень; недостатньо сформовані навички виявлення недоліків і прогнозування шляхів їх усунення.

Низький рівень сформованості вокальних здібностей характеризується такими показниками: учень не усвідомлює необхідність занять вокалом, перспективи вокального розвитку, не впевнений у власних здібностях; не проявляє зацікавленість вокальним мистецтвом, не має чіткої установки на розвиток співацьких здібностей; вокально-технічні навички (співацька постава, співацьке дихання, звукоутворення, дикція, інтонація) сформовані, але присутня незлагодженість регістрів голосу; недостатньо сформована співацька постава; наявність відсутності навичок правильного звуковидобування і голосоведення; наявність недоліків голосоутворення; майже не володіє художньо-виконавськими навичками (мало розвинута музикальність та артистизм); виконавський вокальний слух не сформований, не може провести діагностування власного співацького процесу та чужого вокального виконання; не сформовані навички виявлення недоліків в прогнозування шляхів їх усунення.

У **висновках** доцільно зазначити, що розвиток співацького голосу старшокласників – цілеспрямований процес, обумовлений скрупульозною роботою дихального голосового апарату і центральної нервової системи та створенням яскравого художньо-музичного образу твору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей /Избранные труды в 2-х томах. /Борис Михайлович Теплов; ред. Н.С.Лейтес. - М.: Педагогика, 1985. - Т.1. – С. 42–222.
2. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу / Ю.Юцевич. - К, 1998. - 160с.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

ШЕНЬ Цзиньге

аспирантка факультета мистецтв імені А.Авдєєвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

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

E-mail: kozyr7@ukr.net

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПЕВЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ РАБОТЕ

Резюме. В статье рассматривается диагностика певческих способностей старшеклассников в вокально-хоровой работе. Выявлено и представлено состояние формирования певческих способностей старшеклассников в кружках. Определены основные методы исследовательской работы на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Приведенные результаты сформированности определенного феномена по трем уровням: высокий, средний, низкий. Приведены примеры статистической обработки экспериментальных данных. Дана характеристика определенным уровням сформированности певческих способностей старшеклассников.

Ключевые слова: певческие способности, старшеклассники, констатирующий этап педагогического эксперимента, уровни, вокально-хоровая работа, диагностика.

SHEN Tszinhe

Postgraduate of the Faculty of Arts named after A. Avdiyevskiy of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov

st. Turgenivska 8/14, Kyiv, Ukraine

E-mail: kozyr7@ukr.net

DIAGNOSTICS OF DEVELOPMENT OF SENIOR PUPILS' SINGING ABILITIES IN VOCAL-CHOIR WORK

Summary. The article deals with the diagnostics of the singing abilities of senior pupils in vocal-choir work. The state of formation of singing abilities

of senior pupils in the hobby group activity has been revealed and presented. The basic methods of research work at the ascertained stage of the pedagogical experiment are outlined. The results of formation of this phenomenon are presented at three levels: high, medium, low. The examples of statistical processing of the experimental data are given. The characteristic to the ascertain levels of formation of the singing abilities of senior pupils is represented.

Key words: singing abilities, senior pupils, ascertained stage of pedagogical experiment, levels, vocal-choir work, diagnostics.

REFERENCES

1. Teplov B.M. Psihologiya muzykal'nyh sposobnostej /Izbrannye trudy v 2-h tomah. /Boris Mihajlovich Teplov; red. N.S.Lejtes. - M.: Pedagogika, 1985. - T.1. – S. 42–222.
2. Yucevich Yu. Teoriya i metodika formuvannya ta rozvitku spivac'kogo golosu. /Yu. Yucevich. - K, 1998. – 160 s.

(переклад на англійську мову зроблено кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.).

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

УДК 371.314:37.018

СИПЧЕНКО Валерій

кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету,

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116

E-mail: vs50@ukr.net

БУРЧАК Станіслав

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400

E-mail: stas5578086@gmail.com

ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті здійснено ретельний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, що дозволило розглянути різні підходи до визначення поняття пізнавальних інтересів школярів, у тому числі й молодших, а також виокремити різні погляди на структуру пізнавальних інтересів учнів.

З'ясовано, що пізнавальний інтерес виникає на основі двох джерел: зміст навчального матеріалу і сам процес навчання, роль учителя у ньому. Адже оволодіння знаннями, тобто змістом навчального матеріалу, само по собі має викликати інтерес учня. Основна роль учителя початкових класів у процесі розвитку пізнавальних інтересів учня - організація навчального процесу, підбір необхідних методів, прийомів, форм, які забезпечать підвищення цікавості предметом, виховання в учнів позитивних якостей особистості.

Крім того, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що існують різні трактування пізнавального інтересу і різні бачення його структури.

Розглянуто роботи І.А.Зязюна, П.І.Підкасистого, Г.І.Щукіної, М.П. Осипової, А.М. Соловйова, О.І. Киричука, В.І. Лозової, Г.В. Троцько, П.П. Блонського, Л.І. Божович, О.Я.Савченко, Т.І.Шамової, О.М. Пехоти та ін.

© Сипченко В., Бурчак С., 2017

Виявлено, що попри різноманітність підходів щодо компонентного складу пізнавального інтересу, існують компоненти, які домінують в дослідженнях вчених. Так, для молодшого школяра творче мислення, самооцінка, допитливість, ініціативність, організованість, увага, критичне ставлення до себе, емоційний інтерес, ерудиція складають основу пізнавального інтересу, оскільки сприяють позитивному ставленню особистості до процесу пізнання, що в свою чергу передбачає стан готовності, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, набуття нових знань, поглиблення тих, що є, сприяє самовираженню особистості школяра у певній галузі.

Сам же пізнавальний інтерес, як сукупність виявлених психолого-педагогічних характеристик, забезпечує активну діяльність суб'єкта, схильність до самоаналізу, бажання уникнути помилок, прагнення брати участь в обговоренні окремих питань.

Ключові слова: пізнавальні інтереси, учні початкових класів, організація навчального процесу, методи, прийоми, форми, позитивні якості особистості.

Постановка проблеми. Формування творчої особистості, що поєднує в собі міцні, глибокі знання, стає необхідною умовою оновлення соціуму і важливою рисою сучасного освітнього процесу. Адже, навчання і виховання – передавання знань про світ і становлення відносин до цього світу і є найширшими підставами створення особистості в цілісному педагогічному процесі. У реалізації ідеї інтеграції навчального і виховного елементів шкільної діяльності, розробці її технологій особливе місце відводиться феномену пізнавального інтересу. Важливість його обумовлена інваріантним характером даної якості для інтеграції педагогічних зусиль по формуванню цілісної особистості. Тому, як ніколи сучасно, в програмі дій вчителя звучить проблема розвитку пізнавального інтересу учнів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що поняття інтересу вченими трактується по-різному. Інтерес виступає як вибіркова спрямованість людини, його уваги (Т.Рибо, М.Ф.Добринін), його думок (С.Л.Рубінштейн), як прояв емоційної активності (Е.К.Стронг, С.Л.Рубінштейн), як своєрідний сплав емоційно-вольових та інтелектуальних процесів, що підвищує активність свідомості та діяльності людини (Л.А.Гордон), як структура, що складається з домінуючих потреб (Ш.Бюлер), як емоційно-пізнавальне ставлення людини до світу (Н.Г.Морозова) та ін [10, с.5].

Отже, інтерес і пізнання тісно пов'язані між собою, і якщо пізнання в якійсь мірі можливе без інтересу, то інтерес виникає, активізується, розвивається і зникає за умови здатності людини до пізнання і внаслідок його.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема пізнавального інтересу завжди привертала до себе увагу дослідників. Значне місце займає проблема навчання із зацікавленістю у видатних педагогів минулого (І.Гербарта, А.Дістервега, Я.А.Коменського, Дж.Локка, И.Г.Песталоцци, К.Д.Ушинського, Л.Н.Толстого та ін.). Сучасні підходи учених-педагогів до даної проблеми представлені в працях Л.І.Божович, В.Г.Бондаревського, М.К.Енісеєва, А.Г.Ковальова, Н.Г.Морозової, Г.І.Щукіної та ін. Різні аспекти розвитку пізнавальних інтересів в молодшому шкільному віці вивчаються в дисертаційних дослідженнях А.К.Абдуллаєва, А.С.Бахаревої, Н.І.Виноградової, Ф.Н.Гусейнової, Т.Е.Демідової, Л.С.Дягильової, Р.А.Жданової, Е.Г.Кайдаш, Е.Н.Киричук, М.Ф.Морозова, М.П.Осипової, Н.А.Погорелової, А.В.Скрипченко, Л.Ф.Тихомирової, М.Б.Шеломенцевої, І.В.Щекотіхіної та інших. Однак, незважаючи на чисельні дослідження вчених, подальшого вивчення потребує структура пізнавального інтересу саме молодшого школяра.

Формулювання цілей статті. Метою нашої статті є визначення структури пізнавальних інтересів молодших школярів на основі аналізу різноманітних трактувань означень пізнавального інтересу та його структури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пізнавальний інтерес виникає на основі двох джерел: зміст навчального матеріалу і сам процес навчання та роль вчителя у ньому. Адже оволодіння знаннями, тобто змістом навчального матеріалу, повинно само по собі викликати інтерес учня. Основна роль вчителя початкових класів у процесі розвитку пізнавальних інтересів учня - організація навчального процесу, підбір необхідних методів, прийомів, форм, які забезпечать підвищення цікавості предметом, виховання в учнів позитивних якостей особистості.

Для більш детального вивчення пізнавального інтересу, цілком логічно визначити його структурно-компонентний склад, який в подальшому допоможе нам створити технологію підготовки майбутнього вчителя початкових класів до розвитку пізнавального інтересу учня.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами встановлено, що існують як різні трактування пізнавального інтересу, так і різні бачення його структури. Так, Зязюн І.А. [7, с. 219] в структурі пізнавального інтересу виділяє такі психічні процеси та функції: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, волю та ін. Підкасистий П.І. стверджує, що предметом пізнавальної діяльності учня в процесі навчання є дії, що він виконує для досягнення пізнавального результату, до якого спонукає той чи інший мотив. Найважливішими якостями цієї діяльності, на думку автора, є самостійність, виражена в самооцінці, самокритичності та критичності, пізнавальна активність, яка проявляється в інтересах, намірах та потребах; ерудиція; готовність до подолання труднощів, пов'язаних із посидючістю та

волею; оперативність, яка передбачає правильне розуміння задач, що поставлені перед учнем, творче мислення, вибір потрібної дії та темпу їх розв'язання. Автор також тісно пов'язує пізнавальну активність дитини з розвитком її творчої діяльності [8, с.159].

Щукіна Г.І. встановила, що пізнавальний інтерес являє собою сплав найважливіших для розвитку особистості психічних процесів. В інтелектуальній діяльності, що протікає під впливом пізнавального інтересу просліджується: активний пошук; організованість, здогадування; дослідницький підхід; готовність до розв'язування задач. Емоційні прояви, що вплелись в пізнавальний інтерес: здивування; очікування нового; відчуття інтелектуальної радості; відчуття успіху.

Важливою особливістю пізнавального інтересу є те, що його центр – пізнавальна задача, яка вимагає від людини активної пошукової або творчої діяльності. Відомо, що вчити легше та приємніше учня активного, кмітливого. Допитливість, активність, готовність до пізнавальної діяльності, «жага до знань» - все це прояви пізнавальної направленості особистості, в основі якої покладено пізнавальний інтерес, який спонукає до активного відношення до світу та до процесу його пізнання [10, с.12, 48-49].

Осіпова М.П. із складових пізнавального інтересу називає такі: а) відношення до навчання (в чому суть, регулярність, якість підготовки домашніх завдань); б) якість знань; в) характерні особливості навчальної діяльності (розумова активність, творче мислення, ініціативність, сконцентрованість, увага, волеві прояви, ступінь зовнішньої активності); г) відношення до позанавчальної діяльності (захоплення, системність, направленість) [1, с.5].

Соловійов А.М [1, с.80] виділяє такі компоненти, як увага, уява, створення проблемних ситуацій; розвиток самостійності, вмінь аналізувати, порівнювати, будувати зв'язки з іншими об'єктами та ін.

Киричук О.І. розглядає інтерес як вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особи до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до певних видів діяльності, які мають важливе значення для людини. Інтерес має складну психологічну структуру, чим і зумовлюється сила його впливу на розвиток особистості людини. В цьому складному ставленні людини до предметного світу тісно взаємодіють емоційні, інтелектуальні й волеві компоненти. Це і є основою значного спонукального впливу інтересу на розвиток різних психічних процесів (пам'яті, уяви, уваги та ін.). Формування навчальних інтересів учнів, як вважає автор, має надзвичайно важливе значення для ефективного оволодіння ними знаннями, сприяє виробленню у них самостійності мислення, активності й ініціативи [4, с.11].

Визначаючи компонентний склад пізнавального інтересу, Лозова В.І та Троцько Г.В., вказують, що успішність навчання визначає не сам факт наявності тих чи інших мотивів, а їхній особистий сенс для учителя; самостійність виникнення і виявлення, рівень свідомості, стійкості. Наслідки процесу навчання дослідники вбачають: у здатності школярів до самостійного користування надбаними знаннями та здобувати нові; в усвідомленні способів своїх дій, виборі оптимальних; у критичності мислення; у самооцінці; у спрямованості особистості до самоосвіти, саморозвитку; в організованості, позитивній мотивації навчальної діяльності; у сформованості не лише інтелектуальних, а й комунікативних умінь, розвитку почуттів, якостей особистості [5,с.166, 184-185].

Блонський П.П. [2,с.214] складовими пізнавального інтересу бачить самоконтроль, дисциплінованість, організованість, ініціативність, спостережливість.

Божович Л.І. виділяє логічне мислення, інтелектуальні здібності, наполегливість, бажання в придбанні нових знань, вміння вибирати задачі та розв'язувати їх, вміння критично відноситись до отриманих результатів [3,с.226]; О.Я.Савченко та Т.І.Шамова - цікавість, допитливість, ерудицію, організованість, прагнення пізнати нове, прагнення до розумових дій, прагнення до подолання пізнавальних труднощів, інтелектуальні вміння [9,с.40-45].

Пехота О.М. такими складовими вважає формування в учнів мотивів навчання, позитивного ставлення до нього; оволодіння новою інформацією, що являє собою пізнавальну діяльність школярів, спрямовану на опанування нових знань та способів навчальних дій; відтворення учнями засвоєного матеріалу; формування вмінь та навичок у стандартних і нових умовах; узагальнення знань, умінь та навичок школярів; продуктивна пізнавальна діяльність учнів для формування знань, умінь та навичок на творчому рівні [6,с.100, 120-121].

Однак, попри різноманітність підходів щодо компонентного складу пізнавального інтересу, виділимо ті компоненти, що домінують в дослідженнях вчених (див. табл. 1). Компоненти пізнавального інтересу, відображені в табл.1, набувають значущості і в рамках нашого дослідження.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Для молодшого школяра творче мислення, самооцінка, допитливість, ініціативність, організованість, увага, критичне ставлення до себе, емоційний інтерес, ерудиція складають основу пізнавального інтересу, оскільки сприяють позитивному ставленню особистості до процесу пізнання, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної

пізнавальної діяльності, набуття нових знань, поглиблення тих, що є, самовираження особистості школяра у певній галузі.

Таблиця 1

Компоненти пізнавального інтересу

№ п/п	Компоненти пізнавального інтересу	Автори											Разом
		Зязюн І.А.	Щукина Г.І.	Підкасистий П.І.	Осіпова М.П.	Соловйов А.М.	Киричук О. І.	Лозова В.І.	Блонский П. П.	Божович Л. І.	Савченко О.Я.	Пехота О.М.	
1.	Творче мислення	+	-	+	+	-	+	-	-	+	-	+	6
2.	Самооцінка	-	-	+	-	+	+	+	+	+	-	-	6
3.	Допитливість	-	+	-	-	+	+	-	-	+	+	-	5
4.	Ініціативність	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	+	4
5.	Організованість	-	+	-	-	-	-	+	+	-	+	-	4
6.	Увага	+	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-	4
7.	Критичне ставлення до себе	-	-	+	+	-	-	+	-	+	+	-	5
8.	Емоційний інтерес	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	3
9.	Ерудиція	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	3

Отже, пізнавальний інтерес, як сукупність виявлених психолого-педагогічних характеристик, забезпечує активну діяльність суб'єкта, схильність до самоаналізу помилок, прагнення брати участь в обговоренні окремих питань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Активизация познавательной деятельности младших школьников: Кн. для учителя / М.П.Осіпова, В.Н.Медведовская, Е.Н.Кушнерук и др.; под ред. М.П.Осіповой, Н.И.Качановской.- Мн.:Нар. асвета, 1987.- 111с.
2. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / П.П.Блонский, – М. : Педагогіка, 1979. – 304 с.

3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (психологическое исследование).- М.: Просвещение, 1968.- 464с.
4. Киричук О.І. Виховання в учнів інтересу до навчання. – К.:Знання, 1986.– 48 с.
5. Лозова В.І, Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання (навч. пос. для студентів педагогічних навчальних закладів) .–Х.: Харків,- 2002.-338 с.
6. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. - 255 с.
7. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А.Зязюн, И.Ф.Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; Под ред. И.А.Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
8. Педагогіка. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под Ред. Пидкасистого П.И. – М.: Педагогическое общество России, 1998.- 640 с.
9. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів.-К.:Рад.школа, 1982.-176 с.
- 10.Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогіка, 1971.-352 с.

Стаття надійшла до редакції: 08.06.2017

СЫПЧЕНКО Валерий

кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедры педагогики высшей школы Донбасского государственного педагогического университета,

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина, 84116

E-mail: vs50@ukr.net

БУРЧАК Станислав

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического образования и информатики Глуховского национального педагогического университета имени Александра Довженко

ул. Киево-Московская, 24, г. Глухов, Сумская обл., 41400

E-mail: stas5578086@gmail.com

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТРУКТУРЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Резюме. В статье осуществлен анализ методической и психолого-педагогической литературы, в процессе которого были рассмотрены различные подходы к определению понятия познавательных интересов школьников, в том числе и младших, а также различные взгляды на структуру познавательных интересов учащихся. Установлено, что,

несмотря на разнообразие подходов до компонентного состава познавательного интереса, существуют компоненты, доминирующие в исследованиях ученых. Для младшего школьника творческое мышление, самооценка, любознательность, инициативность, организованность, внимание, критическое отношение к себе, эмоциональный интерес, эрудиция составляют основу познавательного интереса, что в свою очередь способствуют позитивному отношению личности школьника к процессу познания.

Ключевые слова: познавательные интересы, ученики начальных классов, организация учебного процесса, методы, приемы, формы, положительные качества личности.

SYRCHENKO Valeriy

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Pedagogy of Higher School of Donbas State Pedagogical University
19, Heneral Batyuka Str., Slovyansk, Ukraine, 84116

BURCHAK Stanislav

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Physical and Mathematical Education and Computer Sciences of Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko
24, Kiev-Moskovskaya Str., Hlukhiv, Ukraine, 41400

E-mail: stas5578086@gmail.com

DEFINING STRUCTURE OF COGNITIVE INTERESTS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Abstract. The article is devoted to the thorough analysis of psychological and pedagogical and methodological literature, which allows to consider different approaches to the definition of the concept of cognitive interests of schoolchildren, including the younger ones, as well as to distinguish different views on the structure of cognitive interests of pupils.

It has been found out that cognitive interest arises on the basis of two sources: the content of the educational material and the process of learning itself, the role of the teacher in it. The main role of the teacher of primary school in the process of development of cognitive interests of the pupil is the organization of the educational process, the selection of necessary methods, techniques, forms, which will increase the interest in the subject, upbringing of the positive qualities of the individual in pupils.

In addition, on the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature it is established that there are different interpretations of cognitive interest and different visions of its structure.

It has been found that, despite the diversity of approaches to the component composition of cognitive interest, there are components that dominate in the studies of the scientists.

Thus, for a younger pupil, creative thinking, self-esteem, curiosity, initiative, organization, attention, critical attitude to oneself, emotional interest, erudition form the basis of cognitive interest, since they contribute to the positive attitude of the individual towards the process of cognition, which in its turn involves the state of readiness, aspiration to independent cognitive activity, the acquisition of new knowledge, the deepening of what is, promotes self-expression of the personality of a pupil in a particular sphere.

Key words: cognitive interests, primary school pupils, organization of educational process, methods, techniques, forms, individual positive qualities.

REFERENCES

1. Aktivizaciya poznavatel'noj deyatel'nosti mladshih shkol'nikov: Kn. dlya uchitelya / M.P.Osipova, V.N.Medvedovskaya, E.N.Kushneruk i dr.; pod red. M.P.Osipovoj, N.I.Kachanovskoj.- Mn.:Nar. asveta, 1987.- 111s.
2. Blonskij P.P. Izbrannye pedagogicheskie i psihologicheskie sochineniya / P.P.Blonskij, – M. : Pedagogika, 1979. – 304 s.
3. Bozhovich L.I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste (psihologicheskoe issledovanie).- M.: Prosveshchenie, 1968.- 464s.
4. Kirichuk O.I. Vihovannya v uchniv interesu do navchannya. – K.:Znannya, 1986.– 48 s.
5. Lozova V.I, Trocko G.V. Teoretichni osnovi vihovannya i navchannya (navch. pos. dlya studentiv pedagogichnih navchal'nih zakladiv) .–H.: Harkiv,- 2002.-338 s.
6. Osvitni tekhnologii: Navch.-metod. posib. / O.M.Pehota, A.Z.Kiktenko, O.M.Lyubars'ka ta in.; Za zag. red. O.M.Pehoti. – K.: A.S.K., 2002. - 255 s.
7. Osnovy pedagogicheskogo masterstva: Ucheb. posobie dlya ped. spec. vyssh. ucheb. zavedenij / I.A.Zyazyun, I.F.Krivos, N.N. Tarasevich i dr.; Pod red. I.A.Zyazyuna. – M.: Prosveshchenie, 1989. – 302 s.
8. Pedagogika. Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i pedagogicheskikh kolledzhej / Pod Red. Pidkassistogo P.I. – M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 1998.- 640 s.
9. Savchenko O.YA. Rozvitok piznaval'noї samostijnosti molodshih shkolyariv.-K.:Rad.shkola, 1982.-176 s.
10. Shchukina G.I. Problema poznavatel'nogo interesa v pedagogike. – M.: Pedagogika, 1971.-352 s.

(переклад на англійську мову зроблено кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.).

УДК 37.017.4

ЄПІХІНА Марина

канд. пед. наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, Україна, 92700

E-mail: dewdrop@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕСІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі сьогодення – національно-патріотичному вихованню молодших школярів та ролі у цьому шкільного музею. Подано аналіз останніх досліджень і публікацій, які присвячені питанням музейної педагогіки, визначено сутність понять «музейна педагогіка», «музейний урок»; подано структуру музейного уроку, характеризуються основні його етапи; аналізуються форми виховної роботи, які є доцільними у шкільних музеях. Доведено, що використання музейних уроків у початковій школі збагачує навчальний процес новими фактами і матеріалами з історії свого регіону, знайомить дітей із історичним шляхом, життям і діяльністю людей рідного краю, звичаями, традиціями.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, національна культура, музейна педагогіка, музейний урок, шкільний музей, молодший школяр.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодення позначене небувалим зростанням інтересу до проблем історії свого народу, витоків національної культури. Народні знання є не лише окремим видом допоміжних знань, але й засобом, що сприяє формуванню в учнів інтересу до національної культури, є передумовою формування їх національної самосвідомості і сприяє засвоєнню знань [1].

Поняття «батьківщина», «національна гідність» починаються із знання рідного краю, історії міста, вулиці, де людина народилась і виросла, де пройшло її дитинство. Вони передаються із покоління в покоління мелодією народної пісні, багатоголоссям рідної мови. Почуття любові до рідного краю, глибока повага до вікових народних традицій – невичерпні джерела духовності, моральності та культури сучасної людини.

У сучасній освіті є широкі можливості щодо виховання патріотичних почуттів у молодших школярів.

© Єпіхіна М., 2017

Сьогодні музейна педагогіка, на нашу думку, недостатньо розвивається в Україні. З огляду на це, особливої актуальності набуває впровадження в навчально-виховний процес засобів музейної педагогіки.

Аналіз основних досліджень і публікації. Питанням історії розвитку музейної педагогіки в Україні присвятили свої дослідження О.Валенкевич, О.Козлова, К.Левкіна, С.Назаренко, Д.Щербак та ін. Музейну педагогіку як навчальну дисципліну вивчали Т.Белофастова, С.Зоніна, О.Караманов, О.Лаврова, Б.Столяров, М.Юхневич та ін. Доцільність використання можливостей музейної педагогіки у дошкільній освіті доведено у студіях Ю.Главацької, І.Канюк, К.Ковальчук, Т.Чумакової, Т.Шевченко та ін. Різні аспекти музейної педагогіки у початковій освіті висвітлено у працях І.Барановської, Г.Костецької, Т.Піпченко, Ю.Співак та ін. Питання патріотичного виховання молодших школярів засобами музейної педагогіки розглянуто у дослідженнях П.Бірюкової, Т.Вайнберг, І.Гаврилової, О.Дубень, Б.Івченко, І.Козлової та ін.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – довести виховний потенціал музейної педагогіки в контексті національно-патріотичного виховання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін "музейна педагогіка" вперше з'явився в Німеччині у 1934 році У сучасній науці музейна педагогіка пов'язана з новим етапом реалізації освітньо-виховного потенціалу музею у розвитку особистості і розглядається вітчизняними вченими як нова галузь педагогічної науки, що має міждисциплінарний характер, перебуваючи «на перехресті» музеєзнавства, соціальної педагогіки та педагогіки дозвілля [2].

У загальних положеннях про музей при навчальному закладі, який підпорядкований управлінню Міністерства освіти і науки України зазначається, що музей, як складова навчально-виховної роботи, створюється з метою залучення учнівської та студентської молоді до вивчення й збереження історико-культурної спадщини українського народу та природи рідного краю, формування освіченої розвиненої особистості та сприяння вихованню у неї патріотизму, любові до України, поваги до національних цінностей українського народу [3].

Отже, музей і школа в меті своєї діяльності традиційно мають багато спільного: вони прагнуть виховувати почуття патріотизму, свідоме ставлення до надбань світової та вітчизняної науки і культури; розвивати мислення, творчі здібності та певні практичні навички, стимулювати творчу активність особистості тощо [4].

Позитивним є той факт, що сьогодні майже при кожній школі існують музеї, міні-музеї, музейні кімнати, музейні осередки етнографічного, народознавчого, краєзнавчого, літературно-краєзнавчого

спрямування. Створення таких музеїв – це зазвичай колективна творча справа педагогів і учнів. Такі музеї, при навчальних закладах, стають центрами навчально-виховної роботи школи, творчими лабораторіями, при шкільних музеях організовується науково-дослідницька робота, на їх базі створюються пошукові гуртки, секції.

Серед класичних елементів музейної педагогіки, які широко застосовуються сьогодні в Україні, є музейні уроки. Вони дедалі стають популярнішими у початковій школі і проводяться у шкільних музеях. Ці уроки дають змогу донести до молодших школярів надбання культури, сформулювати у них стійку потребу отримувати естетичну насолоду від творів мистецтва, поповнювати свої знання про видатних людей, історичні події тощо [5].

Музейний урок – це культурно-педагогічний захід, який може стати дуже ефективним доповненням до програмного змісту початкової школи з кожного навчального предмета [6].

У музеї можна проводити уроки з української мови, реалізуючи зміст соціокультурної лінії; природознавства, реалізуючи змістові лінії «Україна на планеті Земля», «Рідний край», «Моя країна – Україна»; уроки з предмету «Я у світі», вивчаючи теми «Людина в суспільстві», «Людина у світі»; з музичного мистецтва при вивченні теми «Музика мого народу; з образотворчого мистецтва при вивченні тем «Стилізування та орнаментальне оздоблення форм у декоративно-прикладному мистецтві», «У майстернях скульптора, архітектора й народних майстрів», «Образ рідного краю в мистецтві»; з трудового навчання, реалізуючи змістову лінію «Декоративно-ужиткове мистецтво та самообслуговування».

Варто відзначити, музейні уроки потребують ретельної підготовки, що має певну логіку. В. Олійник та Т. Ольшанецька визначають такі етапи підготовки [7]:

1. **Визначити тему уроку**, яка має відповідати навчальній програмі з предмету, що буде сприяти кращому засвоєнню змісту. Це буде основа, на якій буде утворюватися показ і розповідь, а також визначиться структура уроку.

2. **Визначити мету уроку.**

3. **Визначити музейні об'єкти**, які будуть нести основний інформаційний і навчальний зміст. Вони мають бути яскравими, виразними, з цікавими характеристиками.

4. **На уроці, який передує уроку в музеї**, доцільно встановити відповідний зв'язок зі змістом заняття у музеї, розподілити завдання, якщо в цьому є потреба, нагадати правила поведінки у музеї.

5. *За декілька днів до проведення уроку відвідати музей*, визначити об'єкти демонстрацій або детальних обговорень, обрати місця зупинок.

6. *Вивчити літературу з обраної теми*, щоб бути максимально обізнаним відповідно до теми уроку та об'єктів.

7. *Скласти супровідний текст уроку* (вступ, основна частина, заключна частина) [7].

Значну увагу слід приділити *складанню маршруту в музеї*. Маршрут має мати логічну послідовність показу об'єктів, має бути компактним, не повинен допускати повторних проходів. Маршрут планують за хронологічним, тематичним або комплексним (тематично-хронологічним) принципом. Маршрут апробується вчителем за 2-3 дні до проведення уроку в музеї.

Треба пам'ятати, що оглядові екскурсії під час уроку не доречні, оскільки вони важкі для свідомості дитини. Підбирати експонати треба на основі вікових інтересів дитини. Будь-який вид роботи у музеї має супроводжуватись елементами розвантаження: іграми, пошуковими питаннями і завданнями.

Наведемо структуру і хронометраж музейного уроку у початковій школі, що подається у роботі В. Олійника та Т. Ольшанецької:

1. Організація класу (1-2 хв.)
2. Вступна бесіда. Активізація до діяльності (3-5 хв.)
3. Повідомлення вчителя (7-10 хв.)
4. Самостійна або групова робота із завданнями (7-10 хв.)
5. Обговорення результатів, спостережень, їх узагальнення (10-15 хв.)
6. Підсумкова бесіда за темою уроку (3-5 хв.)
7. Загальний підсумок уроку (1-2 хв.)
8. Обробка учнями досліджувального матеріалу, підготовка звітів, повідомлень (проводиться у класі або дома) [7].

Організуючи клас до уроку в музеї, вчитель пояснює дітям, що відвідування музею – це урок, на якому треба активно працювати.

У вступній бесіді вчитель формулює проблему уроку у формі розповіді або бесіди, пояснює мету та окреслює основні етапи проведення уроку в музеї.

В основній частині уроку важливо говорити про те, що можна продемонструвати. Теоретичний матеріал повинен активізувати сприйняття наочності, допомогти зрозуміти сутність. Важливо пам'ятати, що показ і дослідження на уроці в музеї повинні переважати над розповіддю. Наприкінці основної частини уроку вчитель організовує дослідження та короткі презентації за результатами досліджень. Це – вкрай

валива й необхідна умова ефективності музейного уроку. Виконання завдань може бути різного ступеню самостійності.

У заключній частині вчитель робить узагальнення нової інформації, підкреслює основні висновки, збирає завдання, які були виконані школярами. Підсумком відвідування музею має бути творчість дітей (малюнки, твори, моделі).

Пріоритетним напрямом у виховній роботі початкової школи є проведення заходів, які спрямовані на формування в учнів ціннісного ставлення до суспільства і держави. У методичних рекомендаціях щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх закладах наголошується, що акцент у виховній роботі переноситься на засвоєння учнями народних традицій, сутності українських обрядів, народних свят, легенд, переказів, звичаїв та ін. [1].

У шкільних музеях українського побуту проводиться цікава, змістовна, емоційно насичена виховна робота з народознавчим ухилом, завдяки якій відбувається залучення учнів до науково-дослідницької, художньо-естетичної, природоохоронної діяльності. Так, у музеї проводять такі заходи: майстер-класи; розваги і народні свята; зустрічі з письменниками; тематичні екскурсії.

Сьогодні все більшої популярності набуває проведення у шкільних музеях різних **майстер-класів**. Майстер-клас – це семінар, під час якого ведучий спеціаліст розповідає і показує, як застосовувати на практиці нову технологію або метод. Принцип майстер-класу: «Я знаю, як це робити. Я навчу вас робити». На майстер-класі завжди надається можливість попрактикуватися під чуйною і доброзичливою увагою викладача, який вислухає і відповість на всі ваші запитання [8]. Проводячи **майстер-класи** для молодших школярів, народні умільці не тільки діляться із дітьми своїм досвідом, а й знайомлять їх з історією виникнення і розвитком деяких видів декоративно-ужиткового мистецтва: витинання, вишивання, гончарство, лозоплітіння, виготовлення художніх виробів із глини та ін. Під час майстер-класів, проведених у народознавчих музеях, молодші школярі переймаються новими технологіями, виготовляють народні іграшки, посуд із глини, серветки, розписують писанки, – все це пробуджує у дітей яскраві образні уявлення про Батьківщину, її культуру, національний колорит, сприяє вихованню патріотичних почуттів.

Яскравим моментом у роботі шкільного музею є **народні свята і розваги**, які проходять відповідно до українських календарно-обрядових свят. Саме народні свята дивують і зачаровують, захоплюють дитячу душу: вбранням, співами, звичаями, подарунками, святковою їжею. Під час таких свят завжди лунають сміх і жарти, народна музика і пісні. До

проведення таких свят і розваг долучають батьків. Разом із учителями та батьками учні грають у народні ігри, беруть участь у конкурсах.

Дуже часто у шкільних музеях відбуваються *зустрічі з письменниками* рідного краю, на яких письменники та поети розповідають школярам про свою творчість, декламують вірші, презентують свої книги. Знайомство з видатними людьми рідного краю дає учням навички дослідницької роботи, активізує їх творчу діяльність, водночас сприяє патріотичному вихованню підростаючого покоління.

Під час *екскурсії* в етнографічному музеї учні мають можливість ознайомитися з яскравим побутовим колоритом української хати: піч, солом'яний дах, люлька, образи, вишивані скатертини, рушники, ковдри. Також вони можуть не лише побачити, а й доторкнутися до архаїчних побутових предметів – глиняних горщиків, глечиків, дзбанків, дерев'яних ложок, діжок, скринь. У такому музеї учні дізнаються про народні традиції, свята і розваги, глибше ознайомлюються із національною кухнею, вбранням і предметами хатнього вжитку пращурів [9].

Висновки. Отже, формування патріотичної особистості молодшого школяра найбільш результативним буде за умов застосування у навчально-виховному процесі інноваційних педагогічних технологій, серед яких вагома роль належить музейній педагогіці. Можна стверджувати, що сучасний музей – це своєрідний центр духовної культури майбутнього, це науково-просвітницький освітній заклад, який має на меті, вирішувати, окрім специфічних професійних завдань, широкі науково-освітні, естетичні та виховні завдання.

Надзвичайно важливу роль у вихованні патріотичних почуттів молодших школярів відіграють музеї, зокрема ті, що знаходяться у загальноосвітніх навчальних закладах. Такі музеї сприяють реалізації патріотичного, сімейно-родинного, естетичного, морального, правового виховання.

На нашу думку, подальшого вивчення потребує питання суб'єктної участі молодших школярів у музейних уроках патріотичної спрямованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/.../patriotichne-vix-metodichni-19-05-2015.pdf>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 15.09.17.
2. Терещенко М. Упровадження у навчально-виховний процес засобів музейної педагогіки [Електронний ресурс] / М. Терещенко. – Режим доступу:

- <http://www.ippo.org.ua/files/новини/ОСТАННІ.../2009/.../2.doc>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 17.09.17.
3. Про затвердження Положення про музей при навчальному закладі, який перебуває у сфері управління. Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.octkeum.narod.ru/kray/2013/zminy_museum.doc/ – Назва з екрана. – Дата звернення: 13.09.17.
 4. Музей і школа: перспективи співпраці [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukped.com/skarbnichka/1010-.html>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 10.09.17.
 5. Дудар О. В. Актуальність і перспективи музейної педагогіки [Електронний ресурс] / О. В. Дудар. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/14820/1/O_Dudar_21_04_2016_konf_IPPO.pdf. – Назва з екрана. – Дата звернення: 17.08.2017.
 6. Дудар О. В. Елементи музейної педагогіки на уроках історії [Електронний ресурс] / О. В. Дудар. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/7811/1/O_Dudar_IVSSH_6_IPPO.pdf. – Назва з екрана. – Дата звернення: 15.09.2017.
 7. Навчання у музеї [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://school23.lviv.ua/files/Proektni_uroki_u_museah.pdf. – Назва з екрана. – Дата звернення: 16.09.17.
 8. Положення про майстер-клас [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://filologukr.ucoz.ru/load/0-0-0-513-20>. – Назва з екрана. – Дата звернення: 16.09.17.
 9. Дудар Ольга Патріотичне виховання засобами музейної педагогіки [Електронний ресурс] / Ольга Дудар. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/8108/1/DUDAR_ZDSH_4_14.pdf. – Назва з екрана. – Дата звернення: 16.09.17.

Стаття надійшла до редакції 27.05.2017

ЕПИХИНА Марина

канд. пед. наук, старший преподаватель кафедри дошкільного і начального образования Луганского национального университета имени Тараса Шевченко

пл. Гоголя, 1, г. Старобельск, Украина, 92700

E-mail: dewdrop@ukr.net

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ НАЦИОНАЛЬНО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Резюме. Стаття посвящена проблеме воспитания патриотизма у младших школьников средствами музейной педагогики. В данной статье

раскрываются такие понятия как «музейная педагогика», «музейные уроки». Рассмотрена структура музейного урока, характеризуются основные его этапы, описываются этапы подготовки. Автор акцентирует внимание на воспитательной роли музейной среды в формировании личности младшего школьника. В статье представлены наиболее интересные формы воспитательной работы в школьном музее, дается краткая их характеристика.

Ключевые слова: национально-патриотическое воспитание, национальная культура, музейная педагогика, музейный урок, школьный музей, младший школьник.

УЕРІКНІНА Maryna

PhD in Pedagogic sciences, Senior Lecturer of the Department of Preschool and Primary Education of Luhansk Taras Shevchenko National University

1 Gogol Square, the City of Starobilsk, Luhansk Region, 92700, Ukraine.

E-mail: dewdrop@ukr.net

THE USAGE OF MUSEUM PEDAGOGICS ELEMENTS IN THE PROCESS OF NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Summary. The article is dedicated to the topical issue of our time – the National and Patriotic Education of junior schoolchildren and the role of School Museum in it. The work presents the analysis of the latest researches and publications dedicated to the Museum Pedagogics issues, the core of the terms “Museum Pedagogics”, “Museum Lesson” is defined; the structure of the Museum Lesson is presented, the main steps are characterized; the forms of educational work which are held in School Museums, are analyzed. In the article is proved the idea that usage of the Museum Lessons in Primary School will permit to enrich the lesson with new facts and materials on the history of the region, its historical path, the life and occupation of people of the native land, its customs and traditions.

Keywords: National and Patriotic Education, National Culture, Museum Pedagogics, Museum Lesson, School Museum, Junior Schoolchild

Abstract. The Patriotic Education is considered to be the one of the most important trends in the work of the Primary School teacher. In recent decades in the search of the best ways and methods of the Patriotic Education the scientists examined different technologies of which the Museum Pedagogics takes a particular place. The technology of using the methods of Museum Pedagogics in Patriotic Education of junior schoolchildren is concluded in including the Museum Pedagogics Elements in educational and extra-curricular activities of pupils.

The aim of our article is to prove the educational potential of the Museum Pedagogics in National and Patriotic Education of junior schoolchildren.

Nowadays the museum and the school traditionally have much in common in purpose of their activity: they aiming at fostering the sense of patriotism, deliberate focus on the progress of world and local science and culture; cultivating thinking, creative abilities and certain practical skills, stimulating creative individual activity, and so on.

Among the classical Museum Pedagogics Elements, which are widely used in Ukraine nowadays, there are Museum Lessons. Such lessons permit to inform junior schoolchildren about the cultural property, to make the sustained need to take an aesthetic pleasure of works of art, to expand knowledge about famous people, historical events, and so on.

It is necessary to prepare thoroughly for the Museum Lesson: to make a logical and compact path, to conform scrupulously to the structure of the lesson, phases in the preparation. It is possible to observe a great variety of the work forms with the use of the museum materials in the School Museum activity. They are master classes, folk feasts and entertainments, meetings with the writers of native land, excursions.

Consequently, the formation of the Patriotic Person of Junior Schoolchild will be more resulting in case of using the innovative pedagogical technologies in the teaching and educational process, of which the major role is belongs to the Museum Pedagogics.

REFERENCES

1. Metodichni rekomendatsiyi schodo natsionalno-patriotichnogo vihovannya u zagalnoosvitnih navchalnih zakladah [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.mon.gov.ua/.../patriotichne-vix-metodichni-19-05-2015.pdf>. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 15.09.17.
2. Tereschenko M. Uprovadzhennya u navchalno-vihovniy protses zasobiv muzeynoyi pedagogiki [Elektronniy resurs] / M. Tereschenko. – Rezhim dostupu: <http://www.ippo.org.ua/files/novini/OSTANNI.../2009/.../2.doc>. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 17.09.17.
3. Pro zatverdzhennya Polozhennya. pro muzey pri navchalnomu zakladi, yakiy перебуває u sferi upravlinnya. Ministerstva osviti i nauki Ukraïni [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: http://www.octkeum.narod.ru/kray/2013/zminy_museum.doc/ – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 13.09.17.
4. Muзей i shkola: perspektivi spivpratsi [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://ukped.com/skarbnichka/1010-.html>. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 10.09.17.
5. Dudar O. V. Актуальність і перспективи музейної педагогіки [Elektronniy resurs] / O. V. Dudar. – Rezhim dostupu:

- http://elibrary.kubg.edu.ua/14820/1/O_Dudar_21_04_2016_konf_IPPO.pdf. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 17.08.2017.
6. Dudar O. V. Elementi muzeynoyi pedagogiki na urokah Istoriyi [Elektronniy resurs] / O. V. Dudar. – Rezhim dostupu: http://elibrary.kubg.edu.ua/7811/1/O_Dudar_IVSSH_6_IPPO.pdf. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 15.09.2017.
 7. Navchannya u muzei [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: http://school23.lviv.ua/files/Proektni_uroki_u_museah.pdf. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 16.09.17.
 8. Polozhennya pro mayster-klas [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://filologukr.ucoz.ru/load/0-0-0-513-20>. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 16.09.17.
 9. Dudar Olga Patritichne viovannya zasobami muzeynoyi pedagogiki [Elektronniy resurs] / Olga Dudar. – Rezhim dostupu: http://elibrary.kubg.edu.ua/8108/1/DUDAR_ZDSH_4_14.pdf. – Nazva z ekrana. – Data zvernennya: 16.09.17.

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.964:159.923

МЕЛЮЯН Анаїт

кандидат психологічних наук, професор кафедри прикладної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116

E-mail: di-9@mail.ru

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН СУБ'ЄКТА В ГЛИБИННІЙ ПСИХОЛОГІЇ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ)

Анотація. В даній статті розглядається проблема об'єктних відносин в контексті глибинної психології, можливості її пізнання за методом активного соціально-психологічного навчання. Автор розкриває поняття об'єктних відносин і обґрунтовує необхідність пізнання даного феномена для практичної діяльності психолога. У статті аналізується практична робота з використанням одного з методів АСПН («предметна модель») з метою дослідження прояву закономірностей об'єктних відносин у глибинній психології.

Ключові слова. об'єктні відносини, активне соціально-психологічне навчання, потяг “до смерті” і “до життя”, архетипна символіка.

Постановка проблеми. Проблема об'єктних відносин є актуальною для вчених, незалежно від напрямку їх досліджень. Особливо гостро стоїть ця проблема в глибинно-психологічних підходах у зв'язку з тим, що предметом дослідження даного напрямку є цілісна психіка в її свідомих і несвідомих проявах.

Об'єктні відносини – це неусвідомлюваний, проте досить усталений аспект психіки суб'єкта, генезис якого сягає в дитинство до первинних лібідних об'єктів і задає емотивність єднання з оточуючим світом, людьми, предметами, які певною частиною символізують їхні характеристики завдяки проекції об'єктних відношень [3]. Варто наголосити на емоційному навантаженні символів як лібідними, так і агресивними почуттями. Тому пізнавати їх з метою глибинної психологічної корекції вкрай важливо. Пізнання об'єктних відносин є необхідною передумовою об'єктивності наукового знання як такого, в даній сфері. Зрозуміло, що за такого підходу джерело сексуального потягу як органічного субстрату відходить на задній план; навпаки, посилюється значення прообразу, людей, до яких виник

перший лібідний потяг. Такий підхід є скоріше психологічним, а не біологічним, адже поняття “*потяг*” замінюється поняттям “*відносини*”.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Теоретичний аналіз літератури показав, що проблемою об’єктних відносин займалися такі психоаналітики, як З.Фрейд, А.Фрейд, М.Кляйн, Д.Боулди, О.Кернберг, Х.Кохут, М.Маллер, Т.С.Яценко та ін. Говорячи про “об’єктне відношення”, а не про відношення до об’єкта (чи суб’єкта), ми намагаємося підкреслити момент взаємодії, а не ставлення як такого. Іншими словами, у процесі психокорекції об’єкт (предмет) починає існувати лише після того, як суб’єкт (протагоніст) вступає з ним у взаємодію, під впливом чого формується “об’єктне відношення”, яке ми досліджуємо і яке вказує також на активність самого об’єкта відносно даного суб’єкта, і на можливість детермінації поведінки останнього. Важливо відмітити суперечливість самого поняття “об’єкт”. З одного боку, він варіативний, взаємозамінний (наприклад, на оральній стадії розвитку лібідо значущість будь-якого об’єкта визначається лише тим, чи можна його з’їсти); а з іншого боку, спостерігається його сталість у детермінації психіки, що пов’язано, на наш погляд, з Едиповою ситуацією. “Місце первинного лібідного об’єкта залишається святим і недоторканим”. Сам же З.Фрейд одночасно стверджував, “що об’єкт є наймінливішим моментом потягу”. Разом з тим він писав: “...знайти об’єкт, по суті справи – віднайти його заново” [4]. Мінливість об’єктів природно забезпечується механізмами компенсації, заміщення, перенесення, проекції, сублімації, а зв’язок із первинним об’єктом лібідо (тобто сталість об’єкта, об’єктних відношень) відбувається завдяки дії механізмів ідентифікації, витіснення, проекції і, загалом, Едиповій залежності суб’єкта. Сублімацією можна назвати “таку зміну мети і об’єкту, при яких до уваги береться соціальна оцінка”.

Вчення про об’єктні відносини дозволяє зрозуміти особливості формування “Я” як особистості в цілому, ролі в цьому процесі об’єктності внутрішніх утворень, породжених емоційним аспектом соціальної перцепції суб’єкта, якому незмінно притаманна боротьба лібідо і мортідо.

Мета статті: аналіз проблеми об’єктних відносин у контексті глибинної психології та можливості їхнього пізнання методом активного соціально-психологічного навчання.

Виклад основного матеріалу. Нашою основною метою і завданням є дослідження закономірностей об’єктних відносин, які здійснюються на матеріалі уяви (фантазії), так як саме фантазія більшою мірою здатна відтворити психічну реальність суб’єкта, формування якої почалося в ранньому дитинстві під впливом об’єктних відносин.

Методика роботи з об'єктними відносинами здійснювалась у 2000 році в контексті методу активного соціально-психологічного навчання (АСПН), створеної академіком АПН України Т.С.Яценко [6]. Існує досить широкий спектр методів психоаналітичної практики, але більш ефективним, на нашу думку, є робота з предметною моделлю (метод, розроблений академіком АПН України Т.С.Яценко) в якості якої ми обрали скульптуру "Яйце" [1]. Дана скульптура навантажена архетипною символікою: яйце, в якому знаходиться курка, біля якої знаходяться ще два яйця, різні за розміром. Ми прогнозували, що дана композиція каталізує глибинний зміст психіки, який формувався у суб'єкта з дитинства під впливом матері (архетип: "курка з яйцем"). Велике яйце схоже на будинок, водночас може каталізувати відчуття просторового обмеження (утроби) і т.п.

Дана композиція навантажена архетипною символікою, яка енергетично не є нейтральною для особи, тобто спроможна актуалізувати його об'єктні відношення. Нам важливо врахувати наявність у суб'єкта позитивних та негативних об'єктних відношень, за якими стоять процеси ідентифікації та дисоціації. За цими тенденціями криються позитивні та негативні об'єктні відношення. Враховуючи, що пряме вираження несвідомого змісту психіки суб'єкта відсутнє (і неможливе), ми намагаємося враховувати в процесі психоаналізу матеріалу, повторюваність поведінкових реакцій як єдине джерело знань про несвідому сферу.

Робота з предметною моделлю – протагоніст М.

П.: Використайте предмет для розповіді про себе.

М.: Головне, що мешканці цього яйця мають дах над головою. У сім'ї все є, але вона не захищена.

П.: Незахищена тому, що є отвір?

М.: Ні, захищена, з усіх боків огорожена, є дах над головою, але є і свобода дії: усі можуть пересуватися, вийти, якщо потрібно.

П.: Чого не вистачає у цій композиції?

М.: Я люблю простір.

П.: У чому допомагає вам ця композиція?

М.: Вона асоціюється з домом. Мама – квочка, є дітки.

П.: (До групи): дім, сім'я відноситься у М. до умовних цінностей. Яйце виявилось символом дому лише за одним критерієм – є дах над головою – у цьому проявляється об'єктне відношення. Є дітки і є мама. Дивлячись на цю модель, ви проговорюєте власні умовні цінності: для вас дуже важливо мати сім'ю, батьків, дітей.

М.: Так. Ще тут не вистачає півня.

П.: Тобто за вашими цінностями сім'я повинна бути повною, з чоловіком.

М.: Так. Але об'єкт трохи завузький по даній композиції, а я люблю простір, рух, і це є в приватних будинках. А ще у мене є почуття страху, коли з

усіх боків усе закрите. Я не люблю палаток, я в них задихаюсь. І ще не люблю коротких коридорів у квартирах, де мені потрібно регулювати дихання. Коридор має бути довгим.

П.: Це може бути страх утроби.

М.: Пам'ятаю, ми з мамою вийшли з музичної школи, я отримала "відмінно" на екзамені, була переповнена емоціями. Ми зайшли у автобус і мене почали стискувати люди. Я почала задихатися і мама підняла мене вгору.

П.: Було достатньо одного разу, щоб цей страх зафіксувався, закріпився.

М.: Так. Я боялася, що мене можуть розчавити.

П.: Цікаво, що це відбулося на фоні великої перспективи, успіху, радості, ейфорії. Плюс і мінус, і тоді мінус особливо загострюється, бо він є на перетині протилежностей. Так як холодна вода особливо є холодною після гарячої.

М.: Так. Я пам'ятаю, як на екзамені мене дуже хвалили. У автобусі я сказала собі: вони не знають, як гарно я грала на екзамені, що мене ще далять, знищують. Люди мені видалися вкрай агресивними.

П.: Знищують – значить проявляють агресію. Автобус, давка – це агресивне середовище для вас, і особливо агресія посилилася на фоні успіху. У вас дихання повинно бути вільним, тому що груди переповнені радістю, а вас стискають.

М.: Так. У яйці теж відсутність простору створює дискомфорт для мене.

П.: І відсутність півня.

М.: Так. В курятнику повинен бути півень, представник чоловічої статі.

П.: А як ви ставитися до яєць, з яких одне – маленьке, а друге – велике? Що б ви хотіли змінити, чого вам не вистачає?

М.: Яйця сприймаються по старшинству – старша і молодша дитина, це мене бентежить. Можна було б ще одне яйце сюди помістити.

П.: До якого яйця ви б віднесли себе?

М.: Я асоціюю зараз себе з куркою, з яйцем - ні.

П.: Яким би ви були яйцем у батьківському домі?

М.: Тоді потрібне ще одне яйце. Я – середня у сім'ї.

П.: Ви швидше вважаєте, що немає вашого яйця?

М.: Якщо це батьківська сім'я – так.

П.: Хоча за логікою є більше і середню яйце, а може не бути меншого. Але ви вважаєте, що немає саме вашого яйця.

М.: Брат асоціюється з меншим яйцем. Сестра – з більшим. Я – середня, між ними, і таке відчуття, неначе мене у даний момент тут немає.

П.: Можливо, те, що ви від'їхали з дому, для вас було певною травмою. І тепер, якщо є ситуація, у яку ви можете привнести, що ви – відсутня, ваша психіка актуалізує цей травматичний момент. Бо невідомо, які яйця є ще. І якщо немає логіки у цій моделі, то логіку ми віднаходимо у

- психіці протагоніста, яка засвідчує таким висловом, що ви пережили травму уходу із сім'ї.
- М.: Так. Коли я вийшла заміж, то брат із сестрою ще довго жили разом. Я вже більше уваги приділяла чоловікові, доньці. Я вважаю, що мене нема, тому що брат і сестра один одного підтримували, жили разом. Я також хотіла підтримувати, але в мене не вистачало сили. Я сприймаю їх як велике і мале яйця разом. Вони пізніше відійшли з дому, і коли не було батьків, вони були разом.
- П.: Вам, мабуть, цього не вистачало?
- М.: Так, не вистачало емоційного зв'язку. Вони один одного відчують, люблять.
- П.: Цікаво, що за допомогою такої композиції актуалізувалося те, що ви пережили певну травму, пішовши з дому, і що брат і сестра – разом, а вас там уже не було. Ваша психіка констатує, що у них є емоційний взаємозв'язок. Якби всередині був півень, а не курка, що б змінилося? Чи вам важко уявити, що курки не було б?
- М.: Тоді було б так, як ви сказали: є середнє яйце, а маленьке повинно лише з'явитися. Тато вмiє все чiтко зорганiзувати, любить порядок, щоб усе було на своїх мiсцях. Але тодi його не було поряд, i середнє яйце випало з гнiзда першим.
- П.: Цікаво, як несвідомі сфера розкриває усі нюанси маскуваннн глибинного змісту. Уточнюю: якби був півень, а не курка у цій хатині - яйці, то середнє яйце там би явно було. Тобто була б недопустимою ситуація, коли немає середнього яйця, а є чоловік – батько?
- М.: Так. Тато вважав, що за традицією старша сестра повинна була вийти заміж першою, піти з дому.
- П.: Батько ж не міг сказати, що ви у нього найулюбленіша донька, а він очевидно любив вас більше інших дітей. Йому лише можна було говорити, що це порушення порядку, бо першою повинна була вийти старша сестра.
- М.: Я лише на рік молодша від сестри – різниця невелика. Але для нього було травмою, що я порушила загальноприйнятий порядок, у мене є почуття провини перед ним.
- П.: Цікаво, як ви пояснюєте: тато любить порядок, тоді є старше і середнє яйце, а “менше будемо очікувати”. На один і той самий об'єкт інтерпретація одразу змінилася через наше припущення: курку-матір замінили на півня-батька. Якби була можливість бути цим яйцем, то що б змінилося? Ви жодного разу не сказали, що ви хочете бути цим яйцем-домом. Якби ви організовували весь дім, то як би було? Думаю, у своїй сім'ї ви певною мірою усе зорганізуєте.
-

- М.: Так. Поряд з куркою був би півень – попереду і об’ємний. Можна було б ще кілька яєць додати.
- П.: Це ваше бажання? У вас двоє дітей, і ви бажаєте, щоб було ще більше?
- М.: Так, я люблю дітей. І головне, я кажу, що зможу спостерігати за динамікою розвитку дитини з самого народження, зможу глибше пізнати психологію. Хоча мій чоловік категорично проти, щоб дитина була “підслідним кроликом”. Я б хотіла, щоб це яйце було ще більшим, дим брата і сестри поряд. Багатокімнатне яйце-дім.
- П.: Цікаво, що вам запропоновано бути цим яйцем, тобто ви вже десь присутні. Ви самі внесли зміни, що якщо це моя сім’я, то є чоловік. Але ви сказали, що там півень і курка. Тобто ви – тут, у домі-яйці, і ви – там, поряд з півнем.
- М.: Так.
- П.: Це – явно умовна цінність, бути поряд з чоловіком. По-друге, логіка: “якщо я організую, то щоб це було не дуже помітно”. Тому що ви сказали, що півень – великий, попереду. Тобто ви хочете сказати, що він повинен мати ілюзію, що він зорганізовує весь дім.
- М.: Так. Бабуся говорила, що матріархат повинен бути присутній у сім’ї, але непомітно.
- П.: Тут відіграє роль щось національне, менталітет.
- М.: Але це повинно бути таємно, чоловік не повинен відчувати, що я ним маніпулюю.
- П.: А яйця у вас однакові були б за розміром?
- М.: Ні, між дітьми різниця два роки.
- П.: Але один – сильніший, а інший – слабший?
- М.: Так. Хоча є ситуації, у яких вони міняються ролями. Коли потрібно налагоджувати стосунки – попереду молодша. Якщо потрібно захищати, піклуватися – старша. Молодша донька завжди іде до старшої по допомогу.
- П.: Чи постає проблема агресії – у вигляді ревнощів, відстоювання своїх прав, тиску? Чи її не існує?
- М.: Я говорила про більший простір тому, що якщо курка буде робити різкі рухи, вона може пошкодити яйце, а це вже мимовільна агресія.
- П.: Тобто агресія може провокуватися опосередковано за рахунок незручності і тиску неприйнятних обставин?
- М.: Так. Коли мене щось не влаштовує, немає комфорту, затишку, які я люблю, я починаю агресивно себе поводити. Інколи вхожу у стан люті – можу ламати речі, бити посуд (коли ніхто не бачить). Я довго себе стримую, а потім відбувається вибух, який приносить прикрощі усім.
- П.: Це породжується безвихідною ситуацією?
-

- М.: Так, мені буває вузько душевно, у душі все ламається, дискомфорт, при якому недостатньо диференціюються його причини.
- П.: Можливо, це породжується відсутністю батьківського дому поряд, немає бажаного для вас контакту, далеко рідні люди.
- М.: Так. Немає підтримки, допомоги. Інколи – з’являється багато інших елементів, і стає взагалі тісно. Є люди, яких мені легко сприймати, і є – важкі. Коли останні надто часто починають приходити, мій простір обмежується, з’являється агресія.
- П.: У такій формі, яка не дуже прийнятна для вас?
- М.: Так, це абсолютно не схоже на мене.
- П.: Тобто ви виражаєте агресію за необхідністю (не з власної волі), і потім від цього ж і страждаєте.
- М.: Так, і намагаюся, щоб цього не бачили.
- П.: А коли ви ламаєте речі, відчуваєте полегшення?
- М.: Відчуваю провину, хоча є розрядка енергії, я зупиняюся, і мені погано від скоєного.
- П.: Тобто такі регресивні дії виводять якийсь потік енергії?
- М.: Так. Але потім мені шкода цю річ, особливо якщо вона належить іншим членам сім’ї. Моя сестра – іншого складу характеру, вона одразу присікає в собі це. Але у неї більше проблем з оточуючими людьми.
- П.: Як до цієї вашої особливості ставляться близькі люди – “півень”, “яйця”?
- М.: Поблажливо.
- П.: Вони роблять з цього певні висновки, адже розуміють, очевидно, що також привносять сюди свій внесок?
- М.: Мабуть, розуміють, бо намагаються мене далі не провокувати (принаймні у цю хвилину).
- П.: Тобто це призупиняє не лише ваш потік енергії, але й їх також. Вони змінюють звичне ставлення, яке до цього часу ви просто терпіли?
- М.: Так.
- П.: Це лише на певний час, а далі те саме продовжується?
- М.: Можливо.
- П.: Усе повторюється, як по хибному колу: проходить час, і знову те саме?
- М.: Поки я не працювала над собою у психокорекційній групі. Раніше, коли я ніде не працювала, я могла обирати людей для спілкування, але коли працюєш – не обираєш, а просто будуєш тактику спілкування з ними.
- П.: Можливо, тому вас не влаштовує вузький простір, бо в ньому ви швидше будете приходити до такого стану. У вузькому просторі вам ніде усамітнитися для вираження агресії, і вам доводиться прямо виражати її людям - псувати з ними стосунки.
- М.: Так.
-

- П.: Ми вийшли ще на одну умовну цінність – ви не бажаєте псувати стосунки з людьми. Умовні цінності – дід, чоловік, діти, щоб чоловік був значимим і щоб у агресивному стані була можливість усамітнитись, не псувати стосунки з людьми, особливо з близькими.
- М.: Так, близьким найбільше дістається. З роботи можна просто піти, пославшись на погане самопочуття. Вдома сховатися ніде.
- П.: У вашій батьківській сім'ї були присутні ознаки агресії у стосунках і як вони проявлялися?
- М.: Напряму такого не було. Батько вважав, що не можна агресію показувати людям, він завжди багато терпів. Він був керівником і на роботі не дозволяв собі підвищувати голос. Однак дома бувало – як у мене!
- П.: Раптом виявили, що є ідентифікація з батьком.
- М.: Так, бувало батько “вибухав” з дрібного приводу. Мама вміла зрозуміти батька і прийняти його таким, який він є. Вона створювала умови, щоб ми не страждали. Фізично нас не карали. Але батько міг бути нестриманим. Зараз я розумію, що його навантажували на роботі. Йому було важче, ніж мені зараз. Тоді був комуністичний режим, і будь-яке слово могло обернутися проблемою.
- П.: Ви дуже любили батька?
- М.: Для мене і сестри батько був наймудрішою людиною.
- П.: Ви тепер несете таку якість?
- М.: Мені ця якість подобалася. На роботі він міг терпляче пояснювати одне й те саме по декілька разів. Але коли мені пояснював математику – швидко “вибухав”. Мабуть, він хотів нас бачити розумнішими, ніж ми були. Я думала: краще я сама розберусь, і не зверталася до нього по допомогу.
- П.: Усе, що ви зараз говорите, відноситься до того, що “батько для мене є ідеалом. Я люблю в ньому не те, що він “вибухав”, а його позитивні якості”.
- М.: Так само я виправдовую і мамині якості. Мені кажуть: ти не встигаєш готувати, дивитися за дітьми. Я відповідаю, що моїй мамі також було важко, але якщо у неї виходило, то вийде і у мене. Мені подобається тип взаємовідносин у моїй батьківській сім'ї.
- П.: Тобто тип взаємин також переходить в умовну цінність, на яку ви орієнтуєтесь у житті. У тому, що ви говорите, відчувається певна ідеалізація образу батька, і в негативному аспекті ви б не хотіли до нього доторкуватися.
- М.: Я ціную в чоловікові те, що він може бути зі мною терплячим. Я стала черговим яйцем, по його ставленню до мене.
- П.: Котрим?
- М.: Старшим. Чоловік жартує: старша донька (я), середня і молодша.
-

П.: А вам у батьківській сім'ї хотілося бути старшою?

М.: Так. Я запитувала батьків: навіщо я вам потрібна була, якщо у вас є донька, дівчинка?

П.: Тобто ви ставили під сумнів свою потрібність? Це означає, що ви передбачали, що батьки хотіли хлопчика.

М.: Я знала про це, чула в сім'ї.

П.: Тому я вам ставила запитання, чи не хотіли б ви бути на місці старшої дитини у батьківській сім'ї. Фактично ви відповіли, що хотіла б. Тому що якщо ви народилася б першою дівчинкою, то точно були б бажаною. А якщо - другою після сестри, то передбачаєте, що очікували на хлопчика. І для психіки дуже ущемлена, що я була не бажаною.

М.: Так. Хоча мама розповідала мені, що батько цілий рік святкував моє народження. Тато вважав, що з народженням другої дитини перша для батьків відходить на задній план, потрапляє у емоційну депривацію. І щоб сестра не відчула себе ущербною, він намагався більше її підтримувати, тому що мені і так усе дістається. І я батька якось запитала: ти мене взагалі-то любиш? І він відчув, що "переборщив".

П.: Ми вийшли на факт нереалізованого бажання бути найстаршою дитиною.

М.: Батьки намагалися створити гармонію. Зараз із сестрою і братом тісні емоційні стосунки. Але є ці явища, не забулися.

П.: Все це існує паралельно. Те, що ви у своїй актуальній сім'ї є найбільшим яйцем, означає, що відбувається реалізація незавершених справ дитинства, окрім того, ви маєте певну пріоритетність в очах чоловіка. Дружина для нього на першому місці, а потім уже діти.

М.: Так. Те, чого мені не вистачало в батьківській сім'ї, я зараз сама для себе створила. О, я зрозуміла, чому першою вийшла заміж!

П.: Відбувається компенсація. Для несвідомого немає нерозв'язаних задач – бажане стало дійсністю.

М.: Інколи дуже подобається, коли усе роблять за тебе, компенсують тобі те, від чого страждала. А інколи хочеться самостійності, щоб не бути ні під цією опікою.

П.: За глибинними цінностями ця "середність" (посеред дітей) не влаштувала, тому що виникає питання: чи потрібна я, друга дівчинка у сім'ї? Ви пояснюєте, що батько намагався компенсувати, щоб не була ущемлена перша дівчинка. Але він же її теж любив?

М.: Батько розповідав, що мене усі брали на руки, цілували, я вміла цікаво розмовляти. І він вирішив компенсувати. Я залишилася дещо "за бортом", хоч усі милувалися мною.

П.: Тобто усі невіршені у батьківській сім'ї проблеми перейшли у вашу сім'ю. І так змодельовалася ситуація, що ви тепер старша дитина, чоловік

опікає вас як дитину. А коли б чоловік перестав виявляти таку опіку, то що?

М.: Зараз, після психокорекції, думаю, стану спокійнішою. Намагатимусь ставати самостійною. Раніше була агресія, невдоволення, а нерідко і депресія.

Таким чином завдяки в процесі взаємодії з предметною моделлю протагоніста М. ми мали змогу пізнавати її *суб'єктні характеристики*. Іншими словами, об'єктне відношення "суб'єктивується" і може виражатися, за нашим припущенням, лише в символічних характеристиках. Робота протагоніста М. з даним предметом доводить, як одні й ті самі "фізично-предметні знаки" набувають різного символічного змісту. Для М. виявилось замало "яєць" ("дітей"), вона привнесла ще й "середнє" (якою сама була в сім'ї), хоча за логікою розповіді воно мало б бути найбільшим, і в цьому реалізуються приховані бажання бути найстаршою у сім'ї (тобто першою дитиною).

Можна дійти **висновку**, що саме об'єктні відносини "осуб'єктивують" предмет, який сприймається особою, перетворюючи його на об'єкт завдяки власному ставленню, а не "об'єктивують" суб'єкта. Якщо звернутися до емпіричного матеріалу, то його провідною характеристикою є діалогічність. Саме діалог дозволяє спрямувати процес роботи з предметом в адекватне бажаному пізнанню русло. Психолог під час взаємодії з протагоністом М. користується таким поняттям, як "умовні цінності". Це фактично презентанти характерологічних якостей лібідних первинних об'єктів, з якими відбувалася ідентифікація досліджуваного М. Окрім того, емпіричний матеріал доводить вірність твердження М.Кляйн, що існує зв'язок між агресією і тривогою (див. діалог з М.): подавлена агресія породжує тривогу. "Тривога і почуття провини виникають упродовж першого року життя дитини..., у цих тривогах агресія і захисти проти неї відіграють першорядну роль" [2, с.422].

Аналіз емпіричного матеріалу також доводить, що агресія пов'язана з тенденцією "до смерті". Наприклад, М. вважала, що "її яйце" зовсім відсутнє в предметній моделі. Емпіричний матеріал також переконує, що первинні об'єкти (батько у М.) породжують не лише почуття любові та ніжності, але й деструктивні імпульси, що доводить існування взаємозв'язку між агресією і лібідом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Глузман О. В. Агресія та її глибинно-психологічні джерела: навч. посіб. / О. В. Глузман, А. Е. Мелоян, Л. Г. Туз. – К.: Освіта України, 2006. – 256 с.

2. Кляйн М. Развитие в психоанализе / М. Кляйн, С. Айзекс, Дж. Райверш: сост. и науч. ред. И.Ю. Романов. – М.: Академический проект, 2001. – 512 с.
3. Лапланш Ж. Словарь по психоанализу / Ж. Лапланш, Ж.-Б. Понталис: пер. с франц. Н.С. Автономовой. – М.: Высш.шк., 1996. – 623 с.
4. Фрейд З. Влечения и их судьба /З.Фрейд. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 1999. – 432 с.
5. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. Посіб /Т.С.Яценко. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с.
6. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. Посіб /Т.С.Яценко. – К.: Вища шк., 2004. – 679 с.

Стаття надійшла до редакції: 22.05.2017

МЕЛОЯН Анаит

кандидат психологических наук, профессор кафедры прикладной психологии ДГПУ

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина, 84116

E-mail: di-9@mail.ru

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТА В ГЛУБИННОЙ ПСИХОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛАХ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ)

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема объектных отношений в контексте глубинной психологии, возможности их познания методом активного социально-психологического обучения. Автор раскрывает понятие объектных отношений и обосновывает необходимость познания данного феномена для практической деятельности психолога. В статье анализируется практическая работа с использованием одного из методов АСПО («предметная модель») с целью исследования проявления закономерностей объектных отношений в глубинной психологии.

Ключевые слова: объектные отношения, активное социально-психологическое обучение, влечение “к смерти” и ”к жизни”, архетипная символика.

MELOIAN Anait

Ph.D. of psychological sciences, professor of applied psychology department of Donbas State Pedagogical University,

19, Heneral Batyuka Str., Slovyansk, Ukraine, 84116

E-mail: di-9@mail.ru

EMPIRICAL RESEARCH OF THE OBJECT RELATIONS OF THE SUBJECT IN DEPTH PSYCHOLOGY (ON THE MATERIALS OF ACTIVE SOCIO-PSYCHOLOGICAL TRAINING)

Summary. This article deals with the problem of the object relations within the context of depth psychology, and the possibilities of their cognition through the active social-psychological training. The author opens the concept of object relations and justifies the need of the knowledge of this phenomenon for psychologist's practical work. The article analyzes practical work using one of the "ASPO" methods (object model) in order to study patterns of object relations in depth psychology .

Key words: object relations, active socio-psychological training, death instinct and life instinct, archetypal symbolics.

Abstract. This article deals with the problem of the object relations within the context of depth psychology, and the possibilities of their cognition through the active socio-psychological training.

The object relation is an unconscious but fairly established aspect of the subject's psyche whose genesis dates back to the childhood's primary libid objects and asks the emotivity of unity with the surrounding world, people, objects which, by a certain part, symbolize their characteristics through the projection of object relation [3]. It is important to emphasize the emotional load of symbols by libidinal as well as aggressive feelings. In this regard, recognizing them from the point of the depth psychological correction is extremely important.

The doctrine of the object relations allows to realise the peculiarities of the self-formation as a person in general, the role in this process of the objectivity of internal processes, generated by the emotional aspect of the social perception of the subject, to whom the struggle of libido and mortido is invariably inherent.

There is a fairly wide spectrum of methods of psychoanalytic practice for researching this problem, but, from our point of view, it is more efficient to work with a subject model (a method developed by Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine T. S. Yatsenko), in which we chose the "Egg" sculpture.

This composition is loaded with archetypal symbolics, which is energetically not neutral for a person, that is able to actualize its object relations. It is important for us to consider the presence of positive and negative object relations in the subject, stood behind by the processes of identification and dissociation. Positive and negative object relations are beneath the surface of these tendencies.

REFERENCES

1. Hluzman O. V. Ahresiya ta yiyi hlybynno-psykholohichni dzherela: navch. posib. / O. V. Hluzman, A. E. Meloyan, L. H. Tuz. – K.: Osvita Ukrainy, 2006. – 256 s.
2. Klyayn M. Razvitiye v psikhoanalize / M. Klyayn, S. Ayzesk, Dzh. Rayversh: sost. i nauch. red. I.YU. Romanov. – M.: Akademicheskij proyekt, 2001. – 512 s.
3. Laplansh ZH. Slovar' po psikhoanalizu / ZH. Laplansh, ZH.-B. Pontalis: per. s frants. N.S. Avtonomovoy. – M.: Vyssh.shk., 1996. – 623 s.
4. Freyd Z. Vlecheniya i ikh sud'ba /Z.Freyd. – M.: EKSMO-PRESS, 1999. – 432 s.
5. Yatsenko T. S. Osnovy hlybynnoyi psikhokorektsiyi: fenomenolohiya, teoriya i praktyka: Navch. Posib /T.S.Yatsenko. – K.: Vyshcha shk., 2006. – 382 s.
6. Yatsenko T. S. Teoriya i praktyka hrupovoyi psikhokorektsiyi: Aktyvne sotsial'no-psykholohichne navchannya: Navch. Posib /T.S.Yatsenko. – K.: Vyshcha shk., 2004. – 679 s.

(переклад на англ. зроблено особисто автором статті).

ЗМІСТ
ВИЩА ШКОЛА

ЖЕЛАНОВА Вікторія	4
СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО- ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ	
БІ Цзінчен	12
РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО САМОРОЗВИТКУ	
ГРИЩЕНКО Леонід	19
ОБРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ	
ГУ Цзін	31
СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	
ЗАРЕДІНОВА Ельвіра	38
СТАН ДОСЛІДЖЕНОСТІ ФЕНОМЕНУ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ	
КОВАЛЕНКО Оксана	46
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН	
НІКОЛАЄСКУ Інна	56
ПРОГНОСТИЧНІ ВЕКТОРИ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ	
НІКІТІНА Наталія	66
КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩА ВНЗ ЯК УМОВА І ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ: ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ	
СОКОЛЕНКО Тетяна	76
ОСОБЛИВОСТІ МЕХАНІЗМУ УПРАВЛІННЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	
ТОПОЛЬНИК Яна, ЧАЙЧЕНКО Олег	85
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	

ЧЖАН Няньхуа	97
ВИКОНАВСЬКО-ТВОРЧИЙ НАПРЯМОК ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	97
ЧЖУ Чжень	105
ТВОРЧО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА СПІВАЦЬКИХ ЗАНЯТТЯХ	
ШУЛИК Тетяна, КАДУБОВСЬКИЙ Олександр, НОВІКОВ Олег...	112
ЗАГАЛЬНІ, ПРЕДМЕТНІ ТА ФАХОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРЕДМЕТНІЙ ОБЛАСТІ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (МАТЕМАТИКА)» У НАЦІОНАЛЬНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОР	
ШУМІЛОВА Емілія, СУВОРОВ Андрій	123
НАВЧАЛЬНИЙ РОБОТИЗОВАНИЙ КОМПЛЕКС ЗБОРКИ З МІКРОПРОЦЕСОРНИМ ЦИКЛОВИМ УПРАВЛІННЯМ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

КИР'ЯН Тетяна	132
ТРАДИЦІЙНА СТРУКТУРА МЕДИЧНИХ ВНЗ І ПРОГРЕСИВНІ ЗМІНИ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ	
СТАВКОВА Софія	143
АДМІНІСТРАТИВНА СУПЕРВІЗІЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ СЛУЖБИ: ДОСВІД КАНАДИ	
ЦИБУЛЬКО Людмила, РОГОЗА Олексій	154
АДОЛЬФ ШПІСС – «БАТЬКО НІМЕЦЬКОЇ ШКІЛЬНОЇ ГІМНАСТИКИ»	

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

ЯРОВИЙ Костянтин	163
ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ ЯК ВАЖЛИВА НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ ДО СУСПІЛЬНОГО ЖИТТЯ	
ШЕНЬ Цзіньге	173
ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТІ	

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

- СИПЧЕНКО Валерій, БУРЧАК Станіслав..... 181**
ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
- ЄПХІНА Марина 190**
ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У
ПРОЦЕСІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

ПСИХОЛОГІЯ

- МЕЛЮЯН Анаїт..... 200**
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН СУБ'ЄКТА
В ГЛИБИННІЙ ПСИХОЛОГІЇ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ АКТИВНОГО
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ)

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.

Поширення 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

аспирант, Академия педагогических наук Украины, Институт профессионально-технического 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 obuchenyya 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.

№ 3 (83) 2017

За загальною редакцією проф. В. І. СИПЧЕНКА

Відповідальний за випуск:
Швидкий С.М. – доктор 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 29.06.2017 р.

Формат 60x84/16.

Ум.-друк. арк. 13,14. Обл.-вид. арк.12,32.

Наклад 300 пр. Зам. № 963

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