

№ 4 (90) 2018

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

№ 4 (90) 2018



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.**

№ 4 (90) 2018

За загальною редакцією проф. В. І. СИПЧЕНКА

**Харків
ТОВ «Видавництво НТМТ»
2018**

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 № 1 від 29.08.2018 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;
- 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 531.232:378.091.5

БЕРЕСТОВОЙ Анатолий

канд.физ.-мат.наук, доцент Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии
ул. Мира, 5а, г. Бахмут, 84501, Украина

E-mail: etffizika@rambler.ru

ЧИКУНОВ Павел

канд.техн.наук, доцент Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии
ул. Мира, 5а, г. Бахмут, 84501, Украина

E-mail: pashurka1975@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИНЦИПА ПАУЛИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ ВЕЩЕСТВА

Резюме. В статье рассмотрены особенности применения принципа Паули в условиях экстремально высоких плотностей и температур. Обращено внимание на роль принципа Паули для звезд в условиях термодинамического равновесия, а также при образовании белых карликов и нейтронных звезд, что значительно расширяет возможности студентов в применении принципа запрета. С принципом запрета, предложенным физиком-теоретиком В. Паули, студенты заведений высшего образования знакомятся на занятиях по физике и химии. В частности, он лежит в основе заполнения электронных оболочек в атомах, в понимании свойств кристаллических веществ на основе зонной теории. Но круг изучаемых вопросов ограничен земными условиями – малыми давлениями и невысокой температурой.

© Берестовой А., Чикунов П., 2018

Ключевые слова: принцип запрета Паули, гравитационное сжатие, силы внутреннего давления звезд, электронное, протонное отталкивание.

Постановка проблемы. Один из фундаментальных принципов [квантовой механики](#) принцип Паули (принцип запрета, 1925) имеет ряд определений. Одно из них можно сформулировать следующим образом: в любом атоме не могут существовать два электрона, стационарное состояние которых определяется набором одинаковых четырех квантовых чисел n, l, m, m_s [1]. Именно принцип Паули объясняет устройство периодической системы элементов Д.И. Менделеева. Не будь этого принципа не были бы синтезированы и сами химические элементы, а нынешние химики остались бы без работы.

Его справедливость и эффективность блестяще доказана в земных условиях. За последние десятилетия достигнуты серьезные успехи в исследовании процессов рождения и умирания звезд, что позволило разобраться в физических законах, лежащих в их основе. Малоизвестные особенности применения принципа Паули в условиях образования звезд при высоких температурах рассмотрены в данной статье.

Изложение основного материала исследований. Принцип Паули помогает объяснить разнообразные физические явления. Следствием принципа является наличие [электронных оболочек в структуре атома](#), из чего, в свою очередь, следует разнообразие химических элементов и их соединений. Количество [электронов](#) в отдельном нейтральном атоме равно количеству [протонов](#). Так как электроны являются фермионами (фермионы – это частицы с полуцелым спином), принцип Паули запрещает им принимать одинаковые квантовые состояния. В итоге, все электроны не могут быть в одном квантовом состоянии с минимальной энергией (для невозбуждённого атома), а заполняют последовательно квантовые

состояния с наименьшей суммарной энергией (при этом не стоит забывать, что электроны неразличимы друг от друга, и поэтому нельзя сказать, в каком именно квантовом состоянии находится конкретный электрон). Поведение фермионов описывается квантовой статистикой Ферми-Дирака.

Принцип Паули применим к квантовым системам, которые состоят из большого числа одинаковых частиц. Такой системой, например, являются металлы, внешние электроны которых не связаны с конкретными ядрами, а являются обобществленными, и они движутся по весьма сложным траекториям в электрическом поле ионной решетки. Для таких траекторий, безусловно, должен выполняться принцип Паули. А это означает, что по каждой из этих траекторий может двигаться не больше двух электронов с противоположно направленными спинами. Поскольку каждое состояние имеет определенную энергию, то принцип Паули можно сформулировать и так: по одной и той же траектории могут двигаться с одинаковыми скоростями (следовательно, иметь одинаковую энергию) не более двух электронов. Свободные электроны в металле принято рассматривать как электронный газ, подчиняющийся законам квантовой статистики (газ называют вырожденным).

Знакомство студентов с принципом Паули продолжается при изучении зонной теории твердых тел, где рассматриваются свойства различных кристаллических тел – проводников, полупроводников и диэлектриков. При выращивании кристаллов надо объединять атомы. При этом наблюдается такой эффект – при сближении атомов энергетические уровни расщепляются: при сближении двух атомов – на два подуровня, при сближении трех атомов – на три подуровня; при сближении большого количества атомов энергетические зоны расщепляются на N подуровней, которые образуют так называемые зоны. Это разрешенные энергетические зоны для электронов. На

каждом из подуровней в соответствии с принципом Паули находится два электрона с противоположными спинами.

В соответствии с целями этой статьи мы остановимся на особенностях применения принципа запрета в формировании звезд и прохождения ими жизненного цикла.

Звезды образуются из космического вещества (после Большого взрыва в основном из водорода и гелия). Атомы сближаются силами гравитационного притяжения, сталкиваются, обмениваются энергиями. Гравитационное сжатие может продолжаться десятки миллионов лет и приводит к постепенному повышению температуры, следовательно, к увеличению внутреннего давления. Это так называемая стадия протозвезды. Тепло передается из горячих недр к более холодной поверхности. Протозвезда начинает светиться темно-красным светом. При дальнейшем сжатии атомы газа все чаще сталкиваются друг с другом, скорости их возрастают, газ разогревается до такой степени (порядка 10^7 К), что ядра атомов водорода (протоны), преодолевая потенциальный барьер отталкивания, при столкновении друг с другом образуют ядра гелия. Тепло ядерных реакций вызывает яркое свечение звезды. При сжигании ядерного топлива давление газа внутри звезды возрастает до тех пор, пока не уравновесится гравитационным притяжением. Сжигая водород, звезда не позволяет силам гравитационного притяжения сжать себя до сверхплотного состояния. Звезда находится на «основной фазе» своего жизненного цикла; процесс выгорания вещества становится стабильным, звезда в таком состоянии остается длительное время. Этот процесс похож на надутый детский шарик: устанавливается равновесие между давлением воздуха внутри, которое приводит к раздуванию шарика, и натяжением резиновой оболочки (натуральный латекс), под действием

которой шарик сжимается. На этом этапе возникшие звезды находятся на главной последовательности диаграммы Герцшпрунга-Рассела «светимость-температура». Во внутренних областях звезды вещество находится в состоянии плазмы, представляющий собою бульон из ядер легких элементов, образованных в ядерных реакциях, и электронов. Заметим, что этот электронный газ описывается уравнением для идеального газа – уравнением Клапейрона-Менделеева. На этой же диаграмме разместилось и наше родное Солнце, запасы горючего, которого хватит еще примерно на 5,5 млрд. лет.

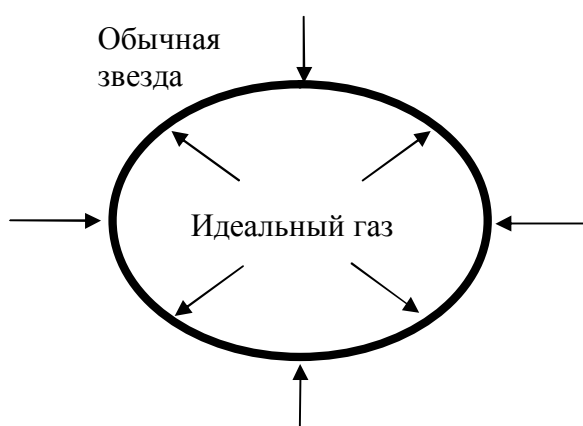


Рис. 1. Гравитационные силы компенсированы давлением идеального газа

И так, первый этап жизненного цикла большинства звезд обязан равновесию гравитационных сил, стремящихся к сжатию звезды, и сил, связанных с выделением тепла в ядерных реакциях (давление идеального газа, рис. 1) [2].

Но рано или поздно ядерное горючее заканчивается; давление и температура внутри звезды падают, благодаря гравитационным силам звезда продолжает уменьшаться в размерах, частицы сближаются друг с другом.

А какова дальнейшая судьба звезды?

Индийский физик Чандрасекар (1928) предположил, что отталкивание между атомами, электронами не беспредельно для сдерживания звезды от дальнейшего сжимания и что судьба звезды зависит от ее массы. Он попытался найти ответ на такой вопрос: какой массой должна владеть звезда, чтобы после выгорания топлива она могла противостоять собственным

гравитационным силам и остановит сжатие? Ответ получился такой: полторы массы Солнца m_c (если точнее – $1,44 m_c$). Эта масса получила название – предел Чандрасекара; если масса звезды меньше предела Чандрасекара, то ее сжатие прекращается и она превращается в белый карлик [3]. Около десяти процентов наблюдаемых звезд относятся к белым карликам. Их размеры в сотни раз меньше размеров Земли при массе сравнимой с массой Солнца, и светимостью в тысячи раз меньше солнечной. Плотность вещества доходит до 10^7 г/см³. Время жизни таких звезд очень велико. Какие же силы сдерживают дальнейший процесс гравитационного сжатия и не дают белым карликам сжаться в «точку»?

Исследователи пришли к выводу, что между поведением электронов в металле и в недрах вещества белых карликов много общего. Анализ внутренней структуры белых карликов показал, что их вещество по своим

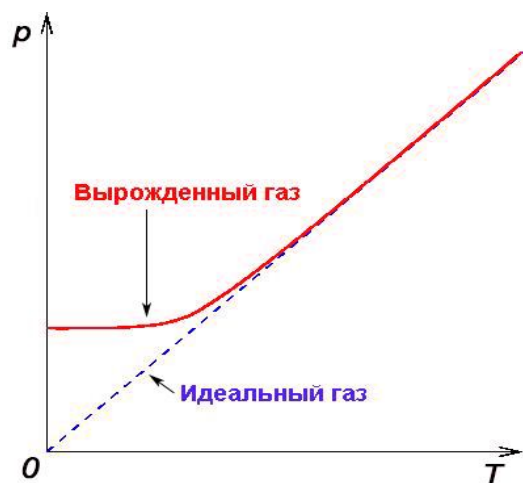


Рис. 2. Зависимость давления идеального и вырожденного газа от температуры

свойствам приближается к свойству электронного газа в металлах. Такое состояние вещества называется плазмой – это плотный ионизованный газ.

Такой газ в звездах, состоящий из электронов, подобно электронному газу в металлах, является вырожденным электронным газом [3], энергия которого (в интервале температур от 0 К до температуры Ферми, достигающей нескольких десятков тысяч К), не зависит от температуры (рис. 2). Такой

газ подчиняется не обычным классическим законам, а законам квантовой статистики (Ферми-Дирака) и обладает необычными свойствами. Его

электроны занимают в соответствии с принципом Паули все возможные энергетические состояния от самых низких до самых высоких и, следовательно, движутся с очень большими скоростями. Вспомним, что давление газа – это импульс, который электроны передают за одну секунду при столкновении со стенкой, ограничивающий объем. Отсюда следует, что давление вырожденного газа p должно быть очень велико, оно не зависит от его температуры и выражаются формулой: $p = k\rho^{5/3}$ (где k – константа, ρ – плотность газа) [3]. Напомним, что давление газа в недрах звезд при высокой температуре описываются уравнением идеального газа: $p = \rho \frac{RT}{M}$ (линейная зависимость давления от температуры приведена на рис. 1). Независимость давления вырожденного газа от его температуры (оно изменяется очень слабо при понижении температуры) означает, что белый карлик может устойчиво существовать миллионы лет даже при температуре близкой к нулю, превращаясь в холодный «черный карлик».

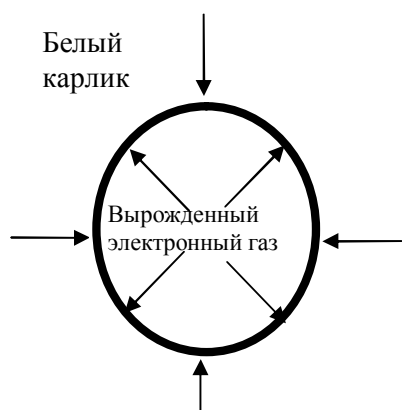


Рис. 3. Гравитационные силы компенсированы давлением вырожденного электронного газа

При возникшем равновесии срабатывает знакомый нам принцип запрета Паули, но уже в видоизмененной форме. Теперь он гласит, что в определенном пространственном объеме может одновременно находиться не более двух электронов с противоположным спином и определенными интервалами предельно допустимых скоростей. Внешнее гравитационное давление не в состоянии уменьшить этот объем. Гравитационное сжатие происходит до тех пор, пока не будет уравновешено силами отталкивания, связанными с принципом Паули (рис. 3). Радиус звезды удерживается

благодаря равновесию между гравитационным притяжением и возникающим в силу принципа Паули отталкиванием электронов (точно так, как и на более ранней стадии развития звезды гравитационные силы уравнивались ее тепловым расширением) [4]. Расчеты показывают, что наиболее вероятное образование белых карликов происходит при массах звезд, заключенных в интервале $0,44 - 1,44 m_c$.

Анализ, проведенный Чандрасекаром и Ландау, показал, что силы отталкивания электронов в соответствии с принципом Паули не беспредельны. В том случае, если масса звезды превышает предел Чандрасекара ($1,5 - 2,5 m_c$) и топливо в ней закончиться, сжатие звезды

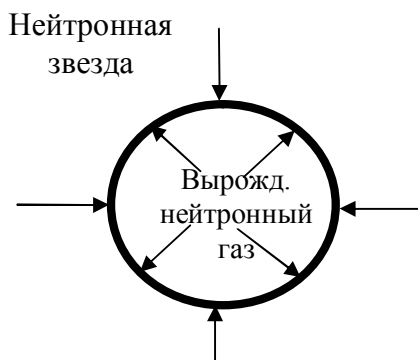


Рис. 4. Гравитационные силы компенсированы давлением вырожденного нейтронного газа

происходит до тех пор, пока силам гравитационного сжатия будут противостоять силы отталкивания в соответствии с принципом Паули, но уже не между электронами, а между протонами и нейтронами ядер (рис. 4). Такие звезды получили название нейтронных звезд. Силы гравитационного притяжения заставляют протоны и электроны

внутри звезды попарно объединяться в нейтроны. Но тогда нейтроны, подобно электронам в белом карлике, начинают производить внутренне давление, которое называется давлением вырожденного нейтронного газа, и в этом случае гравитационный коллапс звезды останавливается на стадии образования нейтронной звезды. Размеры такой звезды составляют

несколько километров, а плотность достигает сотни миллионов тонн на кубический сантиметр.

Выводы. В данной статье рассмотрен роль принципа запрета Паули в условиях равновесного состояния звезд на различных стадиях их сжатия. Реальные процессы, происходящие со звездами, безусловно, весьма разнообразны. Например, при еще большей массе звезды (начиная примерно с тридцатикратной массы Солнца) возникают сложности в ее дальнейшей судьбе. Чтобы избежать дальнейшего катастрофического коллапса, звезда может взорваться и выбросить из себя часть вещества (появление новых и сверхновых звезд). Возможен и другой экзотический вариант, в который раньше никто не мог поверить: сжатие звезды до нулевых размеров. Такие образования получили название – черные дыры.

Но для понимания того, как рождаются и что представляют черные дыры, понадобится отдельное увлекательное путешествие.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Трофимова Т. И. Курс физики: учеб. пособие для вузов. – 11-е изд., стер. / Т. И. Трофимова. – М.: Академия, 2006. – 560 с.
2. Новиков И. Д. Черные дыры и Вселенная / И. Д. Новиков. – М.: Молодая гвардия, 1985. – 190 с.
3. Шкловский И. С. [Звёзды: их рождение, жизнь и смерть](#) / И.С. Шкловский. – М.: Наука, 1984. – 384 с.
4. Хокинг Ст. Кратчайшая история времени / Ст. Хокинг, Л. Млодинов; под ред. А. Г. Сергеева. – СПб.: ТИД Амфора, 2006. – 180 с.

Статья поступила в редакцию 26.07.2018.

БЕРЕСТОВИЙ Анатолій

канд. фіз.-мат.наук, доцент Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

вул. Мира, 5а, м. Бахмут, 84501, Україна

E-mail: etffizika@rambler.ru

ЧИКУНОВ Павло

канд. техн. наук, доцент Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

вул. Мира, 5а, м. Бахмут, 84501, Україна

E-mail: pashurka1975@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПУ ПАУЛІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ РЕЧОВИНИ

Анотація. У статті звернута увага на особливості застосування принципу Паулі в умовах екстремально високої щільності і температури. Розглянуто роль принципу Паулі для зірок в умовах термодинамічної рівноваги, а також при утворенні білих карликів і нейтронних зірок, що значно розширює можливості студентів у застосуванні цього принципу. З принципом заборони, запропонованим фізиком-теоретиком В. Паулі, студенти закладів вищої освіти знайомляться на заняттях з фізики та хімії. Зокрема, він лежить в основі заповнення електронних оболонок в атомах, в розумінні властивостей кристалічних речовин на основі зонної теорії. Але при цьому коло досліджуваних питань обмежений земними умовами – малими тисками і невисокою температурою.

Ключові слова: принцип заборони Паулі, гравітаційне стиснення, сили внутрішнього тиску зірок, електронне, протонне та нейтронне відштовхування.

BERESTOVOY Anatoliy

Candidate of physical-mathematical Sciences, associate professors of Educational-scientific professional-pedagogical Institute of the Ukrainian engineering and pedagogical Academy

Mira St, 5a, Bakhmut, 84501, Ukraine

E-mail: etffizika@rambler.ru

CHIKUNOV Pavlo

Candidate of technical Sciences, associate professors of Educational-scientific professional-pedagogical Institute of the Ukrainian engineering and pedagogical Academy

Mira St, 5a, Bakhmut, 84501, Ukraine

E-mail: pashurka1975@gmail.com

THE FEATURES OF APPLICATION OF THE PRINCIPLE OF PAULI IN EXTREME CONDITIONS OF SUBSTANCE

Summary. The purpose of this article is to systematize the material that will help students to study such disciplines as physics and chemistry, to understand the principle proposed by the theoretical physicist Wolfgang Pauli and which bears his name – the Pauli principle (Nobel Prize, 1945). An attempt to generalize this principle, which is valid for atoms and crystalline substances, to the processes of star formation and their further evolution, is made.

Key words: the principle of the Pauli prohibition, gravitational compression, the forces of the internal pressure of stars, electronic, proton repulsion.

Abstract. The Pauli principle helps to explain various physical phenomena, for example, the presence of electronic shells in the structure of an atom, which is followed by a variety of chemical elements and their compounds.

The Pauli principle is applicable to quantum systems, which consist of a large number of identical particles. Such a system, for example, is metals whose external electrons are not connected with specific nuclei, but are socialized and move along very complex trajectories in the electric field of the ionic lattice. Free electrons in a metal are considered to be an electron gas, obeying the laws of quantum statistics. The students' acquaintance with the Pauli principle continues also in the study of the band theory of solids.

The purpose of this article is to use the principle of the Pauli prohibition for the passage of the life cycle. The first stage of the life cycle of most stars is associated with the equilibrium of gravitational forces, which tend to compress the star, and the forces associated with the release of heat in nuclear reactions (ideal gas pressure). In the interior regions of the star, matter is in a state of plasma, which is a broth from the nuclear of light elements formed in nuclear reactions, and electrons. We note that this electron gas is described by the equation for an ideal gas, the Clapeyron-Mendeleev equation. The future fate of a star depends on its mass. If the mass of the star is less than the so-called Chandrasekhar limit, then its compression ceases and it turns into a white dwarf - a very dense ionized gas. Electrons at a sufficiently high temperature are a degenerate gas that obeys quantum statistics. Under equilibrium conditions the gravitational forces of compression are compensated by the pressure of a degenerate electron gas, which arises from the Pauli principle (due to repulsion of electrons).

But the repulsive forces of electrons (in accordance with the Pauli principle) are not unlimited. In the event that the fuel ends in it, and the mass of the star exceeds the Chandrasekhar limit ($1.5-2.5 m_c$), then the compression of the star occurs until the forces of gravitational compression are resisted by repulsive forces in accordance with the Pauli principle, but no longer between electrons, but between protons and neutrons of nuclei. Such stars are called

neutron stars. Forces of gravitational attraction cause protons and electrons inside the star to pair up in neutrons. Neutrons, like electrons in a white dwarf, begin to produce internal pressure, which is called the pressure of a degenerate neutron gas, and in this case the gravitational collapse of the star stops at the stage of formation of the neutron star.

REFERENCES

1. Trofimova T. I. Kurs fiziki: ucheb. posobie dlja vuzov. – 11-e izd., ster. / T. I. Trofimova. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2006. – 560 s.
2. Novikov I. D. Chernye dyry i Vselennaja / I. D. Novikov. – M.: Molodaja gvardija, 1985. – 190 s.
3. Shklovskij I. S. Zvjozdy: ih rozhdenie, zhizn' i smert' / I. S. Shklovskij. – M.: Nauka, 1984. – 384 s.
4. Hoking St. Kratchajshaja istorija vremeni / St. Hoking, L. Mlodinov; pod red. A. G. Sergeeva. – SPb.: TID Amfora, 2006. – 180 s.

(переклад на англійську мову зроблено ст. викладачем кафедри інженерної педагогіки і психології Кохан І.І.)

УДК 378.147:005.95-051

ГОЛОВКО Світлана

здобувач кафедри педагогіки і методики професійної та технічної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

вулиця Генерала Батюка, 19, Слов'янськ, Донецька область, 84116

E-mail: pochtas-77@meta.ua

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. Управлінська культура виступає сучасним міждисциплінарним феноменом та є предметом дослідження психолого-педагогічних, соціологічних, економічних, юридичних наук, державного управління, мистецтвознавства. Встановлено співвідношення між поняттями «управлінська культура», «управлінська компетентність» і «культура управління». Наголошується, що в сучасній українській науці спостерігається обмеженість досліджень щодо формування в майбутніх менеджерів або взагалі студентів економічних спеціальностей управлінської культури. Попередні дослідження реалізовано, переважно, у межах освітнього ступеня «бакалавр», що не враховує специфіку та широкі можливості магістерських програм.

Ключові слова: управлінська культура, майбутній магістр, менеджмент, майбутній менеджер, фахова підготовка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Однією з найбільш важливих проблем сучасної вищої економічної освіти є формування управлінської культури майбутніх менеджерів. Сьогодні

© Головка С., 2018

потребує магістрів, здатних використовувати набуті знання, адаптуватися до нових потреб економічної галузі, активно діяти та швидко приймати рішення, мати особистісно-креативні якості, що визначають професійну готовність до відповідальної та ініціативної професійної діяльності. Отже, постає питання наукової розробки проблеми формування управлінської культури майбутніх менеджерів як на теоретичному, так й на практичному рівнях.

Вважаємо за необхідне здійснити аспектний вибірково аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, зосередивши увагу на тих наукових виданнях, які найбільше відповідають завданням нашого дослідження.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Фундаментальним теоретико-методичним підґрунтям проблеми формування управлінської культури майбутніх магістрів з менеджменту є наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, у яких виокремлено наступні напрями розв'язання окресленого питання: теорія і практика професійного становлення майбутнього менеджера, економіста у вищих навчальних закладах (Т. Поясок, В. Стрельников, Т. Коваль, Т. Колбіна та ін.); дослідження проблем освітнього менеджменту (А. Губа, В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, С. Калашнікова, Т. Сорочан, М. Сметанський, Є. Хриков та ін.); загальні основи розвитку професійно-педагогічної культури в освітньому процесі ЗВО (Н. Ничкало, В. Буряк, В. Гриньова, І. Зязюн, В. Кремень, Л. Нечепоренко, І. Прокопенко, Г. Шевченко та ін.), зокрема управлінської культури (Г. Єльнікова, А. Грушева, Н. Протасова, О. Романовський та ін.).

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета даної статті – психолого-педагогічний аналіз проблеми формування управлінської культури майбутніх магістрів із менеджменту в процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш за все зазначимо, що сучасні науковці неоднаково ставляться до визначення базового поняття нашого дослідження, розуміючи під управлінською культурою динамічне системне утворення (А. Губа, О. Хомік, В. Філіпов), теорію (Ю. Палех), сукупність чи комплекс (С. Бурій, М. Якібчук, Е. Шейна), властивість (Л. Васильченко), різновид професійної культури (С. Королюк) та ін. Незважаючи на різноманіття виявлених нами підходів щодо окреслення поняття «управлінська культура», майже всі вони тотожні в описанні змісту та сутнісних характеристиках зазначеної дефініції. У цьому контексті ми погоджуємося із О. Романовським, Т. Сорочан, Є. Хриковим, С. Калашніковою, М. Ксенофонтвою, які зазначають, що управлінська культура інтегрує в собі культуру апарату управління, культуру процесу менеджменту, умов праці, культуру ведення документації. Все це, в свою чергу, характеризує загальну культуру особистості, яка безпосередньо впливає на результати діяльності організації, оскільки забезпечує злагодженість і чіткість роботи працівників і підвищує трудову дисципліну.

Відтак, вважаємо, що управлінську культуру менеджера варто розглядати як комплексну узагальнюючу характеристику управлінської діяльності, що містить в собі різні якісні риси особистості керівника та особливості його праці.

Поняття, структура та сутнісні характеристики управлінської культури розглядаються в різних наукових галузях.

Так, у межах педагогічної науки здійснено розробки за кількома наступними напрямками. По-перше, це розвиток управлінської культури керівників закладів освіти, викладачів (В. Олійник, Г. Єльнікова, О. Набока, С. Королюк, Л. Васильченко, В. Діуліна, М. Якібчук),

Т. Пономаренко, В. Дубінецький), державних службовців (О. Ярковой), офіцерів-прикордонників (М. Тарнавський), інженерів залізничного транспорту (Р. Сущенко), фахівців лісгосподарської галузі (С. Яшник), працівників митних органів (О. Корнійчук) та ін. Серед робіт цього напрямку ми виділяємо декілька.

Так, дисертаційне дослідження О. Хомік присвячено формуванню управлінської культури майбутніх економістів засобами мультимедійних технологій [1]. Автором виявлено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови формування управлінської культури майбутніх економістів засобами мультимедійних технологій: інтеграція теоретичної та практичної підготовки студентів у процесі поетапного формування в них управлінської культури різноманітними мультимедійними засобами і методами; формування електронного освітнього середовища, представленого теоретичним, практичним і науковим мультимедійним контентом, орієнтованим на управлінську культуру студентів-економістів; організація індивідуальної та самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів із використанням інтернет-клубу управлінської майстерності.

У роботі Н. Александрової розглянуто процес формування управлінської культури майбутніх викладачів економіки в економічному університеті [2]. Дослідницею представлено відповідний спецкурс, який складається з наступних тем: «Викладач як керівник навчально-пізнавального процесу», «Культура й управління: взаємозв'язок та взаємозумовленість», «Сутність, зміст і структура управлінської культури викладача в системі його професійно-педагогічної культури».

Ще один напрямок досліджень стосується управлінського процесу та соціально-психологічним аспектам формування організаційної культури у

вищій школі (Н. Завацька, А. Грушева) та ін. Провідна ідея зазначених робіт полягає в тому, що науково-педагогічні працівники як взірці для майбутніх магістрів з менеджменту, повинні самі мати високий рівень управлінської культури.

Низка робіт, що розкривають різні аспекти проблеми нашого дослідження виконано в галузі державного управління. Науковці визначають управлінський аспект духовної культури (С. Чукут), розглядають сучасну управлінську культуру в системі місцевого самоврядування (А. Гошко), подають стратегії управлінської культури в соціальній роботі територіальних громад (М. Пірен), а також досліджують стратегічну культуру управлінської діяльності керівника органу державної влади (А. Рачинський, Н. Нижник) тощо. Сутнісні характеристики управлінської культури в таких роботах вивчаються через призму управлінської діяльності та надання послуг в органах державної влади та органах місцевого самоврядування; методології та технології розроблення, прийняття та впровадження управлінських рішень; управління системою державної служби та регулювання службою в органах місцевого самоврядування; кадрової політики й управління персоналом у сфері державної служби тощо.

Різні аспекти управлінської культури стали предметом дослідження в наступних науках:

- юридичних науках – організаційно-правові аспекти інформаційної культури в управлінській діяльності (Н. Новицька);
- соціологічних науках – формування управлінської культури менеджера в умовах становлення ринкових відносин (В. Лапшина);
- економічних науках – оцінка професійної культури управлінського персоналу підприємства (Г. Корчагіна);

- мистецтвознавстві – управлінська діяльність в мистецтві як фактор гармонізації глобалізаційних процесів культури (О. Рожок).

Проведений нами аналіз дисертаційних робіт свідчить – незважаючи на те, що управлінська культура як міждисциплінарний феномен є предметом дослідження багатьох наукових галузей, вона розглядається як взаємозв'язок особистісних і ділових якостей особистості, що дозволяють вирішувати управлінські завдання і досягати високих професійних результатів.

У роботах сучасних науковців простежується жвава дискусія щодо співвідношення між поняттями «управлінська культура» та «управлінська компетентність». Звернемося до роботи О. Набоки [3], в якій зазначені поняття не ототожнюються. На думку автора, управлінська культура характеризує професійно-особистісні якості фахівця, а культура управління – особливості його управлінської діяльності. Відтак, повністю погоджуємося з О. Набокою, що управлінська культура є важливою передумовою культури управління.

Цікавим вважаємо також окреслений О. Набокою [3] той факт, що розвиток уявлень про культуру управління керівників відповідає логіці розвитку науки про управління: від історії соціального управління, функціонального підходу до освітнього менеджменту. Основними етапами розвитку управлінської культури й уявлень про неї виділяють: етап накопичення емпіричного наукового матеріалу (середина 50-х – середина 80-х рр. XX ст.); етап формування й осмислення сутності окремих елементів управлінської культури (друга половина 80-х – 90-ті рр. XX ст.); етап переходу до культурологічного підходу у вивченні проблем управління (початок XXI ст.).

Розглянемо результати дослідження О. Галуса [4], який розробив показники оцінювання рівня управлінської культури: прагнення до розвитку

організації і саморозвитку; динамізм (швидкість змін системи під впливом певних чинників); цілеспрямованість (здатність системи досягати цілей); цілісність (наявність внутрішніх системотвірних зв'язків); відкритість (взаємодія з іншими системами, сприйняття зовнішньої інформації тощо).

Отже, здійснивши аналіз наукових робіт, вважаємо, що рівень управлінської культури майбутніх магістрів із менеджменту корелює з ефективністю професійної діяльності. Особливу роль у формуванні управлінської культури магістрантів відіграють науково-педагогічні працівники, їхні особистісні та професійні якості як взірець професійної діяльності для майбутніх магістрів.

Аналіз наукових джерел дозволив нам установити, що рівень розвитку управлінської культури майбутніх магістрів із менеджменту залежить від умов професійної підготовки, мотивації, наявного інструментарію стимулювання, які дозволяють переосмислювати цінності управління, що зорієнтовані на співробітника, колегу, дають змогу висловлювати та відстоювати власну думку, брати участь у прийнятті колективних управлінських рішень, мати високий рівень відповідальності за результати управлінської діяльності тощо.

Розглянувши найважливіші сучасні наукові дослідження, в яких розкрито загальні теоретичні й практичні засади формування управлінської культури, зосередимося на тих роботах, у яких об'єктом дослідження виступає процес професійного становлення майбутніх менеджерів.

Наявні фонди сучасних наукових знань свідчать про те, що проблема дослідження розглядається в різних науках, що яскраво характеризує її як міждисциплінарну. Так, науковцями з психології розкрито психологічні засади комунікативної підготовки майбутніх менеджерів (В. Пілецький, О. Гринчук, Т. Пастухова), соціально-психологічні умови формування

конкурентоспроможності майбутніх менеджерів (В. Хапілова), окреслено здатність до прийняття управлінських рішень, управління змінами в організації та здійснення професійних прогнозів (Н. Надюк, В. Москальов, К. Шкарлатюк), схарактеризовано розвиток креативного потенціалу майбутніх менеджерів організації (О. Харцій, А. Московченко), подано психологічні особливості розвитку професійної рефлексії у майбутніх менеджерів-економістів (Н. Димченко) тощо.

Ми маємо констатувати той факт, що в сучасній українській науці спостерігається обмеженість досліджень із формування в майбутніх менеджерів або взагалі студентів економічних спеціальностей управлінської культури. Предметом досліджень найчастіше виступають окремі компетентності менеджерів, які можна вважати складниками більш широкого поняття – управлінської культури. Така складність пов'язана з тим, що управлінська культура відображається у різноманітті функцій, що виконують менеджери, – це не лише управління організацією та її розвитком, а ще й управління поведінкою співробітників (планування, організація діяльності, мотивація персоналу та контроль, підходи до прийняття рішень із урахуванням контексту ситуацій тощо). Крім того вважаємо, що управлінська культура певним чином перегукується з поняттям підприємництва як здатності реагувати на можливості, ідеї та перетворювати їх у цінності для інших (відповідно до нормативних документів Ради ЄС та Європейського парламенту [5]). Крім того зазначено, що характеристиками підприємливості є почуття ініціативи, активності, пошуку, сміливості та наполегливості у досягненні цілей. Це також бажання мотивувати інших і цінувати свої ідеї, співпереживати і піклуватися про людей та світ, а також приймати відповідальність за етичність дій упродовж усього процесу [5].

Упевнені, що успішна професійна діяльність менеджерів залежить від багатьох чинників, у тому числі й рівня управлінської культури, процес формування якої є багатограним і складається з низки етапів.

Так, у дослідженні Ж. Позднякової [6] з'ясовано, що процес формування управлінської культури у студентів – майбутніх менеджерів проходить більш ефективно, якщо розроблена та впроваджена відповідна система, що включає наступну послідовність: поетапне формування управлінської культури студентів; особистісно-діяльнісну спрямованість процесу формування управлінської культури; установку студентів на цінність формування управлінської культури; організацію педагогічного процесу на основі інтеграційного підходу тощо. Зазначимо, що дане дослідження є близьким до нашої проблематики, але виконано в межах освітнього рівня «бакалавр», відтак, не враховує широкі можливості магістерської підготовки студентів.

Проведений нами аналіз наукових джерел засвідчив, що найчастіше в дослідженнях робиться наголос не на управлінську культуру, а на схожі, однак нетотожні поняття – управлінські, ключові або професійні компетенції (Л. Афанасьєва, Г. Лоїк), управлінські навички (Л. Сергєєва), лідерські якості (О. Самохвал) або на готовність до управлінської діяльності (С. Тарасова).

Особливий наголос робимо на роботі А. Клімової «Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах економічного профілю» [7]. Детальне вивчення результатів даного дослідження допомогло нам чітко з'ясувати співвідношення між поняттями «управлінська компетентність» і «управлінська культура». Так, під управлінською компетентністю майбутніх менеджерів автор розуміє соціально обумовлену складову їх професійної компетентності, яка

представляє інтегроване динамічне утворення (здатність), що характеризується системою знань і навичок із теорії та практики управління й опосередковується особистісною готовністю спеціаліста до їх практичної реалізації. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів дослідник трактує як інтегративний процес становлення професійної компетентності, який передбачає певний рівень психологічної готовності особистості (систему мотивів, ціннісних орієнтацій, соціально значущих та професійно спрямованих особистісних якостей), що дозволяють випускникам ЗВО економічного профілю бути ефективними у професійній діяльності в умовах конкурентного середовища ринкової економіки.

Розглянуті наукові роботи дозволити нам узагальнити основні характеристики управлінської культури менеджера: управлінські знання, управлінське мислення; управлінсько-організаційні відносини, в яких відображаються знання, форми поведінки; управлінська діяльність, що має креативні характеристики та дозволяє поєднувати цінності суспільства та культуру поведінки особистості; професіоналізм і компетентності; стиль і методи керівництва тощо.

Крім того нами встановлено, що, зазвичай, дослідники виділяють чотири типи культури управління: командно-адміністративний; інформаційно-аналітичний; соціально-орієнтований, інтегральний.

У процесі наукових пошуків нами встановлено, що попередні дослідження були реалізовані, переважно, в межах освітнього ступеня «бакалавр» і не враховували специфіку та можливості магістерської програми.

Вважаємо за доцільне розглянути також низку докторських досліджень, в яких окреслюються важливі теоретичні та практичні аспекти підготовки студентів економічних спеціальностей (В. Стрельников,

С. Кожушко, Т. Поясок, В. Нагаєв та ін.). Одним із ґрунтовних досліджень є докторська робота В. Стрельнікова «Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки» [8]. Виділимо для себе дві основні позиції автора, на які будемо спиратися в подальшій роботі:

- цікавою є узагальнена В. Стрельніковим [8] технологія проектування і впровадження професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: визначення цільових груп її споживачів та ідентифікація їхніх вимог; обґрунтування мети проектування дидактичної системи, узгодженої зі стратегією розвитку ЗВО; визначення процесів, необхідних для її проектування; формування матриці розподілу повноважень і відповідальності за якість дидактичної системи; встановлення послідовності і взаємодії процесів; проведення опису процесів відповідно до вимог міжнародних стандартів ISO тощо;

- модель рівнів професійної підготовленості бакалавра економіки має вигляд «спіралі, що розкручується у тривимірному просторі», векторами якого є «особистісні смисли», «професійний розвиток» і «креативність».

У роботі В. Нагаєва [9] розкриваються технологічні засади формування творчого досвіду в системі професійної підготовки менеджерів аграрної сфери на прикладі педагогічного досвіду Великобританії. Компонентами професійної компетентності автор називає інноваційність, творчий пошук, креативне мислення, високий рівень наукової діяльності, можливість здійснювати виробничу діяльність в умовах невизначеності та ризику, високу соціальну активність, адаптивність, нестандартні методи рішень, що приймаються [9, с. 232]. Варто наголосити на тому, що у запропонованій автором комплексній організаційній моделі об'єктом управління виступає навчально-творча

діяльність студентів із елементами наукового пошуку, яка перетворює наявний потенціал майбутнього фахівця (здібності, мотиви, потреби, індивідуальні потреби, характер, темперамент, рівень підготовленості тощо) у якісний результат – сформованість досвіду професійної діяльності менеджера аграрної сфери в системі його професійної компетентності.

Ще одне докторське дослідження представлено Т. Поясок [10]. Для аналізу літератури автор обрав наступне положення: професійна підготовка майбутніх фахівців економічного профілю та її інформатизація за кордоном (у країнах Європейського Союзу, США) має основні особливості розвитку:

- наявність передумов для актуалізації розробки теоретико-методологічних основ професійної підготовки майбутніх економістів із застосуванням інформаційних технологій в сучасному інформаційному суспільстві;
- вибір інформаційної парадигми; суттєва модернізація основних процесів генерування знань і засобів комунікації;
- успішне формування інформаційного суспільства.

Проведений аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає можливість зробити низку висновків узагальнюючого характеру та визначити вихідні теоретичні позиції щодо формування управлінської культури майбутніх магістрів із менеджменту.

Висновки. 1. Управлінська культура виступає сучасним міждисциплінарним феноменом та є предметом дослідження психолого-педагогічних, соціологічних, економічних, юридичних наук, державного управління, мистецтвознавства. Встановлено, що управлінську культуру менеджера варто розглядати як комплексну узагальнюючу характеристику управлінської діяльності, що містить в собі різні якісні риси особистості керівника та особливості його праці. Відтак, управлінська культура

менеджера як частина загальної культури особистості характеризується наявністю якостей, необхідних для виконання професійної діяльності, спілкування з персоналом тощо.

2. Дослідження співвідношення між поняттями «управлінська культура», «управлінська компетентність» і «культура управління» дозволило з'ясувати, що управлінська компетентність як інтегрована якість особистості є результатом синтезу управлінських знань, компетенцій і вмінь та виступає базисом формування управлінської культури як професійно-особистісної характеристики діяльності особистості, що проявляється у високому рівні професіоналізму. Отже, управлінська культура є найвищим проявом управлінської компетентності та характеризує професійно-особистісні якості фахівця, а культура управління – особливості його управлінської діяльності.

3. Установлено, що в сучасній українській науці спостерігається обмеженість досліджень щодо формування в майбутніх менеджерів або взагалі студентів економічних спеціальностей управлінської культури. Предметом наукових розвідок найчастіше виступають окремі компетентності менеджерів, які можна вважати складниками більш широкого поняття – управлінської культури. Попередні дослідження реалізовано, переважно, у межах освітнього ступеня «бакалавр», що не враховує специфіку та широкі можливості магістерських програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Хомік О. М. Формування управлінської культури майбутніх економістів засобами мультимедійних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хомік Оксана Миколаївна ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. - Тернопіль, 2015. – 20 с.

2. Александрова Н. М. Формування управлінської культури майбутніх викладачів економіки в економічному університеті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Александрова Наталія Миколаївна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. – Київ, 2015. – 20 с.
3. Набока О. Г. Управлінська культура керівника навчального закладу як предмет наукових розвідок / О. Г. Набока, О. Ю. Ступак // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 1. – С. 168 – 173.
4. Галус О. Формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту / О. Галус // Педагогічний дискурс. – 2017. – Вип. 23. – С. 40 – 43.
5. Proposal for a council recommendation on key competences for lifelong learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences - lifelong-learning.pdf>.
6. Позднякова Ж. С. Формирование управленческой культуры будущего менеджера / Ж. С. Позднякова // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 81 – 84.
7. Клімова А. М. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Клімова Алла Миколаївна; ДВНЗ "Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди". – Переяслав-Хмельницький, 2015. – 19 с.
8. Стрельников В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія / В. Ю. Стрельников. – Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. – 335 с.

9. Нагаєв В. М. Технологічні засади формування творчого досвіду в системі професійної підготовки менеджерів аграрної сфери: педагогічний досвід Великобританії / В. М. Нагаєв // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки. – 2018. – № 1. – С. 224 – 235.
10. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів: монографія / Тамара Борисівна Поясок. – Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2009. – 348 с.

Стаття надійшла до редакції 13.07.2018.

ГОЛОВКО Светлана

соискатель кафедры педагогики и методики профессионального и технического образования, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,

улица Генерала Батюка, 19, Славянск, Донецкая область, 84116

E-mail: pochtas-77@meta.ua

ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО МАГИСТРА МЕНЕДЖМЕНТА КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Резюме. Установлено, что управленческая культура выступает современным междисциплинарным феноменом и является предметом исследования психолого-педагогических, социологических, экономических, юридических наук, государственного управления, искусствоведения. Установлено соотношение между понятиями «управленческая культура», «управленческая компетентность» и «культура управления». Показано, что в современной украинской науке наблюдается ограниченность исследований по формированию у будущих менеджеров, а также студентов экономических специальностей

управленческой культуры. Предыдущие исследования реализованы преимущественно в рамках образовательного уровня «бакалавр» и не учитывают специфику и широкие возможности магистерских программ.

Ключевые слова: управленческая культура, будущий магистр, менеджмент, профессиональная подготовка.

HOLOVKO Svitlana

the competitor of the department of pedagogy and methodology of professional and technical education, Donbass State Pedagogical University

Generala Batiuka street, 19, Slavyansk, Donetsk region, 84116

E-mail: pochtas-77@meta.ua

FORMATION OF MANAGERIAL CULTURE OF FUTURE MASTERS IN MANAGEMENT AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Summary. As a result of the analysis of modern scientific literature, it has been established that management culture acts as a modern interdisciplinary phenomenon, and is the subject of the research of psychological and pedagogical, sociological, economic, legal sciences, public administration, and art studies. The study of the relationship between the concepts of "managerial culture", "management competence", and "management culture " made it possible to find out that managerial competence as an integrated quality of the individual is the result of the synthesis of managerial knowledge, competences and skills, and serves as the basis for the formation of managerial culture as a professional and personal characteristic activity of the person having a manifestation in a high level of professional activity. It has been established that in modern Ukrainian science there is limited research on the formation of future managers or, in general, students of economic specialties of managerial culture. The subject of scientific developments

is often the individual competencies of managers, which can be considered as components of a broader concept called management culture. Previous studies are implemented, mainly within the educational "Bachelor" degree, which does not take into account the specifics and broad opportunities of the Master's programs.

Keywords: management culture, future master, management, professional training.

Abstract. As a result of the analysis of modern scientific literature, it has been established that management culture acts as a modern interdisciplinary phenomenon, and is the subject of the research of psychological and pedagogical, sociological, economic, legal sciences, public administration, and art studies. It was found out that management culture of a manager should be considered as an integrated general characteristic of management activity, which includes the various qualitative features of the personality of the manager and the peculiarities of his work. Consequently, the management culture of a manager as part of a common culture of personality is characterized by the availability of qualities necessary for professional activity, communication with staff, etc.

The study of the relationship between the concepts of "managerial culture", "management competence", and "management culture " made it possible to find out that managerial competence as an integrated quality of the individual is the result of the synthesis of managerial knowledge, competences and skills, and serves as the basis for the formation of managerial culture as a professional and personal characteristic activity of the person having a manifestation in a high level of professional activity. Managerial culture is the highest indicator of managerial competence and characterizes the professional and personal qualities of a specialist, and management culture is about the peculiarities of its management activity.

It has been established that in modern Ukrainian science there is limited research on the formation of future managers or, in general, students of economic specialties of managerial culture. The subject of scientific developments is often the individual competencies of managers, which can be considered as components of a broader concept called management culture. Previous studies are implemented, mainly within the educational "Bachelor" degree, which does not take into account the specifics and broad opportunities of the Master's programs.

REFERENCES

1. Xomik O. M. Formuvannya upravlins`koyi kul`tury` majbutnix ekonomistiv zasobamy` mul`ty`medijny`x texnologij : Extended abstract of candidate's thesis : 13.00.04 / Xomik Oksana My`kolayivna ; Ternop. nacz. ped. un-t im. Volody`my`ra Gnatyuka. - Ternopil`, 2015. – 20 s.
2. Aleksandrova N. M. Formuvannya upravlins`koyi kul`tury` majbutnix vy`kladachiv ekonomiky` v ekonomichnomu universy`teti : Extended abstract of candidate's thesis : 13.00.04 / Aleksandrova Nataliya My`kolayivna ; Nacz. akad. ped. nauk Ukrayiny`, In-t vy`shh. osvity`. – Ky`yiv, 2015. – 20 s.
3. Naboka O. G. Upravlins`ka kul`tura kerivny`ka navchal`nogo zakladu yak predmet naukovy`x rozvidok / O. G. Naboka, O. Yu. Stupak // Naukovi zapy`sky` Berdyans`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu. Ser : Pedagogichni nauky`. – 2015. – Vy`p. 1. – S. 168 – 173.
4. Galus O. Formuvannya upravlins`koyi kul`tury` majbutnix inzheneriv zalizny`chnogo transportu / O. Galus // Pedagogichny`j dy`skurs. – 2017. – Vy`p. 23. – S. 40 – 43.
5. Proposal for a council recommendation on key competences for lifelong learning [Elektronny`j resurs]. URL:

<https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.

6. Pozdnyakova Zh. S. Formy`rovany`e upravlencheskoj kul`tury budushhego menedzhera / Zh. S. Pozdnyakova // Pedagogy`ka. – 2008. – No. 4. – S. 81 – 84.
7. Klimova A. M. Formuvannya upravlins`koyi kompetentnosti majbutnix menedzheriv u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladaх ekonomichnogo profilyu: Extended abstract of candidate`s thesis: 13.00.04 / Klimova Alla My`kolayivna ; DVNZ "Pereyaslav-Xmel`ny`cz. derzh. ped. un-t im. Gry`goriya Skovorody`". – Pereyaslav-Xmel`ny`cz`ky`j, 2015. – 19 s.
8. Strel`nikov V. Yu. Proektuvannya profesijno-orijentovanoyi dy`dakty`chnoyi sy`stemy` pidgotovky` bakalavriv ekonomiky` : monografiya / V. Yu. Strel`nikov. – Poltava : RVCz PUSKU, 2006. – 335 s.
9. Nagayev V. M. Texnologichni zasady` formuvannya tvorchoho dosvidu v sy`stemi profesijnoyi pidgotovky` menedzheriv agrarnoyi sfery`: pedagogichny`j dosvid Vely`kobry`taniyi / V. M. Nagayev // Zbirny`k naukovy`x prac` Nacional`noyi akademiyi Derzhavnoyi pry`kordonnoyi sluzhby` Ukrayiny`. Seriya : Pedagogichni nauky`. – 2018. – No. 1. – S. 224 – 235.
10. Poyasok T. B. Sy`stema zastosuvannya informacijny`x texnologij u profesijnij pidgotovci majbutnix ekonomistiv: monografiya / Tamara Bory`sivna Poyasok. – Kremenчук : PP Shherbaty`x O.V., 2009. – 348 s.

(переклад на англійську мову зроблено особисто автором статті)

УДК 796:613:615.85

ДАНИЛО Любов

аспірант, кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка,

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

E-mail: l.danylo@kubg.edu.ua

АНАЛІЗ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ ПРОБЛЕМИ «ОЗДОРОВЧА ДІЯЛЬНІСТЬ»

Анотація. У поданій статті проаналізовано феномен «оздоровча діяльність», як наукова проблема. Здійснено дефініційний аналіз понять «діяльність» та «здоров'я», як семантичних складників оздоровчої діяльності. Розглянуто визначення поняття «здоров'я» спираючись на трактування Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), Закону України «Про охорону здоров'я». На підставі розгляду словниково-енциклопедичних видань, а також провідних наукових підходів відомих дослідників проблематики діяльності, здоров'я та оздоровчої діяльності відповідно до феноменології педагогіки, запропоновані авторські тлумачення цих понять. У табличній формі представлені провідні наукові напрями в дослідженні феномену «оздоровча діяльність».

Представлено феномен діяльності, як система, свідомо здатність людини до певних дій, що призводять до тих чи інших наслідків та розкривається в контексті оздоровлення, тобто, як оздоровча діяльність з використанням засобів фізичної культури, де кінцевим результатом буде підтримання та зміцнення здоров'я.

Під поняттям «здоров'я», ми розуміємо з одного боку, певний стан, що характеризується відсутністю хвороб і фізичних вад, а з іншого – спроможність організму протидіяти хвороботворним утворенням.

На підставі аналізу провідних світових і вітчизняних практик зазначеної тематики, запропоновано власне визначення терміну «оздоровча діяльність», яке ми трактуємо як певну активність, сукупність дій направлених на оздоровлення, підтримання здоров'я, ведення здорового способу життя, що сприяє підвищенню життєдіяльності та гармонійному духовному, соціально-особистісному, фізичному розвитку людини.

Визначені провідні наукові напрями в дослідженні феномену «оздоровча діяльність», що ототожнюються з цим поняттям, а саме: фізкультурно-оздоровча діяльність, спортивно-оздоровча діяльність, фізкультурно-оздоровча робота, оздоровча робота, оздоровчо-виховна робота, здоровий спосіб життя, культура здоров'я. А також синтез поняття «здоров'я» у форматі здоров'яформувальної та здоров'язбережувальної діяльності.

Ключові слова: діяльність, здоров'я, оздоровча діяльність, фізкультурно-оздоровча діяльність, здоровий спосіб життя, культура здоров'я, спортивно-оздоровча діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Кризовий стан здоров'я населення України, зокрема, підростаючого покоління, спричинений сукупністю економічних, екологічних і медичних факторів, а також зниженням якості харчування; відсутністю повноцінного рухового режиму, зниженням інтересу до занять фізичною культурою та спортом, негативно впливає на всі сфери життя особистості. Все це зумовлює необхідність конкретних дій і перетворень у державній політиці в галузі

фізичної культури. Основними напрямками державної політики у сфері фізичної культури і спорту є такі: оздоровлення населення України; визнання фізичної культури як важливого чинника всебічного розвитку особистості та формування здорового способу життя; визнання спорту як важливого чинника досягнення фізичної та духовної досконалості людини, що нормативно закріплено у Законах України «Про охорону здоров'я» (1993), «Про фізичну культуру і спорт» (1994), «Національній стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016), та інших державних документах. Однак, із кожним роком у сучасному суспільстві спостерігається тенденція погіршення здоров'я. Ми поділяємо наукову думку (М. Верховська, С. Іванчикова, Ю. Павлова, О. Ситник), що одним із засобів вирішення цієї проблеми, є застосування інноваційних технологій в оздоровчій діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз стану дослідженості феномену «оздоровча діяльність», показав, що сучасний науковий дискурс щодо проблеми оздоровчої діяльності представлений переважно дослідженнями, які розкривають його у контексті близьких за значенням понять, а саме: здорового способу життя (А. Заїкін, Л. Сущенко); фізкультурно-оздоровчої роботи (Л. Іванова, О. Куц, Я. Ніфака); спортивно-оздоровчої діяльності (В. Базильчук, М. Винник); оздоровчої роботи (Н. Денисенко); оздоровчо-виховної роботи (Є. Захаріна); культури здоров'я (В. Бабич, С. Іванчикова). У форматі дисертаційних робіт, феномен «оздоровча діяльність» розглядають науковці ближнього зарубіжжя (Д. Белоуско, Л. Єлісеєва, І. Єгоров, Г. Козіна, О. Песина). На підставі аналізу досліджень вітчизняних науковців, ми дійшли висновку, що «оздоровча діяльність» розглядалась

лише у дисертаційному дослідженні Т. Іваненко, але його сутність, на нашу думку, розкрито дещо обмежено.

Суттєвими щодо проблеми нашого дослідження є наукові студії відомих психологів, фундаторів теорії «діяльності» (П. Гальперін, В. Зінченко, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); а також праці, у яких висвітлюється феномен «здоров'я» (Г. Апанасенко, О. Бутовський, Ю. Павлова, Л. Сущенко) та їх синтез у форматі здоров'яформувальної (В. Білик) та здоров'язбережувальної (Н. Белікова, П. Джуринський) діяльності, спорідненими поняттями з феноменом «оздоровчої діяльності». Проте, не дивлячись на досить поширену дослідженість певних аспектів оздоровчої діяльності, потребує ретельного розгляду оздоровча діяльність у цілісному форматі.

Формулювання цілей статті. Мета статті – визначити сутність феномену «оздоровча діяльність».

Виклад основного матеріалу дослідження. Провідним поняттям поданої статті є феномен «оздоровча діяльність». Але, спираючись на те, що більшість вітчизняних і зарубіжних науковців розглядають цей термін у споріднених формулюваннях, з нашої точки зору, доцільним буде розглянути його семантичні складники такі як «діяльність» та «здоров'я».

В Українському педагогічному словнику «діяльність» трактується як: «спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [1, с. 98].

Згідно з філософським енциклопедичним словником, діяльність – це «форма активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті» [2, с. 163].

Розкриваючи феномен «діяльності» варто розглянути дослідження О. Леонт'єва та С. Рубінштейна, як одних з видатних метрів психології, які започаткували у вітчизняній науці психологічну теорію діяльності.

Так, О. Леонт'єв у своїх дослідженнях феномену діяльності, визначає це поняття як «молярну, що не є адитивною одиницею життя тілесного, матеріального суб'єкту. У більш вузькому сенсі, тобто на психологічному рівні, це одиниця життя, опосередкованої психічним відображенням, реальна функція якого полягає в тому, що воно орієнтує суб'єкта в предметному світі. Іншими словами, діяльність – це не реакція і не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні переходи та перетворення, свій розвиток. Діяльність людського індивіда містить в собі систему, включену в систему відносин суспільства. Поза цих відносин людська діяльність взагалі не існує» [3, с. 38].

У свою чергу, С. Рубінштейн, у своїх наукових розвідках поєднує свідомість та діяльність. Науковець виділяє практичну та теоретичну діяльності. Учений зазначає, що «не існує такої теоретичної діяльності, яка б не охоплювала в собі будь-яких матеріальних актів, та не має такої практичної діяльності, яка створюючи матеріальний продукт, складалась лише з матеріальних актів та здійснювалась без участі психічних процесів» [4].

Відтак, аналіз дефініцій поняття, дає нам підставу визначити, що «діяльність» – це система, свідомо здатність людини до певних дій, що призводять до тих чи інших наслідків. В залежності від поставлених мети, цілей, завдань та мотивів, «діяльність» має певні свої напрями. Так, у нашому дослідженні «діяльність» розкривається в контексті оздоровлення, тобто, як оздоровча діяльність із використанням засобів фізичної культури, де кінцевим результатом буде підтримання та зміцнення здоров'я. Тому, для вирішення головного завдання дослідження, наведемо наукові трактування терміну «здоров'я».

У науковій літературі, працях вітчизняних та зарубіжних дослідників існує понад 100 різних формулювань поняття «здоров'я». Всі визначення можна поділити на три категорії, в залежності від того, які чинники є важливими у цій категорії, а саме: загальне благополуччя, відсутність захворювань чи здатність виконувати соціальні ролі [5, с. 26]. Одним з найпоширеніших трактувань, є визначення прийняте Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ), в якому вказується, що «здоров'я – це стан повного фізичного, духовного й соціального добробуту, а не тільки відсутність хвороб та фізичних дефектів» [6].

Схоже трактування спостерігається і в Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», де поняття визначається як «стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних вад» [7]. Відмінність цих визначень полягає лише в тому, що у Законі України вказується і на психічне здоров'я.

У психологічному словнику наголошується, що здоров'я має відношення до стану цілісності та інтеграції, тоді як нормальним вважається стан, що відповідає будь-якій нормі, яку автор вибирає як стандарт для порівняння. В таких фразах, як «рух психічного здоров'я», «здоров'я» означає свободу від діагностичних ярликів у сфері психічних хвороб [8, с. 103].

На думку О. Бутовського, здоров'я – це якість духовного, психічного та фізичного розвитку й діяльності. Поняття «здоров'я» вчений ототожнював із поняттями «сила», «бадьорість», які виокремлював з ряду інших: «рухливість і спритність, тілесна краса та ініціатива; хоробрість, тверда воля, і моральні якості» [9, с. 42].

І. Брехман розглядає «здоров'я» не як відсутність хвороб, а як фізичну, соціальну і психологічну гармонію людини, доброзичливі стосунки з іншими людьми, з природою й самим собою [10].

Л. Сущенко, аналізуючи погляди відомих науковців стосовно трактування поняття «здоров'я», утверджує точку зору, відповідно якого «здоров'я», визначається взаємодією біологічних та соціальних чинників, тобто зовнішні впливи опосередковані особливостями функцій організму та їх регуляторних систем [11, с. 370]

За визначенням Г. Апанасенко, здоров'я – це динамічний стан, що визначається резервами механізмів самоорганізації, характеризується енергетичним, пластичним та інформаційним забезпеченням процесів самоорганізації, а також є основою прояву біологічних та соціальних функцій [12, с. 63].

Отже, спираючись на вищезазначені дефініції, ми прийшли до висновку, що «здоров'я» – це з одного боку, певний стан, що характеризується відсутністю хвороб і фізичних вад, а з іншого – спроможність організму протидіяти хвороботворним утворенням.

Вітчизняні науковці (А. Гольцева, М. Гончаренко, Л. Лук'янова) виокремлюють шість основних типів сутнісних елементів визначення здоров'я: 1) здоров'я, як норма функціонування організму на всіх рівнях його організації; 2) здоров'я, як динамічна рівновага (гармонія) життєвих функцій організму; 3) здоров'я, як повноцінне виконання основних соціальних функцій, участь у житті суспільства й активна трудова діяльність; 4) здатність організму адаптуватися до умов навколишнього середовища, що змінюється; 5) відсутність патологічних змін і нормальне самопочуття; 6) повне фізичне, духовне, розумове й соціальне благополуччя [13, с. 6]. Отже, спираючись на визначення цих елементів здоров'я, науковці виокремлюють його складники: духовне, психічне, фізичне та соціальне здоров'я.

Синтезом феномену «здоров'я» є здоров'яформувальна та здоров'язбережувальна діяльності, тому логіка дослідження вимагає

розгляду цих понять. Аналіз наукової літератури показав, що сутність здоров'яформувальної та здоров'язбережувальної діяльності ґрунтовно була розкрита у дослідженнях В. Білик та Н. Белікової. Так, В. Білик, у своїх дослідженнях пов'язує здоров'яформувальну діяльність із безпекою життєдіяльності [14, с. 92].

Н. Белікова, досліджуючи феномен «здоров'язбережувальна діяльність», трактує його, як специфічну форму людської активності, яка спрямована на формування здорового способу життя та забезпечує повне біосоціальне функціонування індивіда, його фізичну та інтелектуальну працездатність, достатню адаптацію до природних впливів і до мінливості зовнішнього середовища [15, с. 9].

Ми вважаємо, що ці поняття суттєво різняться, так як у першому значенні мова йде про діяльність направлену на формування здоров'я, а у другому – про збереження, але вони є складовими оздоровчої діяльності.

Зазначимо, що сучасне суспільство має усвідомлювати сутність оздоровчої діяльності. Тому, наведемо трактування поданого феномену.

Т. Іваненко, спираючись на дослідження Л. Головіної та Ю. Копилова оздоровчу діяльність розглядає як систему реалізації природних здібностей і адаптаційних можливостей людського організму, функціонування якого спрямоване на зміцнення сил і покращення стану здоров'я особистості [16, с. 100].

У статтях Ю. Мусхаріної, розглянуто професійну готовність і підготовку майбутнього вчителя фізичної культури до оздоровчої діяльності. На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень, науковцем було визначено, що підготовка фахівців до оздоровчої діяльності включає наявність потреби, мотивів, інтересів до опанування форм і методів оздоровлення і використання їх в організованій оздоровчій

діяльності, здатності її здійснювати систематично і цілеспрямовано на основі сформованої системи конкретних знань, прийомів, умінь і навичок [17, с. 190].

Конструктивніше велись дослідження феномену «оздоровча діяльність» науковцями ближнього зарубіжжя. Дослідниками були розглянуті такі аспекти підготовки та готовності до оздоровчої діяльності як: педагогічне стимулювання студентів (О. Песіна); самоорганізації оздоровчої діяльності (І. Єгоров); індивідуалізація залучення студентів до оздоровчої діяльності (Д. Белоуско); використання нетрадиційних засобів оздоровлення учнів (Л. Єлісеєва) Але, на нашу думку, в повному обсязі, сутність поняття розкрита не була.

Так, О. Песіна, у своєму дисертаційному дослідженні «Педагогическое стимулирование студентов вузов физической культуры к оздоровительной деятельности» розкрила зміст і розширила поняття. Науковець трактує подане поняття, як спосіб актуалізації професійних властивостей особистості, що визначають її мотиваційну установку на освоєння оздоровчих технологій сучасних ритмопластичних видів гімнастики [18, с. 22].

І. Єгоровим було уточнено поняття «самоорганізація оздоровчої діяльності», що означає: спонукаюча цілями самоврядування та саморегулювання діяльність індивіда, спрямована на вирішення завдань щодо збереження та зміцнення власного здоров'я та здоров'я оточуючих, що здійснюється системою інтелектуальних і фізичних дій [19, с. 7].

Д. Белоуско, під індивідуалізацією залучення студентів до оздоровчої діяльності, розуміє таку побудову занять, яка дозволяє здійснювати облік системного комплексу їх індивідуальних особливостей для найбільш ефективного розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до власного здоров'я, веденню здорового способу життя, сприянню

всебічному розвитку особистості. Науковець наголошує, що сам процес залучення до оздоровчої діяльності є досить складним, тому що регулярна та цілеспрямована оздоровча діяльність передбачає певний спосіб життя, світогляд, систему установок, сформовані звички, досить сильну мотивацію та інше. Тобто, залучення до оздоровчої діяльності неможливо без значних змін в особистості того, хто навчається, а тому вимагає глибокого рівня індивідуалізації [20, с. 7].

В дослідженнях Л. Єлісеєвої, що були спрямовані на оздоровлення учнів нетрадиційними засобами, наголошено на використанні: дихальних вправ, що підвищують резерви потужності дихальної системи (методика довільного управління диханням); масаж біологічно активних точок; елементи йоги та аутогенне тренування. Науковець зазначає, що традиційне використання єдиної державної програми з фізичного виховання школярів, з акцентом виключно на рухову діяльність, не може забезпечити належного оздоровчого ефекту та задовольнити соціальні вимоги сьогодення. Тому, побудову навчального процесу з фізичного виховання необхідно організувати на якісно новому підході, використовуючи поряд з загальноприйнятими фізичними вправами, нетрадиційні засоби оздоровлення [21, с. 9].

Отже, оздоровча діяльність – це певна активність, сукупність дій направлених на оздоровлення, підтримання здоров'я, ведення здорового способу життя, що сприяє підвищенню життєдіяльності та гармонійному духовному, соціально-особистісному, фізичному розвитку людини. При цьому, відсутність того чи іншого фактора певним чином впливає на здоров'я в цілому.

Проаналізувавши наукову літературу та праці дослідників у галузі фізичної культури (В. Базильчук, Н. Белікова, С. Іванчикова, Я. Ніфака,

Л. Сущенко, В. Товт та ін.), ми виокремили певні напрями досліджень феномену оздоровчої діяльності у фізичному вихованні, що представлені у табл. 1.

Таблиця 1.

Наукові напрями досліджень оздоровчої діяльності у фізичному вихованні

Напрямок дослідження	Представники
Організація фізкультурно-оздоровчої діяльності	Є. Жуковський
Різні аспекти спортивно-оздоровчої діяльності	В. Базильчук, М. Винник
У форматі підготовки майбутніх учителів до здоров'яформувальної діяльності	В. Білик
У форматі підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності	Н. Белікова
Різні аспекти фізкультурно-оздоровчої роботи	Л. Іванова, О. Куц, Я. Ніфака
У форматі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи	Є. Захаріна
Різні аспекти культури здоров'я	В. Бабич, С. Іванчикова, Л. Сущенко
Технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності	В. Товт, І. Маріонда, Е. Сивохоп, В. Сусла

Висновки. Таким чином, ми визначили, що «оздоровча діяльність» як феномен, майже не був досліджений студіями вітчизняних науковців. А тому, лишається предметом для наукових розвідок. Для осмислення сутності «оздоровчої діяльності», навели дефініцію його семантичних складників «здоров'я» та «діяльність», які в свою чергу займають певне місце в дослідження сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових школах. Запропонували авторське тлумачення феноменів «діяльність», «здоров'я» та «оздоровча діяльність», спираючись на які визначили основні напрями досліджень оздоровчої діяльності у фізичному вихованні.

Цей аспект буде розглянуто у наших наступних наукових розвідках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. Гончаренко; [гол. ред. С. Головка]. – Київ: Либідь, 1997. – 373 с.
2. Філософський енциклопедичний словник / гл.ред. В. І. Шинкарук. – К.: Абрис, 2002. – 751 с.
3. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. "Психология", "Клиническая психология" / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; М. : Издательский центр "Академия", 2004. – 346 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Львович Рубинштейн. – 2-е изд. (1946 г.). – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
5. Павлова Ю. Оздоровчо-рекреаційні технології та якість життя людини : монографія / Юлія Павлова. – Львів : ЛДУФК, 2016. – 356 с.
6. Статут Всесвітньої організації охорони здоров'я. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_599.

7. Закон України „Основи законодавства України про охорону здоров'я” від 19 листопада 1992 року № 2801-XII: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>.
8. Бродовська В. Й., Грушевський В. О., Патрик І. П. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів: Словник. — К.: ВД «Професіонал», 2007. –512 с.
9. Бутовский А. Д. Вопросы школьной гигиены и физического воспитания на международных конгрессах. Международный конгресс по школьной гигиене в Париже 2-7 августа 1910 года / А. Д. Бутовский // Педагогический сборник. – 1911. – №1. – С. 17-60.
10. Брехман И. И. Философско-методологические аспекты проблемы здоровья человека / И. И. Брехман // Вопросы философии. – 1982. – № 2. – С. 43 – 53.
11. Цит. за: Федько О. А. Здоровий спосіб життя як цінність: проблеми формування / О. А. Федько // Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України : зб. наук. пр. – К. : [б. в.], 2009. – Вип. 43. – С. 369–379.
12. Апанасенко Г. Л. Индивидуальное здоровье: теория и практика управления, информационные аспекты[Електронний ресурс] / Г. Л. Апанасенко // Медична інформатика та інженерія. – 2009. – № 4. – С. 61-64. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mii_2009_4_12
13. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. – Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. – 488 с. ISBN 978-966-97499-4-9.
14. Білик В. Г.Формування готовності майбутніх учителів до здоров'яформувальної діяльності у початковій школі : автореферат

- дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. Г. Білик ; наук. кер. Л. П. Сущенко ; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім.М.П.Драгоманова. – Київ, 2016. – 20 с.
15. Белікова Н. О. Підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності: теорія та методика: монографія / Н. О. Белікова – К.: ТОВ «Кобзарі», 2012. – 269 с.
16. Іваненко Т. В. Структурні компоненти позитивно-ціннісного ставлення студенток університету до оздоровчої діяльності / Тамара Вікторівна Іваненко. // Педагогічні науки. – 2012. – № 103. – С. 96-102.
17. Мусхаріна Ю. Ю. Теоретичний аналіз особливостей професійної готовності майбутнього вчителя фізичної культури до оздоровчої діяльності / Ю. Ю. Мусхаріна // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2014. – № 44. – с. 189-195. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2014_44_31.
18. Песина О. Н.. Педагогическое стимулирование студентов вузов физической культуры к оздоровительной деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.04 / Песина Ольга Николаевна; [Место защиты: Ур. гос. ун-т физ. культуры]. – Челябинск, 2007. – 189 с.
19. Егоров Игорь Николаевич. Подготовка студентов педагогического колледжа к самоорганизации оздоровительной деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Егоров Игорь Николаевич; [Место защиты: Алт. гос. пед. акад.]. – Барнаул, 2011. – 183 с.
20. Белоуско Д. В. Индивидуализация приобщения студентов к оздоровительной деятельности на занятиях по физической культуре : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08
-

/ Белоуско Дмитрий Викторович; [Место защиты: Барнаул. гос. пед. ун-т]. – Барнаул, 2008. – 19 с.

21. Елисеева Л. А. Подготовка учителя физической культуры к использованию нетрадиционных средств оздоровления учащихся на уроках и во внеурочное время : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Барнаул. гос. пед. ун-т. - Барнаул, 2005. – 20 с.

Стаття надійшла до редакції 12.07.2018.

ДАНИЛО Любовь

аспірантка, кафедри теорії і історії педагогіки, Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка,

ул. Бульварно-Кудрявская, 18/2, Киев, Украина, 04053

E-mail: l.danylo@kubg.edu.ua

АНАЛИЗ НАУЧНОГО ДИСКУРСУ ПРОБЛЕМЫ «ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

Резюме. В представленной статье проанализированы феномен «оздоровительная деятельность», как научная проблема. Осуществлен дефиниционный анализ понятий «деятельность» и «здоровье», как семантических составляющих оздоровительной деятельности.

Рассмотрено определения понятия «здоровье», опираясь на трактование Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), Закона Украины «О здравоохранении». На основании рассмотрения словарно-энциклопедических изданий, а также ведущих научных подходов известных исследователей проблематики деятельности, здоровья и оздоровительной деятельности в соответствии с феноменологией педагогики, предложены авторские толкования этих понятий.

Феномен деятельности представлен, как система, сознательная способность человека к определенным действиям, которые приводят к тем или иным последствиям и раскрываются в контексте оздоровления, то есть, как оздоровительная деятельность с использованием средств физической культуры, где конечным результатом будет поддержание и укрепление здоровья.

Под понятием «здоровье», мы понимаем с одной стороны, определенное состояние, характеризующееся отсутствием болезней и физических недостатков, а с другой – способность организма противостоять болезнетворным образованиям.

На основании анализа ведущих мировых и отечественных практик указанной тематики, предложено собственное определение понятия «оздоровительная деятельность», которое мы рассматриваем как некую активность, совокупность действий направленных на оздоровление, поддержание здоровья, ведения здорового образа жизни.

Определены ведущие научные направления в исследовании феномена «оздоровительная деятельность», что отождествляются с этим понятием, а именно: физкультурно-оздоровительная деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность, физкультурно-оздоровительная работа, оздоровительная работа, оздоровительно-воспитательная работа, здоровый образ жизни, культура здоровья. А также синтез понятия «здоровье» в формате здоровьесформирующей и здоровьесберегающей деятельности.

Ключевые слова: деятельность, здоровье, оздоровительная деятельность, физкультурно-оздоровительная деятельность, здоровый образ жизни, культура здоровья, спортивно-оздоровительная деятельность.

DANYLO Lubov

PhD student, Department of Theory and History of Pedagogy, Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine, 04053, Kyiv, Bulvarno-Kudriavska st., 18/2

E-mail: l.danylo@kubg.edu.ua

ANALYSIS OF SCIENTIFIC DISCOURSE OF THE PROBLEM OF «RECREATIONAL ACTIVITY»

Summary. The article analyses the phenomenon of "recreational activity" as a scientific problem. It conducts the definitional analysis of the notions of "activity" and "recreation" (wellness), as semantic components of recreational activity. Based on the examination of encyclopedical and dictionary editions, as well as leading scientific approaches of famous researchers of the problems of activity, wellness and recreational activity in accordance with the phenomenology of pedagogy, the author proposes her own interpretation of these terms. The article discloses the essence of the notion of recreational activity based on the research conducted by Ukrainian and foreign researchers. The main directions of the research of the "recreational activity" phenomenon are given in the form of a table.

Key words: activity, wellness, recreational activity, Physical Education activities, healthy lifestyle, health culture, sports recreational activity.

Abstract. Introduction. The worsening of the health level of the population of Ukraine, especially of its youngest generation, preconditions the necessity of specific actions and transformations in the governmental policy in the sphere of physical education. Despite certain actions of the government in the field of physical education, directed at the improvement of the state of health of the modern society, a tendency of decline of the health level is observed. One

of the solutions to this problem is the application of innovative technology in recreational activities.

Analysis of publications. The analysis of the level of research of the phenomenon of “recreational activities” has shown that the modern scientific discourse concerning the problem of recreational activity is represented mainly by the research that views it in the context of synonymic terms. Researchers of neighbouring countries (D. Belousenko, L. Yeliseieva, O. Pesyna) consider the phenomenon of “recreational activity” in the form of dissertational research. Based on the analysis of Ukrainian researchers we have concluded that “recreational activity” is considered only in the dissertation of T. Ivanenko, although its essence, in our opinion, is somewhat limited in its inspection.

Purpose. The purpose of the article is to define the essence of the phenomenon of “recreational activity”.

Results. Based on the consideration of such semantic components of the phenomenon of “recreational activities” as “activity” and “recreation” (wellness), we have conducted the definitional analysis of these terms and offered our own interpretation of their meaning. So, we consider “activity” to be a systematic, conscious ability of a person to perform certain actions, which cause different consequences, that is fully realised in the context of wellness and recreation, specifically recreational activities with applied means of physical education, where the end result is the maintaining and improvement of health.

By “wellness” we refer to a state which is characterised by absence of illness and physical defects on the one hand, and on the other the ability of the organism to oppose pathogenic formations.

Based on the analysis of leading national and global practices we offer our interpretation of the term “recreational activity”, which we interpret as a type of activity, a combination of actions directed at recreation and wellness,

maintaining of good health, living a healthy lifestyle, which contributes to the improvement of vital activities and harmonic spiritual, social, personal, and physical human development.

We have defined such research directions of the phenomenon of “recreational activities” as Physical Education activities, sports recreational activities, Physical Education actions, recreational and educational actions, healthy lifestyle, health culture.

Conclusion. To sum up, we have considered the definitions of the phenomena of “activity”, “wellness”, and “recreational activity”, and have offered our own interpretation of these terms.

REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk / S. Honcharenko ; [hol. red. S. Holovko]. – Kyiv: Lybid, 1997. – 373 s.
2. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk / hl.red. V. I. Shynkaruk. – K.: Abrys, 2002. – 751 s.
3. Deiatelnost. Soznanye. Lychnost [Tekst] : ucheb. posobyе dlia stud. vuzov, obuchaiushchysia po napravleniyu y spets. "Psykhohohyia", "Klynycheskaia psykhohohyia" / A. N. Leontev. – M. : Smysl ; M. : Yzdatelskyi tsentr "Akademyia", 2004. – 346 s.
4. Rubynshtein S. L. Osnovy obshei psykhohohyy / Serhei Lvovych Rubynshtein. — 2-e yzd. (1946 h.). — SPb. : Pyter, 2002. — 720 s.
5. Pavlova Yu. Ozdorovcho-rekreatsiini tekhnolohii ta yakist zhyttia liudyny : monohrafiia / Yuliia Pavlova. – Lviv : LDUFK, 2016. – 356 s.
6. Statut Vsesvitnoi orhanizatsii okhorony zdorovia. – Rezhym dostupu: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_599

7. Zakon Ukrainy „Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorovia” vid 19 lystopada 1992 roku # 2801-XII: [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>.
8. Brodovska V. Y., Hrushevskiy V. O., Patryk I. P. Tlumachnyi rosiisko-ukrainskyi slovnyk psykholohichnykh terminiv: Slovnyk. — K.: VD «Profesional», 2007. 512 s.
9. Butovskiy A. D. Voprosy shkolnoi hyhyeny y fizycheskoho vospytanyia na mezhdunarodnykh konhressakh. Mezhdunarodnyi konhress po shkolnoi hyhyene v Paryzhe 2-7 avhusta 1910 hoda / A. D. Butovskiy // Pedahohycheskyi sbornyk. – 1911. – #1. – S. 17-60.
10. Brekhman Y. Y. Fylosofsko-metodolohycheskye aspekty problemy zdorovia cheloveka / Y. Y. Brekhman // Voprosy fylosofyy. – 1982. – # 2. – s. 43 – 53.
11. Tsyt. za: Fedko O. A. Zdorovyi sposib zhyttia yak tsinnist: problemy formuvannia / O. A. Fedko // Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy : zb. nauk. pr. – K. : [b. v.], 2009. – Vyp. 43. – S. 369–379.
12. Apanasenko H. L. Yndyvydualnoe zdorove: teoriia y praktyka upravleniia, ynformatsyonnye aspekty [Elektronnyi resurs] / H. L. Apanasenko // Medychna informatyka ta inzheneriia. – 2009. – # 4. – s. 61-64. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mii_2009_4_12
13. Zahalna teoriia zdorovia ta zdoroviazberezhennia : kolektyvna monohrafiia / za zah. red. prof. Yu. D. Boichuka. – Kharkiv: Vyd. Rozhko S. H., 2017. – 488 s. ISBN 978-966-97499-4-9
14. Bilyk V. H. Formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv do zdoroviaformuvalnoi diialnosti u pochatkovii shkoli : avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / V. H. Bilyk ; nauk. ker. L. P. Sushchenko ; M-

- vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. – Kyiv, 2016. – 20 s.
15. Bielikova N. O. Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do zdoroviazberezhualnoi diialnosti: teoriia ta metodyka: monohrafiia / N. O. Bielikova – K.: TOV «Kobzari», 2012. – 269 s.
16. Ivanenko T. V. Strukturni komponenty pozytyvno-tsinnisnoho stavlennia studentok universytetu do ozdorovchoi diialnosti / Tamara Viktorivna Ivanenko. // Pedagogichni nauky. – 2012. – #103. – s. 96-102.
17. Muskharina Yu. Yu. Teoretychnyi analiz osoblyvosti profesiinoi hotovnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury do ozdorovchoi diialnosti / Yu. Yu. Muskharina // Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity. – 2014. – # 44. – s. 189-195. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2014_44_31.
18. Pesyna O. N.. Pedagogicheskoe stymulyrovanye studentov vuzov fizycheskoi kultury k ozdorovytelnoi deiatelnosti : dySSERTatsyia ... kandydata pedagogicheskikh nauk : 13.00.04 / Pesyna Olha Nykolaevna; [Mesto zashchyty: Ur. hos. un-t fiz. kultury]. – Cheliabynsk, 2007. – 189 s.
19. Ehorov Yhor Nykolaevych. Podhotovka studentov pedagogicheskoho kolledzha k samoorhanyzatsyy ozdorovytelnoi deiatelnosti : dySSERTatsyia ... kandydata pedagogicheskikh nauk : 13.00.08 / Ehorov Yhor Nykolaevych; [Mesto zashchyty: Alt. hos. ped. akad.]. – Barnaul, 2011. – 183 s.
20. Belousko D. V. Yndyvydualyzatsyia pryobshchenyia studentov k ozdorovytelnoi deiatelnosti na zaniatyakh po fizycheskoi kulture : avtoreferat dys. ... kandydata pedagogicheskikh nauk : 13.00.08 / Belousko Dmytryi Vyktorovich; [Mesto zashchyty: Barnaul. hos. ped. un-t]. – Barnaul, 2008. – 19 s.
21. Elyseeva L. A. Podhotovka uchytelia fizycheskoi kultury k uspolzovanyiu netradytsionnykh sredstv ozdorovlenyia uchaschykhsia na urokakh y vo

vneurochnoe vremia : avtoreferat dys. ... kandydata pedahohycheskykh nauk: 13.00.08 / Barnaul. hos. ped. un-t. - Barnaul, 2005. – 20 s.

(англійською переклала Д. Хохлова – викладач англійської мови, кафедри англійської філології та перекладу, інституту філології, Київського університету імені Бориса Грінченка)

УДК 378.147

ДЖОУ Юнь

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

вул. Валентинівська, 2, м. Харків, 61168

E-mail: tamila.shch@gmail.com

ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ І ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ СПІВУ В ПРАЦЯХ КИТАЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ НАУКОВЦІВ

Анотація. У статті визначено, що сьогодні в різних країнах значно підвищуються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів співу, загострюється потреба у формуванні в них професійної компетентності.

З'ясовано, що окремі аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів співу висвітлено в працях таких науковців, як В. Антонюк, Бай Шаожун, Н. Білова, Н. Гуральник, Вей Лімін, Лінь Хай, Л. Масол, О. Михайличенко та ін. Проте існує необхідність в аналізі й зіставленні наукових позицій учених щодо структури та змісту професійної компетентності майбутніх учителів співу.

© Джоу Ю., 2018

У публікації зазначається, що в працях українських учених указаний особистісний феномен включає підсистеми: професійного мислення, професійної спрямованості, організаційних якостей, комунікативних та експресивних якостей (Л. Пастушенко); особистісний, комунікативний, діяльнісний блоки (І. Полубоярина); когнітивно-пізнавальний, ціннісно-аналітичний, діялісно-креативний компоненти (С. Світайло) тощо.

Встановлено, що погляди китайських авторів з окресленого питання не суперечать висновкам українських учених. Так, китайськими вченими визначено такі структурні компоненти професійної компетентності вчителя співу: особиста готовність до цієї роботи; здатність до самовизначення; засвоєння систематизованих знань про методику роботи з вокальними ансамблями; вільне володіння виконавськими вокальними навичками; сформованість комунікативних умінь; здатність до саморегуляції; творча оригінальність (Ху Маньлі); позитивне ставлення до вокально-хорової діяльності; ерудованість у цій галузі; сформованість критично-оціночної позиції в осягненні музичних творів; здатність до керівництва художньо-творчою діяльністю учнів, ефективного управління процесом творчої взаємодії (Лінь Є) тощо.

На підставі викладеного зроблено висновок про те, що це професійна компетентність учителя співу включає такі компоненти: мотиваційно-спонукальний, емоційно-ціннісний, когнітивно-операційний, особистісно-вольовий.

Ключові слова: професійна компетентність, структура, зміст, українські науковці, китайські вчені.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. В умовах гуманізації шкільної освіти значно підвищується роль співу як важливого засобу

виховання школярів. Цей вид мистецтва сприяє розвитку в учнів музичних здібностей, співочого голосу, інтересу і любові до сольного та хорового виконання пісень, вихованню емоційної чутливості й музичного слуху, формуванню вокально-хорових умінь, зміцненню фізичного, психічного, соціального здоров'я особистості. Слід зазначити, що вокально-хорова робота забезпечує розвиток мислення, мовлення, розширення словникового запасу школярів, позитивно впливає на розвиток естетичних і моральних почуттів людини. Тому в останні роки в різних країнах значно підвищуються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів співу, зростає потреба у формуванні в них професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як установлено в процесі проведення дослідження, різні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів співу висвітлено в дослідженнях багатьох українських і китайських науковців. Зокрема, у сучасній науковій літературі:

- сформульовано концептуальні положення музичної педагогіки (Ван Бінь, Вей Лімін, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька та ін.);

- висвітлено історично-культурологічні аспекти розвитку вокального мистецтва та вокального виконавства (В. Антонюк, Бай Бінь, Н. Ветлугіна, О. Єрошенко, М. Павлова, , Лі Данся, Чжан Їфу, Ху Дуньє, Цзинь Нань, Чжу Цзюньцяо, Юань Хуейцин та ін.);

- розкрито питання музично-виконавської культури вчителів музики та співу (І. Аушева, Вей Тінге, Л. Гусейнова, Н. Згурська, Лінь Хуацінь, Лі Юе, Ло Чао, Лю Кешуан, Чжан Сянюн, О. Щербініна та ін.);

- схарактеризовано шляхи розвитку музичних здібностей, вироблення вмінь і навичок у галузі музики та співу (Ф. Гоноболін, В. Макаров, Лі Сіюнь, Лін Чженьган, Сай Лін, Цзен Шаої, Цзяо Їн, Чжу Гун І та ін.);

- визначено основи методики вокального виховання дітей та молоді (Д. Бортнянський, Л. Василенко, М. Дилецький, Ду Цзілун, О. Єременко, М. Леонтович, А. Козир, М. Лисенко, Н. Овчаренко, Б. Яворський та ін.);

- обґрунтовано науково-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів музики та співу (Бай Шаожун, Н. Білова, Н. Гуральник, Вей Лімін, Лінь Хай, Лі Цзюньшен, Лянь Лю, Л. Масол, О. Михайличенко, О. Олексюк, Т. Пляченко, С. Сисоєва, О. Реброва, Чен Дін, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.).

Результати аналізу засвідчують наукової літератури, науковці вмають різні точки зору щодо визначення структури та змісту професійної компетентності майбутніх учителів співу. Тому виникає актуальна потреба у здійсненні аналізу та зіставлення наукових позицій учених щодо порушеного питання.

Мета статті – виокремити, проаналізувати й зіставити погляди різних китайських і українських науковців щодо визначення структури та змісту професійної компетентності майбутніх учителів музики.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Уточнимо, що на попередньому етапі дослідження було визначено, що в межах власного дослідження професійна компетентність майбутніх учителів співу визначається як інтегративна професійно-особистісна якість, яка забезпечує їхню здатність успішно реалізовувати професійну діяльність у цій галузі музичного мистецтва.

Проаналізуємо точки зору українських учених щодо структури та змісту цього особистісного феномену. Так, Л. Пастушенко стверджує, що професійна компетентність майбутнього вчителя музики та співу включає такі компоненти-підсистеми: професійного мислення, професійної

спрямованості, організаційних якостей, комунікативних та експресивних якостей. Як зазначає автор, про сформованість професійного мислення студентів свідчить демонстрація ними аналітико-конструктивних здібностей, самостійності, динамічності, критичності, креативності, спостережливості та інших важливих якостей. Актуалізація фахівцем якостей і здібностей цієї підсистеми вимагається в таких видах професійної діяльності як аналіз музичних творів, зіставлення їх та порівняння з іншими, визначення складних місць колективного виконавства тощо [2, с. 47].

За поглядами Л. Пастушенка, за виконання організаторсько-управлінської функції вчителя музики відповідає підсистема організаційних якостей, до якої віднесено: відповідальність, вимогливість, працездатність, ініціативність, організованість, наполегливість, самостійність, прагнення до професійної рефлексії (саморегуляції, самоконтролю, самокорекції) тощо. Успішність реалізації всіх видів професійної творчої діяльності значною мірою залежить від сформованості комунікативних якостей педагога, центральне місце серед яких займають такі: емоційно-вольова стійкість, толерантність, витримка, самоконтроль, позитивна стабільність, емпатійність, відчуття такту тощо. Учений також підкреслює, що ефективність реалізації репетиційного та концертно-виконавського процесу майбутнього вчителя музики та співу значно детермінована такими якостями, як: принциповість, високий рівень професійної мотивації, адекватна самооцінка, гуманістична спрямованість, відповідальність, позитивне ставлення до себе [2, с. 47-48].

Слід зазначити, що точка зору Л. Пастушенка з окресленого питання має певну наукову новизну. Проте позиція автора набула б ще більшої цінності, якби в тексті дисертації більш докладно були розкриті суть і

місце експресії в професійній діяльності майбутнього вчителя музики та співу. Адже дослідник одним із складників професійної компетентності майбутнього вчителя музики та співу назвав експресивні якості, однак ця його ідея не знайшла подальшого розвитку в тексті дисертації.

Як стверджує І. Полубоярина, професійна компетентність учителя музики та співу являє собою комплекс музично-педагогічних знань, умінь, навичок, музичних здібностей та особистісних якостей, що проявляється через готовність особистості до творчої педагогічної діяльності [3, с. 8]. Як уточнює авторка, це професійно-особистісне утворення включає: 1) музично-педагогічні знання історії та теорії музики, методики музичного виховання, педагогіки, психології та естетики, основ вокалу та диригування, методики роботи з хором, основ хореографії; 2) музично-педагогічні вміння застосування спеціальних музичних знань, володіння музичним інструментом, співочим голосом, хором, керування інструментальним і вокальним дитячим колективом, володіння методикою музично-естетичної роботи з дітьми; 3) професійно-особистісні якості: музичний смак, висока загальна культура, здатність до самоосвіти, любов до дітей, гуманізм, толерантність, мораль, любов до народної музичної культури; музичні здібності (музично-слухове уявлення, ладове та музично-ритмічне почуття) [3, с. 9].

І. Полубоярина стверджує, що структура професійної компетентності цього вчителя об'єднує в собі три блоки: особистісний (особистісно-мотиваційна, саморегуляційна, етична, загальнокультурна, психологічна, соціальна, громадянська компетентності); комунікативний (загальна та професійна музична комунікативна компетентність); діяльнісний (методологічна, дидактична, музично-практична, науково-творча, управлінська та організаційна компетентності) [3, с. 9].

Відзначаючи певну наукову цінність точки зору І. Полубояриної з окресленої проблеми, зазначимо, що з тексту автореферату не зовсім зрозуміло, як корелюють між собою дві представлені вище структури професійної компетентності. Також вважаємо, що не зовсім коректно визначати структуру професійної компетентності майбутнього вчителя музики та співів як інтегративну сукупність інших указаних компетентностей, адже в реальності зв'язок між ними є набагато складнішим, аніж представляє його авторка у своїй науковій праці.

Як встановлено в процесі наукових розвідок, С. Світайло в структурі професійної компетентності вчителя музики та співу виокремлює такі компоненти, що співвідносяться з його загальними професійно-педагогічними та фаховими діями: 1) когнітивно-пізнавальний (співвідноситься з художньо-мистецькими компетентностями майбутніх учителів музики); 2) ціннісно-аналітичний (співвідноситься з методично-організаційними компетентностями та містить систему художніх цінностей у галузі вокально-хорового мистецтва, на основі яких формується здатність оцінювати й аналізувати вокально-хорові твори, здатність визначати мету й завдання навчально-творчої роботи на уроках музики); 3) діяльнісно-креативний (співвідноситься з хормейстерськими компетентностями майбутніх учителів музики та передбачає здатність діагностувати музичні здібності учнів, коригувати недоліки в музичному розвитку школярів, сприяти їхньому музичному розвитку [4, с. 28–29].

Особливий інтерес у контексті порушеної проблеми викликала точка зору В. Черкасова, який визначив структуру професійної компетентності вчителя співу, що забезпечує успішність організації та здійснення вокально-хорової роботи з учнями. На думку автора, ця компетентність містить: знання особливостей дитячого голосового апарату й голосоутворення в дітей різних

вікових груп; дотримання гігієнічних вимог під час співу; володіння принципами, спрямованими на охорону дитячого голосу; урахування індивідуальних можливостей дітей; знання механізмів і специфіки звукоутворення, дикції, дихання; володіння елементами хорової звучності й методикою роботи з дитячими голосами тощо [6, с. 27].

Як установлено в процесі дослідження, погляди китайських авторів щодо структури та змісту професійної компетентності майбутнього вчителя музики та співу принципово не суперечать висновкам українських учених з порушеної проблеми. Так, Ху Маньлі визначає такі структурні компоненти в зазначеному особистісному феномені: особиста готовність і до вказаного виду роботи; здатність до фахового самовизначення в пошуках власного стилю художньо-творчої діяльності; засвоєння систематизованих знань про методику роботи з вокальними ансамблями, знання репертуарного тезаурусу вокальних творів; вільне володіння виконавськими вокальними навичками; сформованість комунікативних умінь роботи з вокальним ансамблем; здатність до саморегуляції виконавської вокально-хорової діяльності; прояв творчої оригінальності в моделюванні художнього образу й театралізації вокальних творів [5, с. 93-94].

Як вважає Лінь Є, професійна компетентність майбутніх учителів співу інтегрує такі складники: позитивне ставлення до вокально-хорової діяльності як основи художньо-музичної роботи серед школярів; ерудованість у галузі вокально-хорового мистецтва; сформованість критично-оціночної позиції в осягненні музичних творів; здатність до керівництва художньо-творчою діяльністю учнів, ефективного управління процесом творчої взаємодії керівника хорового колективу з виконавцями; прояв активності, самостійності, виконавської волі, готовності до самореалізації у вокально-хоровій роботі з учнями [1, с. 34].

Чжан Вейбей, Чжао Чжунцзюнь, Чжен Цин також з'ясували, що для вчителів різних шкільних предметів першочергову значущість набувають різні складники професійної компетентності. Зокрема, на основі врахування теоретичних положень провідних зарубіжних дослідників і результатів власного наукового пошуку ці автори дійшли висновку, що для вчителів музики та співу особливу цінність набуває такий складник їхньої професійної компетентності, як емоційна компетентність. Тому вчені вважають, що в процесі здійснення професійної підготовки фахівців указанного профілю значна увага має приділятися вихованню в них упевненості в собі, емпатії, розвитку емоційних здібностей, умінь створювати під час спілкування з учнями сприятливу психологічну атмосферу, збагачувати їхню емоційну сферу засобами музики та співу [7, с. 34].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, українські та китайські вчені висловлюють різні точки зору щодо структури та змісту професійної компетентності майбутніх учителів співу. На основі опрацювання наукової літератури зроблено висновок про те, що це професійно-особистісне утворення включає такі компоненти:

- *мотиваційно-спонукальний* (прояв інтересу до майбутньої музично-педагогічної діяльності, сформованість потреби щодо постійного вдосконалення професійної компетентності);

- *емоційно-ціннісний* (сприйняття співу як важливої цінності, прояв здатності до володіння своїми настроями та реакціями учнів, емоційного проникнення в образний зміст пісенного твору, трансляції школярам своїх емоційних вражень від нього та його виконання, розвитку адекватних емоційних реакцій школярів до пісенної творчості та виконавства, створення атмосфери творчої співпраці);

- *когнітивно-операційний* (сформованість педагогічних знань та спеціальних знань з вокально-хорового циклу; сформованість професійно необхідних умінь: гностичних, комунікативно-організаційних, дидактичних, управлінських, вокально-виконавських); .

- *особистісно-вольовий* (сформованість професійно-важливих якостей: толерантності, емпатійності, доброзичливості, креативності, здатності до самоуправління й керівництва школярами, швидкого включення їх в роботу, мобілізації своїх зусиль та зусиль учнів для досягнення поставлених цілей діяльності).

У подальшому дослідженні планується вивчити досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у вищій школі України та КНР.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Лінь Є. Методика вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 258 с.
2. Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017. 244 с.
3. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2008. 21 с.
4. Світайло С. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2012. 277 с.

5. Ху Маньлі. Методика підготовки керівника вокального ансамблю в системі вищої музично-педагогічної освіти України та Китаю : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 233 с.
6. Черкасов В. Вокально-хорова робота й формування співацьких навичок учнів на уроках музичного мистецтва. *Наукові записки* [Кіровоград. держ. пед. ун-ту імені Володимира Винниченка]. Серія: педагогічні науки. Кіровоград, 2012. Вип. 107 (1). С. 26-36.
7. 赵忠君 郑晴 张伟伟 近十年国外教师胜任力研究动态与启示
内蒙古师范大学学报. 2017 年第 12. URL :
<http://jsjxyh.ccn.edu.cn/info/1028/5795.htm>.

Стаття надійшла до редакції 20.07.2018.

ДЖОУ Юнь

аспірант кафедри общей педагогики и педагогики высшей школы и Харьковского национального педагогического университета імені Г. С. Сковороды

ул. Валентиновская, 2, г. Харьков, 61168

E-mail: tamila.shch@gmail.com

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ПЕНИЯ В РАБОТЕ КИТАЙСКИХ И УКРАИНСКИХ УЧЕНЫХ

Резюме. В статье установлено, что сегодня в разных странах значительно повышаются требования к профессиональной подготовке будущих учителей пения, обостряется потребность в формировании у них профессиональной компетентности.

Выяснено, что отдельные аспекты проблемы формирования профессиональной компетентности будущих учителей пения освещены в

работах таких ученых, как В. Антонюк, Бай Шаожун, Н. Белова, Вэй Лимин, Н. Гуральник, Лень Пусть, Л. Масол, А. Михайличенко и др. Однако существует необходимость в анализе и сопоставлении научных позиций ученых по структуре и содержанию профессиональной компетентности будущих учителей пения.

Цель статьи – выделить, проанализировать и сопоставить взгляды различных китайских и украинских ученых по определению структуры и содержанию профессиональной компетентности будущих учителей музыки.

В публикации определено, что в работах украинских ученых указанный личностный феномен включает подсистемы: профессионального мышления, профессиональной направленности, организационных качеств, коммуникативных и экспрессивных качеств (Л. Пастушенко); личностный, коммуникативный, деятельностный блоки (И. Полубоярина); когнитивно-познавательный, ценностно-аналитический, деятельностно-креативный компоненты (С. Светайло) и др.

Установлено, что взгляды китайских авторов по очерченному вопросу не противоречат выводам украинских ученых. Так, китайскими учеными выделены следующие структурные компоненты профессиональной компетентности учителя пения: личная готовность к этой работе; способность к самоопределению; усвоению систематизированных знаний о методике работы с вокальными ансамблями; свободное владение исполнительными вокальными навыками; сформированность коммуникативных умений; способность к саморегуляции; творческая оригинальность (Ху Маньли) положительное отношение к вокально-хоровой деятельности; эрудированность в этой области; сформированность критической оценочной позиции в

постижении музыкальных произведений; способность к руководству художественно-творческой деятельностью учащихся, эффективному управлению процессом творческого взаимодействия (Лень Е) и др.

На основании изложенного сделан вывод о том, что это профессиональная компетентность учителя пения включает следующие компоненты: мотивационно-побудительный, эмоционально-ценностный, когнитивно-операционный, личностно-волевой.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, структура, содержание, украинские ученые, китайские ученые.

ZHOU Yun

post-graduate student of the General Pedagogy and Pedagogy of the Higher School Department of the Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda

Valentinovskaya str., 2, Kharkiv City, 61168

E-mail: tamila.shch@gmail.com

THE DETERMINATION OF STRUCTURE AND CONTENT OF VOCAL TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE SCIENTIFIC WORKS OF CHINESE AND UKRAINIAN SCHOLARS

Summary.The article analyzes and compares the views of various Ukrainian and Chinese scholars on the definition of the structure and content of the vocal teachers' professional competence. It is proved that the views of scientists on the above-mentioned issue do not fundamentally contradict each other.

On the basis of the above, it was concluded that the vocal teacher' professional competence includes the following components: motivational-inductive, emotional-value, cognitive-operational, person-volitional.

Key words: professional competence, structure, content, Ukrainian scholars, Chinese scientists.

Abstract. Introduction. The article establishes that in modern times in different countries, the requirements for the professional training of future vocal teachers have significantly been increased, as well as the need for the professional competence formation has been amplified.

Analysis of publications. It was clarified that some aspects of the issue of the professional competence formation of future vocal teachers are highlighted in the scientific works of such scholars as V. Antonyuk, Bai Shaozhun, N. Bilova, N. Guralnik, Weilimin, Lin Hai, L. Masol, O. Mykhailychenko and others. However, there is a need for analysis and comparison of scientists' positions regarding to the structure and content of vocal teachers' professional competence.

The purpose of the article is to classify, analyze and compare the views of various Chinese and Ukrainian scholars on the structure and content of the vocal teachers' professional competence.

Results. The publication states that in the works of Ukrainian scholars, the personal phenomenon includes: the subsystems of professional thinking, professional orientation, organizational qualities, communicative and expressive qualities (L. Pastushenko); personal, communicative and activity blocks (I. Poluboyarin); cognitive, value-analytical, activity-creative components (S. Svitaylo) etc.

It is established that the views of the Chinese authors on the above issue do not contradict the conclusions of Ukrainian scholars. Thus, the following structural components of the vocal teacher' professional competence are defined as following: personal commitment for this work; ability to self-determination; assimilation of systematized knowledge on the technique of work with vocal

ensembles; fluent possession of vocal skills performing; communicative skills formation; ability to self-regulate; creative originality (Hu Manley); positive attitude towards vocal and choral activity; erudition in this area; the formation of a critical-appraisal position in the comprehension of musical works; the ability to lead artistic and creative activity of students, effective management of the process of creative interaction (Lin Ye), etc.

Conclusion. On the basis of the above, it was concluded that the vocal teacher' professional competence includes the following components: motivational-inductive, emotional-value, cognitive-operational, person-volitional.

REFERENCES

1. Lin Ye. *Metodyka vokalno-khorovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky u protsesi fakhovoho navchannia : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02.* Kyiv, 2017. 258 s. [in Ukrainian]
2. Pastushenko L. A. *Pedahohichna tekhnolohiia rozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u vyshchych mystetskykh navchalnykh zakladakh : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04.* Rivne, 2017. 244 s. [in Ukrainian]
3. Poluboiaryna I. I. *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky v pedahohichnomu koledzhi : avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.04.* Zhytomyr, 2008. 21 s. [in Ukrainian]
4. Svitailo S. V. *Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky u protsesi dyryhentsko-khorovoi pidhotovky : dys... kand. ped. nauk : 13.00.04.* K., 2012. 277 s. [in Ukrainian]
5. Khu Manli. *Metodyka pidhotovky kerivnyka vokalnoho ansambliu v systemi vyshchoi muzychno-pedahohichnoi osvity Ukrainy ta Kytau : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02.* Kyiv 2017. 233 s. [in Ukrainian]

6. Cherkasov V. Vokalno-khorova robota y formuvannia spivatskykh navychok uchniv na urokakh muzychnoho mystetstva. Naukovi zapysky [Kirovohrad. derzh. ped. un-tu imeni Volodymyra Vynnychenka]. Serii: pedahohichni nauky. Kirovohrad, 2012. Vyp, 107 (1). S. 26-36.[in Ukrainian]
7. Chzhao Chzhuntsziun Chzhэн Tsyn Chzhan Vэivэi. Poslednye sobytyia y posledstvyia kompetentsyy ynostrannykh uchyteli v poslednye desiat let. Zhurnal Normalnogo unyversyteta Vnutrennei Monholyy, 2017. 12. URL : <http://jsjxy.ccnu.edu.cn/info/1028/5795.htm>. [in Chinese]

(переклала на англ. – авторський)

УДК 371.01

ЛИСЕНКО Олександра

канд. філ. наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,

вул.Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

E-mail: lysenkova@gmail.com

АКЦЕПТАЦІЯ ТА ІНТЕРНАЛІЗАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬНО-КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ

Анотація. У статті розглядається проблема існування молоді у сучасному глобальному просторі. Автором подається визначення термінів «акцептація», «глобалізація» та «інтерналізація». Аналізується проблема псевдоцінностей, розкривається поняття “глобального підлітка”. Автор розкриває розуміння цінностей у сучасному світі і доводить гостру необхідність формування ціннісних орієнтацій у студентської молоді.

© Лисенко О., 2018

Доводиться, що студентська молодь як активний суб'єкт соціальних змін постає потужною інноваційною силою, що спроможна успішно розв'язувати актуальні проблеми в різних сферах суспільного буття. Від того, які саме ціннісні орієнтації сформовані у неї, залежить майбутнє України.

Ключові слова: акцептація, інтерналізація, глобалізація, глобальний підліток.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Пізнання, акцептація та реалізація цінностей здійснюються в окресленій реальності, котра суттєво обумовлює ці процеси. Індикація на істотні явища, характерні для сучасного світу, є надзвичайно важливою, оскільки останні десятиріччя насичені різномірними, динамічними та радикальними суспільними змінами, котрі потужно впливають на функціонування людини і її потреби.

Цивілізація на межі ХХ – ХХІ сторіч багатьма експертами з різних наукових сфер названа глобальним селом, ерою глобалізації, постіндустріальною, цивілізаційною ерою інформаційного суспільства. З'являються також наступні визначення: постмодернізм, новосучасність, посткапіталізм.

Проблема полягає у тому, що студентська молодь, як активний учасник пізнавально-формуючих процесів в умовах мінливості соціального устрою та переоцінки цінностей на етапі державотворення в Україні, потребує не лише посилення мотивації до розв'язання актуальних проблем у руслі гуманістичного та демократичного напрямів, а й якісного відновлення втрачених пріоритетів у духовних і культурних традиціях. Студентська молодь як активний суб'єкт соціальних змін постає потужною інноваційною силою, що спроможна успішно розв'язувати актуальні

проблеми в різних сферах суспільного буття. Від того, які саме ціннісні орієнтації сформовані у неї, залежить майбутнє України.

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. Джерела для вирішення сьогоденних проблем щодо формування молодшої генерації педагогів, у тому числі їхніх професійно-ціннісних орієнтацій віднаходимо у доробку класичної філософії (Сократ, Платон, Арістотель, В. Віндельбанд, Г. Гегель, Р. Декарт, І. Льїн, І. Кант, Г. Лейбніц, Дж. Локк, М. Лоський, К. Маркс, М. Монтень, Ф. Ніцше, Г. Ріккерт, Б. Спіноза, Г. Сковорода, С. Франко, І. Франко, Д. Юм, П. Юркевич та ін.) а також у працях сучасних вітчизняних та зарубіжних авторів, які досліджували феномен цінності та професійно-ціннісних орієнтацій, зокрема І. Бичка, В. Василенка, О. Дробницького, О. Здравомислова, Г. Головних, П. Гнатенка, М. Кагана, О. Леонтєва, А. Маслоу, Н. Победи, Є. Подольської, Ф. Прокоф'єва, В. Рижко, М. Рокича, С. Рубінштейна, Є. Рудневої, А. Ручки, В. Сагатовського, В. Сластьоніна, Л. Столовича, В. Табачковського, О. Токовенка, В. Тугарінова, І. Цехмистрова, В. Шевченка, Є. Шиянова, В. Шубіна, В. Ядова, М. Яницького та ін.

За десятиріччя державності України сформовано гроно учених, які внаслідок здійснених наукових пошуків збагатили теоретичні та методологічні засади порушеної проблеми і чимало зробили у практичному переорієнтуванні цінностей студентської молоді на засадах народної педагогіки. На особливу увагу заслуговують праці, присвячені дослідженню національних цінностей. Проблема цінностей була предметом дослідження низки виконаних в Україні наукових праць: Н. Бібік, Ю. Борисової,

Л. Бурлачук, К.Гайдукевич, П. Гнатенка, В. Гриньової, А. Кавалерова, Н. Костенко, З. Курлянд, Г. Лисенко, О. Максименко, О. Мартинюк, М. Марусинець, О.Плахотник, Є. Подольської, Г. Радчук В. Семиченко, Т. Хомуленко, М. Чаїнської, Ю. Швалб та ін. та ін.

Формулювання цілей статті. Мета статті показати необхідність молодому поколінню навчитись сприймати світ, себе у ньому, не втратити своє “Я”, адже воно зростає в умовах сьогоднішнього глобального світу у кризі цінностей, світопоглядних позицій, супершвидкісних технологій, тощо.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Важливим для нас є розуміння нижче поданих термінів: духовне життя потребує того, щоби людина саму себе схвально сприймала; це називається акцептацією. Акцептувати потрібно самого себе, своє життя, історію, покликання. Всупереч гадкам, позитивно себе сприйняти зовсім не так легко [1]. Молодь повинна сприйняти себе, зрозуміти і поєднати свій власний досвід із інтерналізацією.

Інтерналізація – згідно із визначенням універсального словника-енциклопедії – це прийняття особою норм, цінностей, поглядів, які можуть навіязуватись батьками, вихователями, суспільною групою, один із головних механізмів соціалізації та суспільного розвитку людини [2].

Кількість та узгодженість процесів, що мають місце у сучасній цивілізації, культурі, а також у сучасному суспільстві призводить до утруднення однозначного визначення сьогоднішньої реальності.

З цією метою нині використовується термін “глобалізація”, котре звісно не є однозначним поняттям. Джерела глобалізації слід вбачати насамперед у технічному поступі, а також у розвитку сучасного капіталізму. Сприймається процес глобалізації по-різному. Одні вважають,

що він означає творіння єдиного спільного світу чи суспільства, інші утотожнюють його із зміцненням суспільних стосунків загальносвітового розуміння, а також із появою великої кількості взаємовпливів та взаємозалежностей між державами та суспільствами. Тому глобалізацію можна розглядати у різних аспектах: економічному, екологічному, політичному, культурно-суспільному.

Саме суспільно-культурний аспект процесу глобалізації відноситься передусім до змін, що мають місце у суспільній реальності та культурі. Сучасна культура трактується науковцями по-різному. Одні називають її популярною культурою, масовою, інші глобальною. Її джерела слід вбачати у пришвидшеній індустріалізації, котра призвела до появи промислового суспільства. Популярна чи масова культура відноситься до утворених засобами масової промислової техніки витворів з метою продажу. Це комерційна культура, призначена для масового ринку.

Глобальна культура на думку науковців є “відірвана від будь-якого контексту”, що виражається, зокрема, у міжнародному стилі архітектури, аеропортів, торгівельних центрів [3]. Її сутністю вважаємо пошук певної ідентичності чи видуманого майбутнього, характер такої культури не має часових рамок, не відноситься до жодної історичної ідентичності. Вона подекуди є штучною, повислою у повітрі, утворена з багатьох фольклорних та національних ідентичностей.

Характеризуючи сучасну реальність, хочемо навести метафору “миттєвої культури”, яка підкреслює звичку і необхідність жити “безпосередньо у даний момент”. Це вмщує у себе здатність швидко переміщатися з місця на місце, швидкого зв'язку, який здійснюється за допомогою мобільних телефонів, факсів, Інтернету, супутникового

телебачення. Ці досягнення цивілізації дають нам можливість не лише швидкого контакту, а й почуття необмеженого “доступу” до осіб і установ.

Прикладами такої “безпосередності” сучасної культури також є пластична хірургія, яка дозволяє швидко досягти ідеального зовнішнього вигляду, а також явище чи скоріше звичка безперервної зміни телевізійних каналів і одночасного перегляду декількох програм.

Символом такої “миттєвої” культури вважається тріада „fast food, fast sex, fast car”. “Швидке харчування” символізується мікрохвильовою піччю, розчинною кавою, Макдональдсом та кока-колою. У свою чергу, “швидкий секс” пов'язаний з бажанням досягти негайного сексуального задоволення, без зобов'язань та емоційної залежності. “Швидкий автомобіль” це символ скорочення часу і простору, завдяки літакам або мобільним телефонам.

Важливим аспектом аналізованої культури є мода і супермаркет. Мода дає людям миттєву можливість змінити їх ідентичність або сприяє процесу її фрагментації. Модні журнали, що в одному тексті поєднують різні стилі, пропагують переконання, що людина повинна приймати щоразу іншу ідентичність. Натомість супермаркет, так звана “миттєва реальність”, де поруч з магазинами, наповненими різноманітним асортиментом, доступні кухні з усього світу, дитячі ігрові майданчики і т.д. – “реальність в одній капсулі”. На додаток супермаркет не лише символ різноманітної продукції, але також стиль та ідентифікація. Людині видається, що вона вже досягла “остаточної крапки” (новітній автомобіль, останньої моделі ТБ, модний одяг, останньої моделі айфон, і т.д.), а тут приходиться “щось” нове і гонитва за цим розпочинається з початку. Ось чому сучасна людина знаходиться у постійній готовності, в атмосфері споживчого занепокоєння, тому що “сьогоднішня розкіш стає завтрашнім

стандартом”, у той час як відстань між сьогодні і завтра зводиться до мінімуму - для задоволення потреб на місці, тут і зараз” [4] .

Пришвидшення темпу життя, постійний пошук нових відчуттів і переживань, прагнення до досягнення миттєвого задоволення і задовільнення потреб призвело до створення нового способу життя і нової, так званої миттєвої ідентичності. Людина ніби клікає у реальності, як на певному веб-сайті чи інтернет-сторінці без обмежень у переміщенні завдяки гаджетам цивілізації, втрачає почуття необхідності впорядкування світу, в якому живе. Реальність розглядається як галерея, де ми вкидаємо до кошика - нашої ідентичності, різноманітні предмети, створюючи нестабільну моментальну поїдентичність.

Крім того, зміни, що відбуваються у наш час, призвели до того, що молодь сьогодні створює окремий соціальний клас зі своїми конкретними дилемами, з характерною свідомістю, ідеалами, взірцями і різними типами вірувань і моралі. З'явився новий термін для сучасного підлітка - “Глобальний підліток” (*the global teenager*) [5] . Цей термін відноситься до покоління молоді XXI століття, чия особистість формується в першу чергу на основі ідеології консумпції (споживання) та популярної культури, натомість національні цінності, сім'я та традиції зайняли “почесне” наступне місце.

Глобальному підліткові, який приходить з міської середньої школи, характерними є, незалежно від країни або континенту, аналогічна особистість і аналогічний спосіб життя для його однолітків з іншої частини світу. Сучасний підліток говорить англійською мовою, розбирається у нових музичних тенденціях, модному одязі, має свій власний обліковий запис електронної пошти, без будь-яких перешкод подорожує в Інтернеті, спілкується з друзями у вайбері чи у фейсбуці. Кумирами для нього є

спортсмени, зірки естради, актори, телеведучі або автори статей в псевдо - молодіжних журналах. Масова популярна культура творить світ молодих людей.

Глобальний підліток характеризується також “культурною впевненістю” адже дуже просто і легко спілкується з іншими людьми, толерантно відноситься до оригінальності та відмінності. З іншого боку, демонструє скептицизм щодо будь-якої участі, не зацікавлений у політиці, економіці та інших питаннях, пов'язаних із соціальним життям країни чи світу загалом. Життя для нього — це велика гра, до якої він не ставиться серйозно. Реальність для нього — це місце продукування і задоволення потреб та отримання задоволення.

Сучасний підліток іноді зараховується до нової генерації людей, так званого *Племені мандрівників*, які мають кілька будинків, і для яких - завдяки комунікаційним можливостям – жодне місце не є закордоном – вони можуть вільно переміщатися по всьому світу. Молода людина крокує різними країнами, ніби проходить обертові двері, і світ трактується нею як супермаркет. Тим часом, не слід забувати, що однією з людських потреб є потреба приналежності. Коли людина позбавлена будь-якої прив'язаності, вона не має пристрастей, ідеї, цінностей, яким хотіла б присвятити своє життя.

З категорією глобального підлітка пов'язане поняття “прозорої ідентичності”. Людина цього типу ідентичності нечутлива до культурних відмінностей, визнає, зокрема, лише те, що є загальним і спільним. Культурну реальність спостерігає лише крізь призму хороших готелів, міжнародних аеропортів, супермаркетів. У кожному місці відчувається як удома, бо не бачить відмінностей. Якщо ж певні відмінності впадають у вічі, то вони потрактовуються як щось екзотичне, цікаве, що не вимагає

глибшої рефлексії. Її місце проживання оточене та наповнене спокоєм і вмінням вести європейський спосіб життя. Саме тому культурне коріння має другорядне значення, або не наповнене значенням взагалі.

Слід підкреслити, що глобальний підліток, як правило, є вихідцем з міського середнього класу. Ситуація молоді робітничого класу чи із сільської місцевості суттєво відрізняється. Для глобального підлітка джерелом культурного капіталу є популярна культура. У той час, групи молодих людей із робітничого класу чи сільських родин мають набагато менший доступ до популярної культури, ніж міська молодь. Подібна ситуація із наявністю комп'ютерів, Інтернету, супермаркетів і магазинів дизайнерського одягу, кінотеатрів, басейнів. Отже, у цих молодих людей значно менше шансів стати частиною соціальної групи, так званої, глобальної генерації.

Сьогодні вказує нам на “покинутий простір” у цьому аспекті, тому що визначальною рисою сучасності є труднощі в окресленні фундаментальних цінностей, що називається кризою цінностей, кризою мета-нарративів, особистості загалом.

На додаток навчально-виховний процес віддавна вкорінений у традиції та авторитеті влади, а сьогодні ці цінності під тиском, навіть у конфлікті з цінностями сучасності, такими як універсальність, мобільність, ризик тощо. Сучасна людина живе у “суспільстві прискорення”, що в принципі зменшує участь минулого у формуванні якості щоденного життя. Подібна ситуація з авторитетом, адже влада не фіксована категорія, а створюється в процесі повсякденного життя. Це призводить до усвідомлення, що нема сьогодні тривалого фундаменту виховання. Для сучасного виховання звертання до економічних і політичних категорій є подекуди важливішим і частішим аніж

до аксіологічних. Прослідковується домінування економіки над мораллю, над етичними цінностями. Всі ці явища відбиваються у сучасній освіті.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку: отже, особи, що займаються вихованням молодого покоління повинні усвідомлювати інтенсивність технічного прогресу, динамічні зміни, що відбуваються в суспільстві, культурі, економіці, тому що вони мають значний вплив на формування життя сучасної людини і зробленого нею життєвого вибору. Вищевказані процеси не можливо скасувати або безпосередньо впливати на них, але ми можемо “вести переговори з молоддю і формувати разом реальність, в якій ми живемо, а особливо виховувати у молоді навички свідомого вибору щодо формування їхнього власного “Я”.

Стаття надійшла до редакції 13.07.2018.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Станіслав Бель SJ. Позитивне самосприйняття, таке потрібне для... від 06 Квітня 2014, 17:38 URL: <http://www.credo-ua.org/2014/04/113494>.
2. Александрова Т.В. Пан» сучасного суспільства – залежність! URL: <http://slovopedia.org.ua/29/53383/12026.html>.
3. Melosik Z. Ponowoczesność: między globalizmem, amerykanizacją i fundamentalizmem, w : Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego, red. J.Brzeziński, Z. Kwieciński, Toruń 2000. S.166.
4. Bauman Z. Пłynна nowoczesność, Kraków 2006. S. 118.
5. Melosik Z. Kultura instant: paradoksz pop-tożsamości, art.cyt. S.17-18.

ЛЫСЕНКО Александра

Канд.филолог. наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного и специального образования педагогического факультета Прикарпатского национального университета имени Василия Стефаника, ул.Шевченко, 57, Ивано-Франковск, Украина, 76000

E-mail: lysenkova@gmail.com

**АКЦЕПТАЦИЯ И ИНТЕРНАЛИЗАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ В
СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ**

Аннотация. В статье рассматривается проблема существования молодежи в современном глобальном пространстве. Автором подается определения терминов «акцептация», «глобализация» и «интернализация».

Анализируется проблема псевдоценностей, раскрывается понятие "глобального подростка". Автор раскрывает понимание ценностей в современном мире и доказывает острую необходимость формирования ценностных ориентаций у студенческой молодежи.

Доказывается, что студенческая молодежь как активный субъект социальных изменений стает мощной инновационной силой, которая способна успешно решать актуальные проблемы в разных сферах общественной жизни. От того, какие именно ценностные ориентации сформированы у нее, зависит будущее Украины.

Ключевые слова: акцептация, интернализация, глобализация, глобальный подросток.

LYSENKO Oleksandra

Candidate of Philology, associate professor, assistant professor of the theory and methods of preschool and special education of the pedagogical faculty of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

E-mail: lysenkova@gmail.com

ACCREDITATION AND INTERNALIZATION OF VALUES IN THE MODERN SOCIAL AND CULTURAL CONTEXT

Abstract: The article deals with the problem of the existence of youth in the modern global space. The author presents the definition of the terms "acceptance", "globalization" and "internalization".

The problem of pseudo-values is analyzed, the concept of "global teenager" is revealed. The author reveals an understanding of values in the modern world and proves the urgent need for the formation of value orientations in student youth.

It turns out that student youth as an active subject of social change appears to be a powerful innovative force capable of successfully solving actual problems in various spheres of social life. The future of Ukraine depends on what the value orientations are formed on it.

Key words: acceptance, internalization, globalization, global teenager.

Abstract Introduction. The article deals with the knowledge, acceptance and realization of values that are carried out in the outlined reality, which makes these processes essential. Indication of the essential phenomena characteristic of the modern world is extremely important, since the last decades are saturated with heterogeneous, dynamic and radical social changes. They greatly affect the functioning of a person and his needs. The future of Ukraine depends on what the value orientations are formed on it.

The problem is that student needs a qualitative revival of lost priorities in spiritual and cultural traditions.

Analysis of publications. Sources for solving contemporary problems concerning the formation of a young generation of teachers, including their professional-value orientations, are revisited in the development of classical

philosophy (Socrates, Plato, Aristotle, W. Windelband, G. Hegel, R. Descartes, I. Ilyin, I. Kant, G. Leibniz, J. Locke, M. Lossky, K. Marx, M. Montaigne, F. Nietzsche, G. Rickert, B. Spinoza, G. Skovoroda, S. Franco, I. Franco, D. Hume, P. Yurkevich etc.). In the works of contemporary authors, who investigated the phenomenon of value and professional values orientations, in particular I. Bichka, V. Vasilenko, O. Drobnitsky, O. Zdravomyslova, G. Golovnykh, P. Gnatenko, M. Kagan, O. Leontiev, A. Maslou, N. Pobedy, E. Podolsk, F. Prokofiev, V. Ryzhko, M. Rokicha, S. Rubinstein, E. Rudneva, A. Handles, V. Sagatovsky, V. Slastonina, L. Stolovich, V. Tabachkovsky, A. Tokovenko, V. Tugarinov, I. Tsekhmystrov, V. Shevchenko, E. Shiyanov, V. Shubin, V. Yadov, M. Yannitsky and others.

The problem of values was the subject of the study of Ukrainian teachers and philosophers: N. Bibik, Y. Borisova, L. Burlachuk, K. Gaidukevich, P. Gnatenko, V. Grinova, A. Kavalerova, N. Kostenko, S. Kurland, G. Lysenko, O. Maksimenko, O. Martyniuk, M. Marusynets, O. Plachotnik, E. Podolsk, G. Radchuk, V. Semichenko, T. Khomulenko, M. Chainskaya, Yu. Shvalb and others. etc.

Results Today the term "globalization" is used, which is not an unambiguous notion. It is the socio-cultural aspect of the process of globalization that relates to changes taking place in social reality and culture. Modern culture is interpreted by scientists in different ways. Some call it popular culture, mass, and other global. The category of a global teenager is related to the concept of "transparent identity". A person of this type of identity is insensitive to cultural differences, recognizing, in particular, only that which is common and common.

For contemporary education, appeals to economic and political categories are sometimes more important and more frequent than axiological ones. The

economy dominates over morality, above ethical values. All these phenomena are reflected in modern education.

Conclusion Those involved in the upbringing of the younger generation should be aware of the intensity of technological progress, the dynamic changes taking place in society, culture, and economics, as they have a significant influence on the formation of the life of a modern young person.

REFERENCES

1. Stanislav Biel SJ. Pozytywne samospriyniattia, take potribne dla... vid 06 Kvitnia 2014, 17:38 URL: <http://www.credo-ua.org/2014/04/113494>
2. Aleksandrova T.V. Pan» suchasnoho suspilstva – zalezhnist! URL: <http://slovopedia.org.ua/29/53383/12026.html>.
3. Melosik Z. Ponowoczesność: między globalizmem, amerykanizacją i fundamentalizmem, w : Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego, red. J.Brzeziński, Z. Kwieciński, Toruń 2000. S.166.
4. Bauman Z. Płynna nowoczesność, Kraków 2006. S. 118.
5. Melosik Z. Kultura instant: paradoksz pop-tożsamości, art.cyt. S.17-18.

(переклад на англійську зроблено особисто автором статті)

УДК 373.3/.5.016:82]:005.336.5

ПАЛАМАР Світлана

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
заступник директора з наукової роботи Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка

бульвар Ігоря Шамо 18/2, м. Київ

E-mail: s.palamar@kubg.edu.ua

АНАЛІЗ НАУКОВОГО ТЕЗАУРУСУ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ЯК СТРАТЕГІЧНОГО ОРІЄНТИРУ СУЧАСНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті доведено актуальність проблеми впровадження компетентнісного підходу в систему середньої освіти, як її результативно-цільового орієнтиру відповідно до концепції «Нової української школи» (2016 р.), Закону України «Про освіту» (2017 р.). Представлено науковий тезаурус компетентнісного підходу як системне явище у форматі терміносистеми, що містить дві групи термінів. 1. Терміни, що характеризують теоретико-методологічні аспекти компетентнісного підходу: компетенція, компетентність, компетентний та науковий підходи; принципи їх впровадження в закладі середньої освіти. 2. Терміни, що характеризують *методичний* аспект реалізації компетентнісного підходу у закладах середньої освіти: ключові, предметні компетентності; методика формування ключових і предметних компетентностей. На підставі критеріїв аналізу термінів у системному форматі (тривалість, структурно-ієрархічний рівень, автономність – дубльованість, загальноприйнятність понять, сучасність – архаїчність, операційність, співвіднесеність із

© Паламар С., 2018

управлінським рівнем, синтаксична складність поняття за Е. Михайличевим) визначено й схарактеризовано поняття: тезаурус, компетентнісний підхід, науковий підхід, компетенція, компетентність, принципи впровадження компетентнісного підходу (інтегративності, міждисциплінарності, суб'єктної орієнтації, на середовище), ключові компетентності, предметні компетентності.

Ключові слова: тезаурус, компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, терміносистема.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Поява сучасних стратегій компетентнісної-зорієнтованої освіти була детермінована тенденцією до інтеграції та глобалізації світової економіки, необхідністю гармонізації європейської освітньої системи відповідно до завдань Болонського процесу, зміною освітньої парадигми. Проте, в контексті викликів сьогодення, задекларованих у державних нормативних документах, а саме, в концепції «Нової української школи» (2016 р.), в Законі України «Про освіту» (2017 р.), компетентнісний підхід отримав нового осмислення, пов'язаного зі створенням школи, орієнтованої на розвиток компетентностей, а не на запам'ятовування фактів, освітнього закладу, де діти будуть навчатися через діяльність. При цьому наскрізними, тобто спільними для всіх інших є, відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.), такі вміння, як: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [11]. Тобто, є очевидним, що

реформування сучасної середньої освіти в Україні пов'язане з упровадженням компетентнісного підходу. Варто зазначити, що одним із суттєвих критеріїв зрілості певної концепції є обґрунтованість її термінологічного апарату. Зокрема у педагогічній теорії досить часто має місце явище, на яке звертав увагу відомий методолог педагогіки В. Краєвський, а саме: відсутність систематизації термінів, багатозначність і різноманітність їх тлумачення, зниження вимогливості у доцільності слововживання в науковому контексті, зростаюча нерегульованість процесу використання термінів з інших наук [8]. Вважаємо, що ці проблеми стосуються й теорії та практики реалізації компетентнісного підходу. Отже, постає необхідність у з'ясуванні й аналізі його наукового тезаурусу.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Концептуальні основи тезаурусного підходу обґрунтовано в працях В. Лукова, Вл. Лукова, С. Сисоєвої. Різні вектори компетентнісної проблематики розробляють такі відомі міжнародні організації, як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів. Концептуальні засади компетентнісного підходу обґрунтовано у дослідженнях О. Субетто, І. Байденко, І. Зимньої, Ю. Татура. Сучасний науковий дискурс проблеми реалізації компетентнісного підходу у різних ланках освіти представлений студіями В. Баркасі, І. Бондаренко, П. Бачинського, Н. Бібік, С. Вітвицької, І. Драч, О. Дубасенюк, Я. Кодлюк, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, Г. Терещук, С. Трубачевої, Н. Фоменко та ін. Різні таксономії компетенцій, що визнані педагогічною спільнотою розробляються у працях Є. Бондаревської, А. Деркача, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Петровської та ін.

Загальні аспекти ключових компетентностей розкриваються в роботах А. Вербицького, П. Горностає, В. Донія, І. Єрмакова, І. Зимньої, В. Ляшенка, Г. Несен, О. Овчарук, В. Серікова, Л. Сохань та інших. Низка науковців (М. Арія, А. Богущ, Є. Верещагін, І. Воробйова, Н. Гез, В. Кононенко та ін.) висвітлюють у своїх студіях суттєві складники змісту предметних компетентностей.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). *Мета статті* — висвітлення наукового тезаурусу компетентнісного підходу та упрощення його у терміносистему.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Грунтовним поняттям поданої праці є феномен «тезаурус». Зазначимо, що його етимологія пов'язана з давньогрецьким (*thésaurós*), що означало скарб, скарбницю, запас. У сучасному науковому обсязі тезаурусу прийнято трактувати як структуроване уявлення і загальний образ тієї частини світової культури, яку може освоїти суб'єкт (В. Луков, Вл. Луков) [9]. Відома наукова позиція (С. Сисоєва, І. Соколова), відповідно до якої тезаурус тлумачиться як науковий і культурний феномен, що забезпечує порозуміння вчених і практиків у світовому освітньому просторі та узгодженість методологічних засад дослідження певних проблем; система понять, що призначені людині для їх засвоєння й актуалізації з метою успішної орієнтації у предметній площині наукових знань [13].

Базуючись на поданих вище дефініціях, ми визначаємо науковий *тезаурус* як багаторівневу систему понять, які суголосні рівням методології та відбивають методологічні, теоретичні й методичні особливості компетентнісного підходу до освіти та є засобом для його опису.

Вважаємо, доцільним у процесі розгляду тезаурусу компетентнісного підходу застосовувати метод *системного аналізу*, тобто такий засіб наукового пізнання, в основі якого лежить дослідження об'єктів як систем (І. Блауберг, Е. Юдін), як деякої цілісності, з визначенням елементів, що складають її, а також відношень кожного елемента й системи [2]. Отже, узагальнимо, що досліджуваному нами тезаурусу притаманні всі ознаки системного об'єкта, а саме: він є цілісним, володіє інтегративними якостями, є відкритим, ієрархічним. Особливу увагу у процесі аналізу термінів компетентнісного підходу в системному форматі слід приділяти врахуванню критеріїв, представлених у дослідженнях Е. Михайличева [10]. Означимо їх.

Тривалість поняття, тобто час уведення його в науку, термін збереження без істотного перегляду основного змісту. Тобто, цей критерій характеризує актуальність терміну. Так феномен «компетентність» виник у педагогічній літературі наприкінці 60-х – початку 70-х років у західних, а в кінці 80-х років – у вітчизняних педагогічних дослідженнях. У сучасний період реалізація компетентнісного підходу в усіх ланках освіти пов'язана з її результативно-цільовими орієнтирами у форматі яких, метою повної загальної середньої освіти визначено всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Структурно-ієрархічний рівень. Поняття мають різний ступінь узагальнення й відбивають різні за важливістю явища та їхні ознаки, співвідносяться з різними теоріями та концепціями, наприклад, поняття «компетентнісний підхід» належить до третього конкретно-наукового рівня методології; «методики компетентнісно зорієнтованого навчання» –

до четвертого методичного (технологічного) рівня методологічного аналізу, тобто відбивають різні рівні узагальнення.

Автономність – дубльованість понять. У системі термінів, що відбивають сутність компетентнісного підходу, існують поняття, що дублюють одне одне, та є відносно автономні. Так, поняття «ключові компетентності» дублює поняття «загальні компетентності». Автономним є поняття «предметні компетентності».

Загальноприйнятність понять характеризується адаптованістю до реальної практики, звичністю й поширеністю, наприклад, загальноприйнятими є поняття «компетенція», «компетентність», які відбивають змістові й результативні аспекти різних галузей освіти.

Сучасність – архаїчність поняття. Цей критерій відбиває специфічний аспект «історичної репутації» терміна та його «вживаність». Так, відомими сучасними поняттями є «аналітична компетентність», «рефлексивна компетентність». Одночасно поняттями з «історичною репутацією» є «компетенція» та «компетентність».

Операційність понять. Цей критерій відбиває структурну складність конструктора-моделі поняття, можливості визначення характеристик, що діагностуються, наприклад, поняття «методика формування предметних компетентностей старшокласників» є системою взаємодії певних структурних (предметні компетентності) і процесуальних (етапи впровадження методики) компонентів.

Співвіднесеність з управлінським рівнем, що характеризує змістовність й масштабність явищ, які відображає поняття, наприклад, масштабність компетентнісного підходу відтворюють його «трансдисциплінарність», «інтегративність».

Синтаксична складність поняття. Цей критерій постає як лінгвістичний і найбільш пов'язаний зі зручністю використання термінів.

Відтак, на підставі наведених вище міркувань в науковому тезаурусі компетентнісного підходу виокремлюємо дві групи термінів, що складають його терміносистему, а саме:

1. Терміни, що характеризують *теоретико-методологічні* аспекти компетентнісного підходу: компетенція, компетентність, компетентний; науковий підхід; принципи його впровадження в закладі середньої освіти.

2. Терміни, що характеризують *методичний* аспект реалізації компетентнісного підходу у закладах середньої освіти: ключові, предметні компетентності; методика формування ключових і предметних компетентностей.

Репрезентуємо базові терміни першої групи терміносистеми компетентнісного підходу.

Відома дослідниця компетентнісного підходу І. Зимня виокремила три етапи в розвитку компетентнісного підходу. Перший етап (1960 – 1970 рр.), на її думку, пов'язувався з уведенням до наукового обігу категорії «компетенція», а також зі створенням передумов для розмежування понять компетентність/компетенція. Другий етап (1970 – 1990 рр.) визначався пріоритетним використанням категорій компетентність/компетенція переважно в теорії та практиці навчання рідній мові, а також у сфері менеджменту. У цей період зарубіжні та вітчизняні дослідники виділили різні компетентності/компетенції у відповідності до різновидів діяльності. Так, Дж. Равен виділив 37 компетентностей, які набули статусу усталених у сучасному суспільстві. Третій етап (1990 – перше десятиліття XXI століття) характеризується затвердженням компетентнісного підходу, активним використанням категорії компетентність/компетенції в освіті. Радою Європи

введено поняття «ключові компетенції» (1996 р.), які повинні сприяти збереженню демократичного суспільства, мультилінгвізму, відповідати новим вимогам ринку праці й економічним перетворенням [5]. Загалом, І. Зимня розуміє *компетентнісний підхід* як спрямованість освіти на розвиток особистості в результаті формування в неї таких особистісних якостей, як компетентність засобами розв'язання професійних і соціальних завдань у освіті [6].

Аналогічною є позиція О. Пометун, яка визначає зазначений феномен як спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості [11].

Отже, беручи до уваги наведені вище дефініції компетентнісного підходу, а також позиції В. Желанової [3], щодо специфіки компетентнісного навчання, маємо констатувати, що у форматі компетентнісного підходу середня освіта спрямована не на засвоєння «готових знань», що пропонуються кимось, а на дослідження «умов виникнення цього знання»; також на переорієнтацію освіти з «вхідних» показників (терміни, зміст, цілі навчання) на параметри *«людиноцентрованої освіти»*. Отже, корінна зміна ЗУНівської освіти на компетентнісно зорієнтовану означає зміну її результативно-цільової основи, тобто в процесі навчання здобувач повинен набути певні практико-зорієнтовані знання й розвинути соціально важливі якості, володіючи якими він зможе стати успішним у житті. Варто зазначити, що у межах реалізації компетентнісного підходу в освіті відбувається зміщення акцентів у критеріях якості освіти зі змісту навчальних програм на оцінку міри готовності до життя.

Базуючись на окреслених наукових позиціях, а також ураховуючи декларативні позиції державних нормативних документів, тлумачимо *компетентнісний підхід* як стратегічний орієнтир, що детермінує вектор

реформування сучасної середньої освіти у напрямку практико-зорієнтованої освіти «для життя», метою якої є формування ключових і предметних компетентностей, що забезпечуть здобувачеві середньої освіти успіх у дорослому житті.

Враховуючи, що *науковий підхід* є засобом концептуалізації знань, який визначається якоюсь ідеєю, концепцією й центрується на кількох основних для нього категоріях (Г. Корнетов) [7], зазначимо, що для компетентнісного підходу такими категоріями є «компетенція» та «компетентність».

Компетенції (за І. Зимньою) – це деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і стосунків), які потім виявляються в компетентностях людини як актуальних, діяльнісних проявах [6].

Слушною нам вважається думка Н. Бібік щодо розгляду поняття «компетенція» як соціально закріпленого освітнього результату. Тобто в цій позиції акцентується увага на прямому зв'язку понять «компетенція» і «мета», при якому формування певних компетенцій постає як *мета освіти* [1].

Поняття «компетенція» безпосередньо пов'язане з категорією «компетентність». Відповідно до позиції Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, поняття «компетентність» має дидактичну специфіку й розглядається як педагогічна категорія, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат. У нашому дослідженні ми розглядаємо компетентність як результативно-цільову основу середньої освіти й трактуємо даний феномен як привласнену систему компетенцій, а також особистісних якостей, що забезпечують успішність різних видів життєдіяльності.

Отже, сутність ієрархії цих понять є такою: *компетенція* – це задана вимога, норма освіти; *компетентність* – це актуальна, особистісна характеристика.

Відтак, компетентнісний підхід ґрунтується на поняттях «компетенція» та «компетентність» й конкретизується в певних принципах його впровадження. Розглянемо їх.

Принцип інтегративності. Він полягає у зв'язку компетентнісного підходу з іншими науковими підходами, а саме: з системним, оскільки окреслений феномен, з одного боку, є сам системою, а з іншого – імплементується в систему закладу середньої освіти, будучи її стратегічним орієнтиром; з особистісно зорінтованим, оскільки спрямований на цілісний розвиток особистості у процесі формування її ключових й предметних компетентностей; з аксіологічним, тому, що базується на ціннісному ставленні до освіти та формуванні основ аксіологічної компетентності особистості; з діяльнісним, оскільки ґрунтується на мотивованій активності особистості в освітньому процесі.

Принцип міждисциплінарності. Сутність його полягає в задоволенні попиту держави відповідно соціально-економічним і соціокультурним потребам суспільства (сфера філософського знання) в компетентній конкурентноспроможній особистості, з розвинутими навичками ХХІ століття. До того ж упровадження компетентнісного підходу у закладах середньої освіти передбачає врахування вікових психолого-педагогічних та індивідуальних особливостей дітей із забезпеченням доцільної індивідуальної траєкторії розвитку.

Принцип суб'єктної орієнтації. Він пов'язаний із позицією здобувача середньої освіти як активного суб'єкта освітнього процесу, а

також із формуванням його особистісної суб'єктності, що є вагомою умовою формування ключових і предметних компетентностей особистості.

Принцип орієнтації на середовище – передбачає створення у закладі середньої освіти певного освітнього простору, який спрямований на зміщення акцентів із взаємодії вчителя та учня на взаємодію учня з освітнім середовищем.

Складові другої групи понять терміносистеми відбивають практичні аспекти її впровадження. Термін «методика формування ключових та предметних компетентностей» є системою цільового, концептуального, змістового, процесуального складників, а також методичного супроводу окресленого процесу.

Ключові компетентності, становлять особистісне утворення учнів, яке представлене громадянською, соціальною, комунікативною, підприємницькою, цифровою, інформаційно-комунікаційною, здоров'язбережувальною компетентностями, що є наскрізними й формуються в освітньому середовищі закладу середньої освіти, тобто за різними навчальними галузями та життєвими сферами здобувачів середньої освіти.

Предметні компетентності – це інтегрована характеристика особистості учня, що дозволяє якісно виконувати певну діяльність у межах конкретного предмета на основі ціннісного ставлення до нього, а також привласнення компетенцій, формування яких він передбачає.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У статті було висвітлено логіку обґрунтування наукового тезаурусу компетентнісного підходу, представлено науковий тезаурус компетентнісного підходу як системне явище у форматі терміносистеми, яка містить дві групи термінів.

1. Терміни, що характеризують теоретико-методологічні аспекти компетентнісного підходу: компетенція, компетентність, компетентний та науковий підходи принципи їх впровадження в закладі середньої освіти.

2. Терміни, що характеризують методичний аспект реалізації компетентнісного підходу у закладах середньої освіти: ключові, предметні компетентності; методика формування ключових і предметних компетентностей.

Перспективним вектором дослідження проблеми тезаурусу компетентнісного підходу та його реалізації в закладах середньої освіти є аналіз певних класифікацій ключових і предметних компетенцій, обґрунтування та розробка їх сукупної таксономії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та укр. перспективи : б-ка з освітньої політики / Н. М. Бібік та ін. ; заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – С. 47 – 53.
2. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Е. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
3. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія / В. В. Желанова. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 482 с.
4. Закон України «Про освіту» (2017 року). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita-konotop.gov.ua/zakon-ukra%D1%97ni-vid-05-09-2017-2145-viii-pro-osvitu.html>
5. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
7. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учеб. пособие / Г. Б. Корнетов ; Ун-т РАО. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 124 с.
8. Краевский В. В. Методология педагогики: прошлое и настоящее / В. В. Краевский // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 3 – 10.
9. Луков В. А., Луков Вл. А. Тезаурусный подход: исходные положения / В. А. Луков, Вл. А. Луков // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение», 2008, № 9. – Комплексные исследования: тезаурусный анализ мировой культуры. URL: <http://www.zpujournal.ru/e-zpu/2008/9/> Тезаурусный подход Лукова / [Архивировано в WebCite]. – данные обращения: 20.10.2017 г.
10. Михайлычев Е. А. Терминология педагогической диагностики / Е. А. Михайлычев. – Ростов н/Д. : Изд-во «СКНЦ ВШ», 1997. – 86 с.
11. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / Олена Пометун // Рід. шк. – 2005. – № 1. – С. 65 – 69.
12. Концепція нової української школи / Л. Гриневич, О. Елькін, С.Калашнікова, І.Коберник, В. Ковтунець та ін // За заг. ред. М.Грищенко. – 2016. – [Електронний ресурс]. - Режим доступу:<http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/>
13. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С.О.Сисоєва, І.В.Соколова /НАПН України. – Ін-т педагогічної освіти і освіти

дорослих, МОН.Маріупольський держ. Гуманит. Ун-т – Київ:
Видавничий дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.

Статті надійшла до редакції 09.08.2018.

ПАЛАМАР Светлана

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,
заместитель директора по научной работе Педагогического института
Киевского университета имени Бориса Гринченко

бульвар Игоря Шамо 18/2, г. Киев

E-mail: s.palamar@kubg.edu.ua

**АНАЛИЗ НАУЧНОГО ТЕЗАУРУСА КОМПЕТЕНТНОСНОГО
ПОДХОДА КАК СТРАТЕГИЧЕСКОГО ОРИЕНТИРА
СОВРЕМЕННОГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ**

Резюме. В статье доказана актуальность проблемы реализации компетентностного подхода в системе среднего образования, как ее результативно-целевого ориентира в соответствии с концепцией «Новой Украинской школы» (2016), Законом Украины «Об образовании» (2017). Представлены научный тезаурус компетентностного подхода как системное явление в формате терминосистемы, которая содержит две группы терминов. 1. Термины, характеризующие теоретико-методологические аспекты компетентностного подхода: компетенция, компетентность, компетентный; научный подход; принципы его внедрения в учреждении среднего образования. 2. Термины, характеризующие методический аспект реализации компетентностного подхода в учреждениях среднего образования: ключевые, предметные компетентности; методика формирования ключевых и предметных компетенций. На основании критериев анализа терминов в системном формате (продолжительность, структурно-иерархический уровень,

автономность – дублированность, общепринятость понятий, современность – архаичность, операционность, соотнесенность с управленческим уровнем, синтаксическая сложность понятия по Э. Михайличеву) определены и охарактеризованы понятия: тезаурус, компетентностный подход, научный подход, компетенция, компетентность, принципы реализации компетентностного подхода (интегративность, междисциплинарность, субъектная ориентация, субъектной ориентации в среде), ключевые компетентности, предметные компетентности. Представлена дифференциация понятий «компетенция», «компетентность» в соответствии с их функционально-содержательной сущностью. Обоснована авторская дефиниция компетентностного подхода как стратегического ориентира, детерминирующего вектор реформирования современного среднего образования в направлении практико-ориентированного образования.

Ключевые слова: тезаурус, компетентностный подход, компетентность, компетенция, терминосистема.

PALAMAR Svitlana

candidate of Pedagogical Sciences, senior researcher, deputy director on the scientific work of the Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University

Boulevard Igor Shamo 18/2, Kyiv

E-mail: s.palamar@kubg.edu.ua

ANALYSIS OF THE SCIENTIFIC THESAURUS COMPLEX THERAPY AS A STRATEGIC ORIENTEER OF MODERN SECONDARY EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. Introduction. The emergence of modern strategies for competency-oriented education was determined by the tendency to integrate and

globalize the world economy; the need for harmonization of the European educational system in accordance with the tasks of the Bologna Process; changing the educational paradigm. However, in the context of today's challenges, the competent approach has received a new reflection on the creation of a school focused on the development of competences where children will be trained through activities. It is worth noting that one of the essential criteria of the maturity of a certain concept is the validity of its terminology apparatus. Scilicet, there is a need to find out and analyze the scientific thesaurus of the competent approach.

Analysis of publications. The conceptual foundations of the thesaurus approach are substantiated in the works of V. Lukova, Vl. Lukov, S. Sysoeva. The conceptual foundations of the competency approach are substantiated in the works of O. Subetto, I. Baidenko, I. Zimnya, Yu. Tatura. The modern scientific discourse of the problem of realization of certain aspects of the competency approach in various educational levels is presented by the studios of V. Barkasi, I. Bondarenko, P. Bachinsky, N. Bibik, S. Vitvitskaya, I. Drach, O. Dubaseniuk, Ya. Kodluk, O. Lokshina, S. Nikolaenko, O. Ovcharuk, O. Pometun, O. Savchenko, S. Sysoeva, G. Tereshchuk, S. Trubacheva, N. Fomenko and others.

Purpose. The purpose of the article is to highlight the scientific thesaurus of the competent approach and to encrypt it in the terminology system.

Results. The thorough concept of the given work is the phenomenon of "thesaurus", which we define as a multilevel system of concepts, which is a coherent level of methodology and reflects the methodological, theoretical and methodical features of the competency approach to education and is a means for its description. On the basis of the application of the method of system analysis, and also taking into account the criteria of the analysis of terms in the system format (duration, structural and hierarchical level, autonomy - duplication,

general acceptance of concepts, modernity - archaic, operational, correlation with the managerial level, syntactic complexity of the concept) (E. Mykhailichev) defined and characterized the following: thesaurus, competency approach, scientific approach, competence, principles of the introduction of the competency approach (integrity, interdisciplinarity, subject orientation, environmental orientation). The scientific thesaurus of the competency approach is arranged in the terminology system represented by two groups of terms: 1. Terms that characterize the theoretical and methodological aspects of the competency approach 2. Terms that characterize the methodical aspect of the implementation of the competency approach in institutions of secondary education.

Conclusion. The introduction of a competency approach in secondary education institutions is a strategic reference point in the process of reforming this aspect of education, which requires awareness and systematization of its scientific thesaurus. In the given article the variant of the ordering of the scientific thesaurus in the terminology system is proposed, which contains two groups of terms reflecting the theoretical-methodological and methodical aspects of the competency approach.

Keywords: thesaurus, competence-based approach, competence, terminology system.

REFERENCES

1. Bibik N. M. (2004) Kompetentnisnyi pidkhid : refleksyvnyi analiz zastosuvannia [Competence-based approach: reflexive application analysis]. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukr. perspektyvy : b-ka z osvitnoi polityky. [in Ukrainian].
2. Blauberg I. V. (1973) Stanovlenie i sushchnost sistemnogo podkhoda [Formation and content of the system-based approach]. M: Nauka. [in Russian].

3. Zhelanova V. V. (2013) Kontekstne navchannia maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i tekhnolohiia : monohrafiia [Context-based education for the future primary school teacher : theory and technology : monograph]. Luhansk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy (2017) «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On Education»]. Retrieved from: <http://www.osvita-konotop.gov.ua/zakon-ukra%D1%97ni-vid-05-09-2017-2145-viii-pro-osvitu.html>. [in Ukrainian].
5. Zimniaia I. A. (2003) Kliuchevye kompetentsii – novaia paradigma rezultata obrazovaniia [Key competencies are a new paradigm of the education result]. *Vysshee obrazovanie segodnia*. [in Russian].
6. Zimniaia I. A. (2004) Kliuchevye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competencies as an effective target basis of a competence-based approach in education]. M.: Issled. tsentr. probl. kachestva podgot. spetsialistov. [in Russian].
7. Kornetov G. B. (2001) Pedagogicheskie paradigmy bazovykh modelei obrazovaniia [Pedagogical paradigms of basic education models: textbook]. *Un-t RAO*. M.: Izd-vo URAO. [in Russian].
8. Kraevskii V. V. (2002) Metodologiiia pedagogiki: proshloe i nastoiashchee [Pedagogy Methodology: Past and Present]. *Pedagogika*. [in Russian].
9. Lukov V. A., Lukov Vl. A. (2008) Tezaurusnyi podkhod: iskhodnye polozheniia [Thesaurus-based approach: starting points]. *Informatsionnyi gumanitarnyi portal «Znanie. Ponimanie. Umenie»*. Kompleksnye issledovaniia: tezaurusnyi analiz mirovoi kultury. Retrieved from: <http://www.zpujournal.ru/e-zpu/2008/9/> Tezaurusnyi podkhod Lukova. [in Russian].

10. Mikhailychev E. A. (1997) Terminologiiia pedagogicheskoi diagnostiki [Terminology of pedagogical diagnostics]. Rostov n/d.: Izd-vo «SKNTs VSh». [in Russian].
11. Pometun O. (2005) Kompetentnisnyi pidkhid – naivazhlyvishyi oriientyr rozvytku suchasnoi osvity [Competence-based approach is the most important benchmark for the development of modern education]. Rid. shk. [in Ukrainian].
12. Kontsepsiia novoi ukrainskoi shkoly [The concept of a new Ukrainian school] (2016). L. Hrynevych, O. Elkin, S. Kalashnikova, I. Kobernyk, V. Kovtunets ta in. Za zah. red. M.Hryshchenko. Retrieved from: <http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/> [in Ukrainian].
13. Sysoieva S.O., Sokolova I.V. (2010) Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaurus naukovooho doslidzhennia: [Problems of continuous professional education: thesaurus of scientific research: scientific publication]. *NAPN Ukrainy. In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh, MON.Mariupolskyi derzh. Humanyt. Un-t.* Kyiv: Vydavnychyi dim «EKMO». [in Ukrainian].

(переклад зроблено особисто автором статті)

УДК 372.862

РЕЗНІК Костянтин

канд. техн. наук, доцент, доцент кафедри процесів, обладнання та енергетичного менеджменту, ВНЗ «Одеська національна академія харчових технологій»

вул. Канатна, 112, м. Одеса, Україна, 65039

E-mail: rezkon1960@gmail.com

ПЕРЕТЯКА Наталія

канд. техн. наук, старший викладач кафедри метрології та метрологічного забезпечення, ВНЗ «Одеська державна академія технічного регулювання та якості»

вул. Ковальська, 15, м. Одеса, Україна, 65020

E-mail: peretyakanataa@gmail.com

ЕЛЕМЕНТИ ГУМАНІЗАЦІЇ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК НАПРЯМ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Анотація. У статті досліджується проблема викладання технічних дисциплін студентам технічних вишів на засадах гуманізації як педагогічної системи. Стаття має оглядовий характер в якій автори розкривають суть елементів гуманізації впроваджених в курсі дисципліни «Машини, автомати і потокові лінії» на кафедрі технологічного обладнання харчових виробництв Одеської національної академії харчових технологій. Приведено аналіз законодавчих та нормативних документів з питань гуманізації освіти. Вказано переваги гуманізації навчання для формування професійних компетенцій в навчальних закладах технічного напрямку. Оглянуто основні напрями проектування ергатичних систем.

© Резнік К., Перетяка Н., 2018

Виділений проблемно-пошуковий метод навчання як найбільш ефективний метод для формування у студентів компетентностей. Вказано, що ознайомлення з історичним досвідом розвитку технічної думки та техніки сприяє до емпатичного розуміння студента викладачем. Приведено напрями по вдосконаленню викладання нового курсу з дисципліни «Машини, автомати і потокові лінії» для студентів Одеської національної академії харчових технологій (ОНАХТ) з урахуванням вимог до гуманізації вищої освіти. Зазначена необхідність урахування особливостей людського фактору при проектуванні ергатичних систем. Вказані вимоги до проектування машин, які призначені для підготовки та переробки харчових продуктів, відповідно до технічних регламентів. Вказаний ефективний метод проведення лабораторних занять з технічних дисциплін який полягає у тому, що викладач пропонує колективне обговорення можливих варіантів рішень з урахуванням знань з ергономіки, дизайну, екології, психології які отримані на попередніх курсах. Вказані вимоги Технічного регламенту до машин, призначених для підготовки та переробки харчових продуктів та вмісту інструкцій до них. Представлено короткий опис двох потокових ліній, розроблених студентами - дипломниками, в яких враховані вимоги до сучасної ергатичної системи і принципи гуманізації. Наведений основний напрям гуманізації технічної освіти в ОНАХТ, який полягає у впровадженні розробок комплексних міжкафедральних інноваційних дипломних проектів за потребою сучасного виробництва для підвищення якості освітніх послуг і оволодіння професійними компетенціями.

Ключові слова: гуманізація, якість освіти, технічний регламент, ергатичні системи, ергономіка, професійні компетенції

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. В часи стрімкої євроінтеграції України виникає закономірний попит у висококваліфікованих кадрах, які здатні креативно мислити та працювати в команді, здатної до творчості та пошуку нестандартних підходів. Головною умовою конкурентоспроможності випускників вишів є отримання якісних освітніх послуг. Сучасний викладач вищої школи повинен надати студенту всебічний розвиток як особистості, розкрити його здібності, спонукати до творчості, формувати компетентності, підвищити освітній рівень, а також збагатити інтелектуальний, творчий, культурний потенціал задля забезпечення розвитку України [1].

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. Впровадження у науково-педагогічній діяльності нових методів та методик навчання, які відповідають сучасним тенденціям розвитку освіти та потребам суспільства, сприяє вдосконаленню процесу навчання та підвищенню якості освітніх послуг [2].

В статті 6 Закону «Про освіту» зазначено, що освіта в Україні ґрунтується на основних принципах освіти: «гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей» [1]. На виконання цього Закону Кабінет Міністрів України затвердив Державну національну Програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Гуманізація освіти є одним з напрямів реалізації Програми [3].

Гуманізація вищої технічної освіти це, перш за все, процес створення у вищій гуманітарній сфері, а також атмосфери творчості та ноосферного

мислення для подальшого втілення творчого потенціалу в професійній практиці [4].

Проблема впровадження гуманізації полягає в тому, що, зазвичай, система міжпредметних зв'язків формальна, тому потребує вивчення гуманістичного потенціалу технічних навчальних дисциплін в процесі навчання для їх взаємодоповнення [5].

Розвиток гуманізації освіти розпочато наприкінці 80-х років ХХ сторіччя з реформування американської вищої освіти в бік її гуманізації [6]. Причиною тому стали міжнаціональні конфлікти, світові війни, екологічні катастрофи. І лише гуманізація мислення, яка стає пріоритетом в ХХІ сторіччі, здатна припинити цей процес.

В наш час цифрових технологій спостерігається очевидне зниження культурного рівня населення. Актуальним завданням вищої школи є виявлення гуманістичного потенціалу особистості та професіонала для можливості підготовки фахівців нового типу. За участю ЮНЕСКО суспільні організації Великої Британії, Канади і США послідовно вдосконалюють зміст освіти [7]. Міжнародні організації розробляють «наднаціональні» програми розвитку освіти. Сьогодні використовується компетентнісний підхід в освіті, який передбачає формування у студентів певної системи компетентностей.

Гуманізація навчання змінює класичну схему викладання «викладач-студент» на процес співробітництва, живого спілкування, взаємодії двох рівноправних суб'єктів. Заняття набувають неформального характеру. Це дозволяє здійснити перехід на підготовку фахівців широкого профілю, виділити базисну підготовку, посилити науковий потенціал та методологічну підготовку та сприяє адаптації в ринкових умовах [8].

Для досягнення такого результату професорсько-викладацький склад повинен втілювати сучасні методи та методики навчання для реалізації компетентнісного підходу в вищій освіті. Найбільш ефективними для розвитку інтелектуальних та творчих умінь студентів вищої школи є проблемно-пошукові методи навчання. За цим методом викладач створює проблемну ситуацію, започатковує колективне обговорення можливих способів та напрямів розв'язання створеної ситуації, що дає змогу узагальнити раніше отримані знання, виявити причини виникнення проблеми та знайти колегіальне рішення [9]. Цей підхід дає змогу формування у молодого фахівця основного уміння для створення успішної професійної діяльності - можливість прийняття рішень на винахідницькому рівні та розвитку творчого потенціалу особистості [10].

На сучасному етапі розвитку людського суспільства, науки, техніки і технологій, вимоги до розробки та проектування нової техніки і розробки нових технологій, в тому числі для харчових і переробних виробництв, зазнали значних змін, особливо в бік гуманізації.

Конкуренція між провідними фірмами-виробниками обладнання та устаткування ставить сьогодні умови, яким раніше в нашій країні приділялася недостатня увага, або вони зовсім ігнорувалися. Так, якщо технічні характеристики нового обладнання, що розробляється в Україні, в основному, не поступалися кращим світовим аналогам, то вимоги до оптимального функціонування системи «людина - машина» часто не виконувалися. Проте, в сучасних ринкових умовах постає першочергове питання проектування ергатичної системи, яка відповідає вимогам екологічності, технологічності, безпеки та гігієни.

Існують декілька схем ергатичної системи, які класифікуються за основною функцією. Це контрольні, управління, пошукові, ті що відновлюють та навчальні ергатичні системи [11].

Наприклад, в системі управління вказаній на рис.1 оператор стає безпосереднім учасником у виконанні системи її завдання і включений у систему паралельно з технічними елементами системи. Людина є частиною системи, але виконує тільки функції регулювання та управління технічною системою.



Рис. 1. Система управління ергатичної системи

При проектуванні цієї складної системи існує один головний напрям проектування – розподіл функцій між машиною та людиною. Це входить в обов'язки конструктора, який розробляє таку систему з урахуванням вимог ергономіки, рівня автоматизації, функції оператора в системі та забезпечує працездатність системи.

Формулювання цілей статті. Мета статті – визначення напрямів удосконалення викладання технічних дисциплін у вищих навчальних закладах із урахуванням вимог гуманізації вищої освіти з метою

забезпечення якості освітніх послуг та формування професійних компетенцій.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На кафедрі технологічного обладнання харчових виробництв Одеської національної академії харчових технологій нами був розроблений новий курс із дисципліни «Машини, автомати і потокові лінії», який враховує сучасні вимоги щодо гуманізації навчання.

Так, у теоретичний курс введено розділи ергономіки та естетики проектування, в яких наведено багато конкретних інженерних рекомендацій майбутнім фахівцям, які стосуються питань проектування та експлуатації машин та автоматів, поточкових ліній з метою урахування, перш за все, людського фактору в умовах сучасного виробництва, при створенні нових зразків технологічного обладнання. Підвищена увага приділена необхідності врахування фізіологічних і психологічних особливостей людей, які беруть участь у виробничому процесі. До таких особливостей можна віднести антропометричні показники, фізичні можливості, темперамент людини.

Проектоване обладнання повинно відповідати міжнародним вимогам безпеки та гігієни [12] а також Технічним регламентам [13 - 18]. Зокрема, відповідно до пункту 7 [19] в експлуатацію вводиться обладнання, що є небезпечним для людей, тварин, майна та навколишнього середовища. В тому числі, при проектуванні машин ураховуються принципи ергономіки. Наприклад, згідно пункту 6 додатку 1 [19] під час роботи машини вкрай знижується втома, незручність, стреси оператора. До функцій оператора розроблено такі правила ергономіки:

- врахування антропометричних показників оператора;

- забезпечення простору для переміщення оператора;
- уникнення монотонності стосовно продуктивності;
- уникнення необхідності довготривалої зосередженості;
- пристосування передбачуваних характеристик операторів до взаємодії з машиною.

Згідно пункту 10 додатку 1 [19] органи керування машиною встановлюються так, щоб принцип їх розташування, робочого ходу та протидії враховували принципи ергономіки.

Сприяє розвитку особистості ознайомлення студентів з історичним досвідом розвитку інженерної думки і самої техніки в напрямку її гуманізації, тобто пріоритету людського фактору в системі «людина - машина» в залежності від ступеня розвитку людського суспільства. Проведення аналізу цього розвитку сприяє емпатичному розумінню студента викладачем.

Закріплення теоретичного матеріалу передбачено при виконанні лабораторного курсу, де студентам пропонується розробити конкретні рекомендації щодо поліпшення конструкції машин із урахуванням особливостей функціонування ергатичної системи та вимог технічних регламентів. Під час проведення лабораторних робіт застосовуються проблемно-пошукові методи навчання. Викладач пропонує колективне обговорення можливих варіантів рішень із урахуванням знань з ергономіки, дизайну, екології, психології, які отримані на попередніх курсах. Такий системний підхід дає можливість цілісної підготовки фахівців. Елементи гуманізації дисципліни «Машини, автомати і потокові лінії» дають змогу вирішувати проблему проектування ефективного, функціонального та конкурентоздатного технологічного обладнання, яке відповідає вимогам нормативних документів.

Зокрема, згідно з пунктом 1 додатку 2 [19] машини, що здійснюють підготовку та переробку харчових продуктів, повинні проектуватись і функціонувати за умов відсутності перспективи виникнення інфекції, захворювання або зараження. Слід дотримуватися таких правил:

1) спроектована машина після кожного використання має бути очищеною або повинні передбачені одноразові частини;

3) усі поверхні, що в контакт з харчовими продуктами, крім одноразових, повинні: бути гладкими, що б уникнути накопичування органічних речовин; спроектованими з мінімальною кількістю виступів, кутів і западин; легко очищатись і дезінфікуватись; внутрішні поверхні повинні мати закруглення для полегшення чищення;

4) миючі засоби, рідини та гази, що виділяються з харчових продуктів повинні без перешкод видалятися з машини;

5) у спроектованій машині має бути відсутнім ризик попадання до них комах, а зони, які не можуть бути очищені, не повинні накопичувати органічних речовин;

6) у спроектованій машині повинна бути відсутня ймовірність контакту з харчовими продуктами небезпечних речовини, зокрема мастильних.

Окрім того, в інструкціях для машин харчової промисловості, повинні зазначатись рекомендовані для використання продукти, запропоновані методи чищення, дезінфекції та миття доступних і недоступних зон.

Як результат втілення гуманізації технічної освіти при викладанні дисципліни «Машини, автомати і потокові лінії» можна вважати потокову лінію для виготовлення пельменів на ТОВ «Маріко» у с.м.т. Великодолинське Овідіопольського району Одеської області. Лінія

спроєктована випускниками Одеської національної академії харчових технологій при виконанні комплексного міжкафедрального інноваційного дипломного проекту. Лінія з виробництва пельменів містить гілки виготовлення фаршу та підготовки тіста, що відповідає вимогам технічних регламентів. Обладнання спроектовано з урахуванням умов даного підприємства. Проектувальниками враховано кліматичні фактори, параметри приміщень, соціальні умови працівників, умови місцевого виробництва. Варто зазначити, що при проектуванні враховано вимоги до ергатичної системи: специфіка сировини, розташування панелей управління, зручності переналаштування обладнання. Основною відмінністю цієї лінії є розробка адаптивної системи, яка враховує доцільне розподілення функцій системи управління між електронно-обчислювальною машиною та оператором, можливість управління якістю вихідної продукції, урахування місцевих особливостей співробітників для забезпечення умов праці, цивільного захисту тощо.

У 2018 році на кафедрі процесів, обладнання та енергетичного менеджменту розроблено та виноситься на захист комплексний міжкафедральний інноваційний дипломний проект з виробництва консервів дитячого харчування для впровадження на ТОВ «Інтерфлот» у м. Білгород-Дністровському Одеської області. Проект містить технологічну, механічну, економічну та екологічну частини, з використанням наукових розробок та експериментальних досліджень відповідних кафедр у контексті гуманізації виробничих процесів. Дана система управління виробництвом, окрім технологічних та ергономічних питань, ураховує питання підвищення енергоефективності технологічного процесу за рахунок скорочення енерговитрат.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Зважаючи на вищесказане можна зробити висновок, що основними напрямками вдосконалення викладання курсу «Машини, автомати і потокові лінії» є системний підхід до прикладного використання отриманих знань з курсів кафедр технічного та гуманітарного спрямування та проведення занять на випускових кафедрах за проблемно-пошуковими методами навчання. Це дає змогу ефективно формувати компетентності та підвищити якість освітніх послуг. Результатом гуманізації технічної освіти в Одеській національній академії харчових технологій є впровадження розробок комплексних міжкафедральних інноваційних дипломних проектів відповідно до потреб сучасного виробництва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1060-12,2145-19>. (Дата звернення 12.06.2018 р.).
2. Исаева З.А., Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Активные методы и формы обучения в высшей школе: Учебное пособие для вузов. – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 122 с.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), від 3.11.1993 р. N 896. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>. (Дата звернення 12.06.2018 р.).
4. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 220 с.
5. Хитрова, В.Н. Реализация гуманизации образования в обучении иностранному языку студентов технического вуза [Текст] : дис. ... канд.

- пед. наук : 13.00.01 : захищена в 1998 / Хитрова, Вера Николаевна. – Ставрополь, 1998. – 211 с.
6. Шаклеин В. Лингвокультурологический фактор в современной системе образования / В. Шаклеин // *Alma Mater* : (Вест. высш. шк.). – 1998. – № 8. – С. 14 – 16.
7. Ельбрехт О. М. Гуманізація освіти: тенденції і проблеми / О. М. Ельбрехт // *Педагогічна освіта: теорія і практика*. - 2012. - Вип. 10. - С. 33-38. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_10_8.
8. Башаримов Ю.П., Егоров В.А. Гуманизация образования: проблемы и перспективы // *Вестник Брянского госуниверситете*. – 2015 (3). – С.13-14.
9. Особенности подготовки специалистов по техническим специальностям. Мешкова О.Б., Ткачук И.Ю. *Научно-практический журнал «Новые исследования в разработке техники и технологий»* № 1/2017. – С. 49-55.
10. Нечипоренко К. Сучасні методи навчання як засіб реалізації компетентнісного підходу в початковій освіті / Катерина Нечипоренко // *Рідна школа*, №11 (листопад) 2013. – С. 66-69.
11. Д.И. Долгов. Эргатические системы управления как фактор повышения конкурентоспособности продукции и предприятия / *Вопросы управления*, № 17 (224). 2011. – С. 12-16.
12. ДСТУ prEN 1672-1-2001 Оборудование для пищевой промышленности. Требования безопасности и гигиены. Основные положения. Часть 1. Требования безопасности (prEN 1672-1:1994, IDT). Введ. 01.01.2003. – 22 с.
13. Технічний регламент безпеки обладнання, що працює під тиском від 19 січня 2011 р. № 35. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/35-2011-%D0%BF>. (Дата звернення 12.07.2018 р.).
-

14. Технічний регламент обмеження використання деяких небезпечних речовин в електричному та електронному обладнанні від 3 грудня 2008 р. № 1057. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1057-2008-%D0%BF>. (Дата звернення 12.07.2018 р.).
15. Технічний регламент щодо суттєвих вимог до засобів вимірювальної техніки від 8 квітня 2009 р. № 332 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/332-2009-%D0%BF>. (Дата звернення 12.07.2018 р.).
16. Технічний регламент низьковольтного електричного обладнання від 29 серпня 2012 р. № 810 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1149-2009-%D0%BF>. (Дата звернення 12.07.2018 р.).
17. Технічний регламент безпеки машин та устаткування від 12 жовтня 2010 р. № 933 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/933-2010-%D0%BF>. (Дата звернення 12.07.2018 р.).
18. Технічний регламент з екологічного маркування від 18 травня 2011 р. № 529. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/529-2011-%D0%BF>. (Дата звернення 12.07.2018 р.).
19. Технічний регламент безпеки машин від 30 січня 2013 р. № 62. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/62-2013-%D0%BF>. (Дата звернення 12.06.2018 р.).

Стаття надійшла до редакції 22.07.2018.

РЕЗНИК Константин

канд. техн. наук, доцент, доцент кафедры процессов, оборудования и энергетического менеджмента, ВУЗ «Одесская национальная академия пищевых производств» (г. Одесса, Украина)

ул. Канатная, 112, г. Одесса, Украина, 65039

E-mail: rezkon1960@gmail.com

ПЕРЕТЯКА Наталья

канд. техн. наук, старший преподаватель кафедры метрологии и метрологического обеспечения, ВУЗ «Одесская государственная академия технического регулирования и качества»

ул. Кузнечная, 15, г. Одеса, Украина, 65020

E-mail: peretyakanataa@gmail.com

**ЭЛЕМЕНТЫ ГУМАНИЗАЦИИ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ**

Резюме. В статье исследуется проблема преподавания технических дисциплин студентам технических вузов на основе гуманизации как педагогической системы. Статья имеет обзорный характер в которой авторы раскрывают суть элементов гуманизации внедренных в курсе дисциплины «Машины, автоматы и поточные линии» на кафедре технологического оборудования пищевых производств Одесской национальной академии пищевых технологий. Приведен анализ законодательных и нормативных документов по вопросам гуманизации образования. Указаны преимущества гуманизации обучения в формировании профессиональных компетенций в учебных заведениях технического направления. Рассмотрены основные направления проектирования эргатических систем. Выделен проблемно-поисковый

метод обучения как наиболее эффективный метод для формирования у студентов компетенций. Указано, что знакомство с историческим опытом развития технической мысли и техники способствует эмпатическому пониманию студента преподавателем. Приведены направления совершенствования преподавания нового курса по дисциплине «Машины, автоматы и поточные линии» для студентов Одесской национальной академии пищевых технологий с учетом гуманизации высшего образования. Отмечена необходимость учета особенностей человеческого фактора при проектировании эргатических систем. Представлены требования к проектированию машин, предназначенных для подготовки и переработки пищевых продуктов, в соответствии с техническими требованиями. Рекомендован наиболее эффективный метод проведения лабораторных занятий по техническим дисциплинам, суть которого заключается в том, что преподаватель предлагает коллективное обсуждение возможных вариантов решений, опираясь на знания по эргономике, дизайну, экологии, психологии, полученные на предыдущих курсах. Указаны требования Технического регламента к машинам, предназначенным для подготовки и переработки пищевых продуктов и содержанию инструкций к ним. Представлено краткое описание двух поточных линий, разработанных студентами-дипломниками, в которых учтены требования к современной эргатической системе и принципы гуманизации. Выделено основное направление гуманизации технического образования в ОНАПТ, которое предполагает внедрение разработок комплексных межкафедральных инновационных дипломных проектов по необходимости современного производства для повышения качества образовательных услуг и овладения профессиональными компетенциями.

Ключевые слова: гуманизация, качество образования, технический регламент, эргатическая система, эргономика, профессиональные компетенции

REZNIK Konstantin

Candidate of Technical Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Processes, Equipment and Energy Management
Odessa National Academy of Food Technologies, Odessa, Ukraine
Kanatnaya, 112, Odessa, Ukraine, 65039
E-mail: rezkon1960@gmail.com

PERETYAKA Natalia

Candidate of Technical Sciences (Ph.D.), Senior Lecturer, Department of Metrology and Metrological Support
Odessa State Academy of Technical Regulation and Quality, Odessa, Ukraine
Kuznechnaya, 15, Odessa, Ukraine, 65020
E-mail: peretyakanataa@gmail.com

ELEMENTS OF HUMANIZATION OF TECHNICAL DISCIPLINES AS A DIRECTION IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATIONAL SERVICES

Summary. The essence of the humanization elements introduced in the course of the discipline "Machines, machines and production lines" at the department of technological equipment for food production of the Odessa National Academy of Food Technologies is explained. The main direction of the humanization of technical education which is to introduce the development of complex interdepartmental innovative diploma projects on the need for modern

production to improve the quality of educational services and master professional competencies is given.

Abstract. Introduction. The article examines the problem of teaching technical subjects to students of technical universities on the basis of humanization as a pedagogical system.

Analysis of publications. The analysis of legislative and regulatory documents on the humanization of education is given. The advantages of humanization of education for the formation of professional competencies in educational institutions of technical direction are indicated. The main directions of designing ergatic systems are considered. The problem-search method of learning is highlighted as the most effective method for students' competencies formation.

Purpose. Determination of directions for improving the teaching of technical disciplines in higher educational institutions, taking into account the requirements for the humanization of higher education to ensure the quality of educational services and the formation of professional competencies.

Results. The essence of the humanization elements introduced in the course of the discipline "Machines, machines and production lines" at the department of technological equipment for food production of the Odessa National Academy of Food Technologies is explained. It is indicated that familiarity with the historical experience of the development of technical thought and technology contributes to the empathic understanding of the student by the teacher. The directions for improving the teaching of a new course in the discipline "Machines, machines and production lines" for students of the Odessa National Academy of Food Technologies, taking into account the requirements for humanization of higher education are given. The necessity of taking into account the human factor, their physiological and psychological characteristics -

anthropometric indicators, physical capabilities and characteristics, typology of human temperament when designing ergatic systems is noted. The requirements for the design of machines that are intended for the preparation and processing of food products, in accordance with technical regulations. An effective method of conducting laboratory classes in technical disciplines, which consists in the fact that the teacher offers a collective discussion of possible solutions based on knowledge of ergonomics, design, ecology, and psychology obtained in previous courses is indicated. Specified requirements of the Technical Regulations for machines intended for the preparation and processing of food products and the content of instructions to them. A brief description of two production lines developed by graduate students, which take into account the requirements for the modern ergatic system and the principles of humanization, is presented.

Conclusion. The main direction of the humanization of technical education in the Odessa National Academy of Food Technologies is to introduce the development of complex inter-departmental innovative diploma projects on the need for modern production to improve the quality of educational services and master professional competencies.

Keywords: humanization, quality of education, technical regulations, ergate system, ergonomics, professional competences

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy (2017), "*Pro osvitu*", no. 2145-VIII, 05 September 2017, Kyiv, available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1060-12,2145-19> (accessed 12 June 2018).
2. Isaeva Z.A., Myinbaeva A.K., Sadvakasova Z.M. (2005). *Aktivnyie metodyi i formy obucheniya v vyisshey shkole* [Active methods and forms of education in higher education], Almatyi: Kazak universitet, 122 p. (In Kazahstan).

3. Derzhavna natsionalna prohrama (1993), “*Osvita*” (“*Ukraina XXI stolittia*”), 2 November 1993, no 896, Kyiv, available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).
4. Bulanova-Toporkova M.V. (2002). *Pedagogika i psihologiya vyisshey shkoly* [Pedagogy and psychology of higher education], Rostov na Donu: Feniks, 220 p. (In Russian).
5. Hitrova, V.N. (1998). *Realizatsiya gumanizatsii obrazovaniya v obuchenii inostrannomu yazyku studentov tehniceskogo vuza* [The implementation of the humanization of education in teaching foreign language students of a technical college], PhD diss. (ped. sci.), Stavropol, 211 p. (In Russian).
6. Shaklein V. (1998), *Lingvokulturologicheskii faktor v sovremennoy sisteme obrazovaniya* [Linguo-cultural factor in the modern education system], Alma Mater: Vestnik vysshey shkoly, no. 8, pp. 14 – 16.
7. Elbrekht, O.M. (2012), *Humanizatsiia osvity: tendentsii i problemy* [Humanization of education: trends and problems], Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka, no. 10, pp. 33-38.
8. Basharimov Yu.P., Egorov V.A. (2015), *Gumanizatsiya obrazovaniya: problemy i perspektivy* [Humanization of education: problems and prospects], Vestnik Bryanskogo gosuniversitete, no 3, pp. 13-14.
9. Meshkova O.B., Tkachuk I.Yu. *Osobennosti podgotovki spetsialistov po tehniceskim spetsialnostyam* [Features of training specialists in technical specialties], Novyie issledovaniya v razrabotke tehniki i tehnologiy. Nauchno-prakticheskii zhurnal, no. 1/2017, pp. 49-55.
10. Nechyporenko K. (2013) *Suchasni metody navchannia yak zasib realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v pochatkovii osviti* [Modern teaching methods

as a means of implementing a competency approach in primary education], *Ridna shkola*, no.11, pp. 66-69.

11. Dolgov D.I. (2011), *Ergaticheskie sistemyi upravleniya kak faktor povyisheniya konkuren-tosposobnosti produktsii i predpriyatiya* [Ergodic control systems as a factor in improving the competitiveness of products and enterprises], *Voprosyi upravleniya*, no. 17 (224), pp. 12-16.
12. State Standard (2003), DSTU prEN 1672-1-2001 “*Oborudovanie dlya pischevoy promyishlennosti. Trebovaniya bezopasnosti i gigiyeni. Osnovnyie polzheniya. Vol. 1. Trebovaniya bezopasnosti (prEN 1672-1:1994, IDT)*”, 01 January 2003, Kyiv, p. 22.
13. *Tekhnichniy rehlament bezpeky oblad-nannia, shcho pratsiuie pid tyskom* (2011), 19 January 2011, no. 35, Kyiv, available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/35-2011-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).
14. *Tekhnichniy rehlament obmezhenia vykorystannia deiakykh nebezpechnykh rehovyn v elektrychnomu ta elektronnomu obladnanni* (2008), 3 December 2008, no 1057, Kyiv, available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1057-2008-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).
15. *Tekhnichniy rehlament shchodo suttievykh vymoh do zasobiv vymiriualnoi tekhniky* (2009), 8 April 2009, no 332, Kyiv, available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/332-2009-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).
16. *Tekhnichniy rehlament nyzkovo-ltnoho elektrychnoho obladnannia* (2012), 29 August 2012, no. 810, Kyiv, available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1149-2009-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).

17. *Tekhnichni rehlament bezpeky mashyn ta ustatkuvannia* (2010), 12 October 2010, no 933, Kyiv, available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/933-2010-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).
18. *Tekhnichni rehlament z ekolohichnoho markuvannia* (2011), 18 May 2011, no 529, Kyiv, available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/529-2011-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).
19. *Tekhnichni rehlament bezpeky mashyn* (2013), 30 sichnia 2013, no. 62, Kyiv, available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/62-2013-%D0%BF> (accessed 12 June 2018).

(переклав на англ. Резнік К.В. – к.т.н., доцент кафедри процесів, обладнання та енергоменеджменту Одеської національної академії харчових технологій)

УДК 378

СИГЕТІЙ Ігор

старший викладач кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти,

вул. Волошина, 35, Ужгород, Закарпатська обл., 88000, Україна

E-mail: ipsiget@gmail.com

ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. У статті розкрито суть поняття інформаційної діяльності в освітньому процесі. Виділено чинники, що визначають професійно-педагогічний статус інформаційної діяльності в системі освіти та визначають сутнісні характеристики інформаційно-комунікаційних технологій. Схарактеризовано змістово-цільові структури методичного

супроводу використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі для вирішення завдань засвоєння навчального змісту на належному рівні, забезпечення якості освіти загалом. Показано провідні світові тренди у використанні інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення активізації аудиторної роботи студентів. Наголошено на тому, що інформаційно-комунікаційні технології, впливаючи на навчальну діяльність суб'єктів освітнього процесу, спричиняють необхідність удосконалення професійної підготовки викладачів та тих фахівців, які здійснюють обслуговування інформаційних систем і засобів комунікацій (включаючи адміністрацію установ освіти). Зазначено, що результативність процесу навчання і виховання залежить від дидактичної розвиненості викладачів, їх інформаційної грамотності та розуміння ними освітніх можливостей сучасних інформаційних технологій.

Ключові слова: інформаційна діяльність; освітній процес; інформаційно-комунікаційні технології.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В системі освіти одним із провідних видів діяльності є інформаційна діяльність, що являє собою «сукупність дій, спрямованих на задоволення інформаційних потреб» учасників освітнього процесу, в першу чергу майбутніх фахівців.

Традиційно таку діяльність «... у суспільстві здійснюють спеціально створені для цього структури, зокрема інформаційні, інформаційно-аналітичні центри, агенції, медіатеки тощо. В освітній галузі такими установами є освітянські бібліотеки – це, як правило, самостійні або структурні підрозділи навчальних закладів, районних (міських) методичних кабінетів і центрів, закладів післядипломної педагогічної освіти ... » [1].

Утім традиційне бачення інституційних джерел інформаційної діяльності в останні десятиліття дещо трансформувалося і стало позиціонуватися у двох аспектах: як частина «інтелектуальної праці», котра 1) «включає операції із сприйняття, переробки і видачі інформації» і «невіддільна від розумової праці фахівців науки і техніки», що беруть безпосередню участь у здійсненні освітнього процесу; 2) зорієнтована на «інформаційне обслуговування (сервіс)» освітнього процесу шляхом «створення, оформлення, збирання, аналітико-синтетичної переробки, пошуку, поширення, зберігання й організації використання інформації» [2], необхідної для ефективного проведення освітньої діяльності [3].

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті — дослідження провідних тенденцій застосування інформаційно-комунікаційних технологій в сучасній підготовці педагогічних працівників, включаючи систему післядипломної освіти.

Як слушно зауважує Н. Клясен, «нині інформація стала основним ресурсом, базою соціального і технічного розвитку, а інформаційна взаємодія різних суспільних груп – важливий фактор їхньої соціальної взаємодії ... Інтенсивне поширення інформації в освітній галузі ... зумовлене потребами нових цінностей і нових форм організації життя на початку XXI ст., коли світова спільнота переходить до більш широкого, гуманітарного розуміння ролі та завдань освіти. Навчання стає особистісно-орієнтованим, триває процес створення нової школи сучасного типу, змінюються освітні цілі та парадигми, які спрямовані на формування і розвиток здібностей учнів до самостійного пошуку, збирання, аналізу й використання інформації, тобто саморозвитку» [1].

Це означає, що для системи освіти виключно важливим є «ефективне проведення інформаційної діяльності», яке «передбачає розуміння

кінцевого результату діяльності (мети діяльності), наявність суб'єкта – того, хто її виконує (суб'єкта інформаційної діяльності), об'єкта – того, на кого спрямовано виконання завдання (об'єкта інформаційної діяльності); наявність джерел, форм, методів виконання завдання (процесів інформаційної діяльності) та результатів інформаційної діяльності ([інформаційних продуктів](#))» [2], у вигляді дидактичних технік чи технологій, зорієнтованих на забезпечення відчутного освітнього ефекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зміст, обсяг і фахова приналежність інформаційної діяльності (як невіддільної інтелектуальної складової освітнього процесу) орієнтують її на опанування майбутніми педагогічними працівниками професійними компетентностями відповідно до програм підготовки та формування професійного світосприйняття у контексті майбутньої організаційно-педагогічної діяльності [4]. Зазначений ракурс позиціонування інформаційної діяльності в історико-педагогічному плані є традиційним, оскільки навчальний процес в системі педагогічної освіти та структурах післядипломної педагогічної освіти завжди ґрунтувався на залученні майбутніх педагогів до кращих зразків педагогічної діяльності, зорієнтованої на забезпечення гарних освітніх, виховних і соціально значущих результатів.

Інформаційну діяльність як інтелектуальну складову професійної підготовки в останні десятиліття активно сполучають з освітою, оскільки в освітній процес *a priori* завжди засновується на такого роду діяльності і суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників. Для цього є підстави, на що звертав увагу О.О. Леонт'єв, стверджуючи: «Освіта якраз і є системою процесів взаємодії людей в суспільстві, що забезпечують входження індивіда в це суспільство (соціалізацію), і в той же час – взаємодії людей із предметним світом (так званих процесів діяльності людини в світі). Взагалі ж «у

функціональному відношенні людина і середовище виступають завжди разом, як єдине ціле» [5, с. 3].

Сучасне суспільство, вийшовши на рівень інформаційного, спричинило глобалізаційні процеси в багатьох сферах людської діяльності, які призвели до суттєвих змін характеру виробництва, темпів розвитку, норм і цінностей окремих осіб, соціальних груп і цілих спільнот. За таких умов перед навчальними закладами постають завдання не лише відтворення наявного соціального досвіду, а й продукування нових наукових знань, які, на переконання Т. С. Маркарової, «активно формують корпоративні ідеали, духовні цінності, моральні норми. Навколо навчальних закладів концентрується культурна, соціально-економічна і політична еліти регіонів. Тому вони стають реальним соціальним інститутом, який задовольняє потреби суспільства в цілому, держави, окремих регіонів. Якщо *освіту ... розглядати як процес передачі знань і культурних цінностей, накопичених попередніми поколіннями, то вона якраз і є тим соціокультурним феноменом, котрий реалізує прогресотвірні функції ...* – курсив наш, І. С.» [6, с. 35].

Серед найбільш значущих функцій такого роду «зазвичай виділяються наступні:

- освіта як один з оптимальних та інтенсивних способів входження людини у світ науки і культури;
- освіта як відтворення в освітніх структурах культурних зразків і норм життя, що випереджають сучасний стан суспільства, проектують елементи його культуровідповідного устрою;
- освіта як процес соціалізації людини і наступності поколінь;
- освіта як механізм формування суспільного й духовного життя людини і галузь масового духовного виробництва;

– освіта як функція розвитку регіональних систем і національних традицій;

– освіта як соціальний інститут, через який передаються і втілюються базові культурні цінності, цілі розвитку суспільства;

– освіта як реалізатор і прискорювач культурних змін, перетворень у суспільному житті, а також в окремій людині» [там само, с. 35–36]

Аналіз сутності зазначених функцій дає підстави вбачати в них всеохопну інформаційну складову, впровадження якої в освітній процес здійснюється за допомогою засобів, відомих як *інформаційно-комунікаційні технології*.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Слід зазначити, що питання посилення можливостей інформаційної складової у забезпечення якості освітнього процесу активно досліджуються вже доволі давно. Різні аспекти проблеми вивчалися Г. Баллом, В. Биковим, Р. Гуревичем, А. Гуржієм, А. Єршовим, М. Жалдаком, М. Лапчиком, Ю. Машбицем, В. Монаховим, Ю. Рамським, О. Співаковським, М. Угриновичем та ін.). Окремий інтерес дослідників стосувався особливостей «діяльності і спілкування в системі «педагог – учень» із використанням інформаційно-комунікаційних технологій (А. Брушлинський, Т. Габай, О. Матюшкін, Ю. Машбиць та ін.); ... інформатизації загальноосвітньої і вищої школи» (В. Биков, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Михалевич, Н. Морзе, <С. Раков>, Й. Ривкінд, П. Стефаненко, О. Співаковський та ін.) [7].

Сутнісні характеристики освітніх аспектів, пов'язаних із інформаційним розвитком суспільства, вивчалися «такими ученими-дослідниками як В. Биков, О. Губаш, А. Гуржій, М. Жалдак, С. Касьян,

В. Лапінський, С. Литвинова, О. Пінчук, С. Сисоєва, О. Спирін, М. Шиненко М. Шишкіна та ін.» [8, с. 4].

Зважаючи на те, що для успішності освітнього процесу необхідними є не лише інформаційна діяльність як інтелектуальна складова професійної підготовки, а й продуктивна взаємодія суб'єктів системи освіти на різних організаційно-педагогічних рівнях, де важливого значення набувають предметні комунікації та інструменти їх реалізації, втілювані в певних педагогічних техніках. Отже, можна вважати, що такі техніки в освіті при вирішенні комплексу дидактичних, виховних та організаційних завдань на ґрунті інформаційної діяльності породжують *інформаційно-комунікаційні технології*, котрі О. Кулик характеризує як такі, що «розвиваються дуже динамічно ... <i> так само динамічно має розвиватися ... методика їх використання в навчальному процесі» [7; 9].

Як слушно стверджують автори [10], «поняття “інформаційно-комунікаційні технології” (ІКТ) не є однозначним ... Узагалі ІКТ можна визначити як сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження та управління інформацією» [10, с. 9]. Однак, якщо йдеться про освітній процес, то переважна більшість науковців до сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання відносить «... інтернет-технології, мультимедійні програмні засоби, офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, електронні посібники та підручники, системи дистанційного навчання (системи комп'ютерного супроводу навчання)» [8, с. 6].

Таке бачення сутності інформаційно-комунікаційних технологій вимагає в межах кожної спеціальності розробки «певних методичних підходів до використання засобів ІТ у реалізації ... навчання, розвитку

особистості, вміння здійснювати, прогнозувати результати своєї діяльності, пошук шляхів вирішення і методів розв'язання задач – як навчальних, так і методичних, практичних» [11, с. 56]. У контексті зазначеного не менш важливим аспектом є оновлення програмно-методичних засобів та удосконалення методичного супроводу їх використання в освітньому процесі для вирішення завдань засвоєння навчального змісту на належному рівні, забезпечення якості освіти загалом.

Методичний супровід передбачає «створення відповідних методик, які були б орієнтовані на розвиток особистості» та забезпечували:

– багатоплановість інформаційної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах використання інформаційних технологій, зокрема, просторових операційних середовищ («Spatial operating Enviroments»), зорієнтованих на колективну роботу з поєднанням об'єктів реального та віртуальних світів;

– мультимедійне подання та «візуалізацію навчальної інформації про об'єкти або закономірності процесів, явищ у реальному або віртуальному світі» (Virtual Worlds);

– надання доступу до інформації та засобів її обробки різним споживачам (в тому числі й за Cloud Technology);

– можливість контекстної «інформаційно-пошукової діяльності, а також обробки результатів навчального експерименту з ... повторенням окремих <його> фрагментів або самого експерименту» з використанням засобів доповненої реальності (Augmented Reality);

– удосконалення «інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю та контролю за результатами засвоєння» [11, с. 56–57] змісту освітніх програм.

Більшість дослідників характеризують сучасні інформаційно-комунікаційні технології як такі, що «сприяють підвищенню якості знань, мотивації навчання, розвитку творчого потенціалу особистості, розвивають самостійність ..., вміння та навички щодо пошуку, аналізу та відбору знайденого матеріалу» сприяють підвищенню самооцінки, розвитку самоконтролю» [7, с. 6].

Якщо оцінювати значення інформаційно-комунікаційних технологій в освіті взагалі, то слід відзначити, що їх використання не зводиться до простої заміни «паперових» носіїв інформації електронними. «Інформаційно-комунікаційні технології дають можливість поєднувати процеси вивчення, закріплення і контролю засвоєння навчального матеріалу ..., у більшій мірі індивідуалізувати процес навчання, зменшуючи фронтальні види робіт і збільшуючи частку індивідуально-групових форм і методів навчання. Також інформаційні технології сприяють підвищенню мотивації до навчання, розвитку креативного мислення, дозволяють економити навчальний час; інтерактивність і мультимедійна наочність сприяє кращому представленню, і, відповідно, кращому засвоєнню інформації» [12, с. 3].

Важливим є те, що інформаційно-комунікаційні технології не витісняють традиційні методи і прийоми, а надають можливість наблизити апробовані методики навчання до вимог сьогодення. У цілому можна стверджувати, що значимість таких технологій в освітній галузі зумовлена тим, що вони уможливають удосконалення системи освіти, формуючи передумови ефективності навчального процесу.

Сьогодні в системі освіти «найбільше розповсюдження отримали комп'ютерні навчальні програми, зокрема», оцифровані навчальні посібники, «діагностично-тестові системи, лабораторні комплекси,

експертні системи, бази даних, консультаційно-інформаційні системи, прикладні програми» [там само, с. 3].

Однак серед провідних світових тенденцій з «активізації аудиторної роботи студентів за рахунок використання ІКТ» сьогодні заслуговують на увагу ті, що базуються на комунікаційних можливостях сучасних комп'ютерних засобів:

– активізація інтерактивної комунікації під час аудиторних занять за допомогою смартфонів та ноутбуків (Backchannel);

– використання мобільних засобів зв'язку під час аудиторних занять для пошуку в інтернеті необхідної інформації та співпраці;

– використання спеціальних додатків та вебсервісів для здійснення опитувань за допомогою мобільних пристроїв;

– розширення можливостей використання змішаного навчання (Blended Learning) за рахунок всебічного використання соціальних мереж та вебсервісів;

– використання віртуальних світів (Virtual Worlds) як середовищ для реалізації освітніх цілей: проведення віртуальних лекцій, інтелектуальної взаємодії тощо;

– комплексне використання інтерактивних засобів навчання (комп'ютера, інтерактивної дошки, мультимедійного проектора, пристроїв зв'язку тощо).

Висновки. Оцінюючи вплив інформаційно-комунікаційних технологій на освітні процеси, варто зазначити, що в системі освіти визначальним елементом лишаються освітні технології, зорієнтовані на формування у майбутніх фахівців професійних компетентностей відповідно до обраної спеціальності. Разом із тим, впливаючи на навчальну діяльність суб'єктів освітнього процесу, інформаційно-комунікаційні

технології спричиняють необхідність удосконалення професійної підготовки викладачів і тих фахівців, які здійснюють обслуговування інформаційних систем і засобів комунікацій (включаючи адміністрацію установ освіти). Від дидактичної розвиненості викладачів, їх інформаційної грамотності та розуміння ними освітніх можливостей сучасних інформаційних технологій залежить результативність процесу навчання і виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Клясен Н. Л. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу мережею спеціальних бібліотек України / Н. Л. Клясен // Академія інноваційного розвитку освіти : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.airo.com.ua/informatsiyne-zabezpechennya-navchalno-vihovno-go-protsesu-merezheyu-spetsialnih-bibliotek-ukrayini/>
2. Інформаційна діяльність // Вікіпедія. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційна_діяльність.
3. Зимняя И. А. Учебная деятельность – специфический вид деятельности. Как можно определить содержание и структуру учебной деятельности в общей теории учения? / И. А. Зимняя // Инновационные проекты и программы в образовании, 2009. – №6. – С. 3–13.
4. Степанов С. Деятельностный подход / С. Степанов // Психологос. Энциклопедия практической психологии. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.psychologos.ru/articles/view/deyatelnostnyy-podhod-s.-stepanov>.
5. Леонтьев А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? / А. А. Леонтьев // Начальная школа плюс, 2001. – №1. – С. 3–6.
6. Маркарова Т. С. Научно-информационное обеспечение современной педагогической науки и системы образования / Т. С. Маркарова //

Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського. – 2014. – Вип. 4. – С. 34–44.

7. Кулик О. Є. Інформаційні технології, як чинник управління якістю освіти / О. Є. Кулик // Информационно-коммуникационные технологии в управлении : Симпозиум 2015. Scientific World : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.sworld.com.ua/simpoz4/167.pdf>.
8. Кулик О. Є. Управління якістю надання освітніх послуг загальноосвітніми навчальними закладами на основі інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 – теорія і методика управління освітою. – Київ, 2017. – 25 с.
9. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навчальний посібник / М. Ю. Кадемія, І. Ю. Шахіна. – Вінниця: Планер, 2011. – 220 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dut.edu.ua/uploads/1_741_96203634.pdf.
10. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: Навчальний посібник / Г. Г. Швачич, В. В. Толстой, Л. М. Петречук, Ю. С. Іващенко, О. А. Гуляєва, О. В. Соболенко. – Дніпро : НМетАУ, 2017. – 230 с.
11. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : СПОЛОМ, 2012. – 502 с.
12. Основні сучасні світові тенденції активізації аудиторної роботи ... [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://kneu.edu.ua/userfiles/education2_0/ICT.docx.

Стаття надійшла до редакції 17.07.2018.

СИГЕТИЙ Игорь

старший преподаватель кафедры естественно-математического образования и информационных технологий, Закарпатский институт последипломного педагогического образования,

ул. Волошина, 35, Ужгород, Закарпатская обл., 88000, Украина

E-mail: ipsiget@gmail.com

**ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Резюме. В статье раскрыта сущность понятия информационной деятельности в образовательном процессе. Выделены факторы, определяющие профессионально-педагогический статус информационной деятельности в системе образования и определяющие сущностные характеристики информационно-коммуникационных технологий. Охарактеризованы содержательно-целевые структуранты методического сопровождения использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе для решения задач усвоения учебного содержания на должном уровне, обеспечения качества образования в целом. Показаны ведущие мировые тренды в использовании информационно-коммуникационных технологий для обеспечения активизации аудиторной работы студентов. Отмечено, что информационно-коммуникационные технологии, влияя на учебную деятельность субъектов образовательного процесса, порождают необходимость совершенствования профессиональной подготовки преподавателей и тех специалистов, которые осуществляют обслуживание информационных систем и средств коммуникаций (включая администрацию учреждений образования). Отмечено, что результативность процесса обучения и воспитания зависит от дидактического развития преподавателей, их информационной грамотности

и понимания ими образовательных возможностей современных информационных технологий.

Ключевые слова: информационная деятельность; образовательный процесс; информационно-коммуникационные технологии.

SIGETIJ Igor

Senior Lecturer of Natural and Mathematical Education and Information Technologies Department,

Transcarpathian Institute of Postgraduate Pedagogical Education,

Voloshina str., 35, Uzhgorod, Transcarpathian reg., 88000, Ukraine

E-mail: ipsiget@gmail.com

INFORMATION ACTIVITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Summary. The essence of the concept of information activity in the educational process is disclosed in the paper. The factors determining the professional-and-pedagogical status of informational activity in the system of education and the essential characteristics of information-and-communication technologies are singled out. It is emphasized that information-and-communication technologies, influencing educational activity of subjects of the educational process, necessitate the improvement of professional training of teachers and those specialists who carry out maintenance of information systems and communication tools (including administration of educational institutions).

Keywords: information activities; educational process; information-and-communication technologies.

Abstract. The essence of the concept of information activity in the educational process is disclosed in the paper. The factors determining the professional-and-pedagogical status of informational activity in the system of education and the essential characteristics of information-and-communication technologies are singled out. The content-and-target structures of methodical

support of the use of information-and-communication technologies in the educational process for solving the tasks of learning the educational content at the proper level, ensuring the quality of education in general are characterized. The leading world trends in the use of information-and-communication technologies for ensuring the activation of students' class work are outlined: activation of interactive communication during classroom sessions with the help of smartphones and laptops (Backchannel); the use of mobile means of communication during classroom sessions for searching the necessary information in the Internet and cooperation; the use of special applications and web services for surveys using mobile devices; expanding the use of Blended Learning through the full use of social networks and web services; the use of Virtual Worlds as a medium for the implementation of educational goals: conducting virtual lectures, intellectual interaction, etc.; the complex use of interactive learning tools (computer, smartboard, multimedia projector, communication devices, etc.).

It is emphasized that information-and-communication technologies, influencing educational activity of subjects of the educational process, necessitate the improvement of professional training of teachers and those specialists who carry out maintenance of information systems and communication tools (including administration of educational institutions). It is noted that the effectiveness of the process of education and upbringing depends on the teachers' didactic development, their informational literacy and their understanding of the educational opportunities of modern information technologies.

REFERENCES

1. Klyasen, N.L. (2015). Information provision of the educational process through the network of special libraries of Ukraine. *Academy of innovative development of education*. Retrieved from

<http://www.airo.com.ua/informatsiyne-zabezpechennya-navchalno-vihovnogo-protseesu-merezheyu-spetsialnih-bibliotek-ukrayini/>

2. Information activities (2018). *Wikipedia*. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційна_діяльність.
3. Zymnyaya, I.A. (2009). Educational activity is a specific type of activity. How can one determine the content and structure of educational activity in the general theory of teaching? *Innovative projects and programs in education*. 6. 3–13.
4. Stepanov, S. (2018). Activity approach. *Psychologist Encyclopedia of practical psychology*. Retrieved from <https://www.psychologos.ru/articles/view/deyatelnostnyy-podhod-s.-stepanov>.
5. Leontyev, A.A. (2001). What is an activity approach in education? *Primary school is a plus*. 1. 3–6.
6. Markarova, T.S. (2014). Scientific and informational support of modern pedagogical science and education system. *Scientific works of the State Scientific-Pedagogical Library of Ukraine named after V.O. Sukhomlinsky*. 4. 34–44.
7. Kulik, O.E. (2015). Information technology as a factor in quality management education. *Information and Communication Technologies in Management: Symposium 2015. Scientific World*. Retrieved from <https://www.sworld.com.ua/simpoz4/167.pdf>.
8. Kulik, O.E. (2017). Management of the quality of educational services provided by general educational institutions on the basis of information technologies (Ph.D dissertation). *Thesis*. Kiev. 25 p.

9. Kademiya, M.Yu., Shakhina, I.Yu. (2011). Information and communication technologies in the educational process: a tutorial. Vinnitsa: Glider. 220 p. Retrieved from http://www.dut.edu.ua/uploads/1_741_96203634.pdf.
10. Shvachich, G.G., Tolstoy, V.V., Petrechuk, L.M., Ivashchenko, Yu.S., Gulyaev, O.A., Sobolenko, O.V. (2017). Modern Information and Communication Technologies: A Manual. Dnepr: National Metallurgical Academy of Ukraine. 230 p.
11. Gurevich, R.S., Kademiya, M.Yu., Kozyar, M.M. (2012). Information and communication technologies in the professional education of future specialists. In R.S. Gurevich (Ed.). Lviv: SPOLOM. 502 p.
12. The main contemporary world tendencies of activating the classroom work ... (2018). https://kneu.edu.ua/userfiles/education2_0/ICT.docx

(переклад зроблено особисто автором статті)

УДК 378.014.53

СИЛАДІЙ Іван

кандидат педагогічних наук, здобувач НПУ імені М.П.Драгоманова,
вулиця Пирогова, 9, Київ, Україна, 02000

E-mail: ipp_npu@ukr.net

НЕОБХІДНІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ КУРСУ «ОСНОВИ ДЕМОКРАТІЇ»

Анотація. У статті з'ясовано, що демократична освіта покликана сприяти політичній стабілізації соціуму та безпечному існуванню громадян. Визначено, що особливе значення демократична освіта має для підготовки майбутніх педагогів, адже вони повинні не лише самі призвичаїтися жити повноцінним демократичним життям, але й навчити

© Силадій І., 2018

інших жити в умовах демократії. Тому сьогодні особливої актуальності набуває дослідження «демократичної освіти» майбутніх педагогів. В умовах педагогічного університету така освіта може розгортатися за допомогою різних засобів: запровадженням спеціальних курсів, через демократизацію змісту загальноосвітніх і профільних навчальних дисциплін, поза аудиторну роботу, а також завдяки демократизації управління педагогічним університетом. З огляду на це в перехідному суспільстві доцільним є впровадження в педагогічних університетах навчального курсу «Основи демократії». Водночас соціальна потреба в такому курсі зумовлена необхідністю цілеспрямованого культивування в студентів вищих педагогічних навчальних закладів знань про сучасну демократію, її концепції, різновиди та прояви, ідеали, принципи та цінності, демократичні інститути, процеси демократизації тощо. Ми переконані, що запровадження курсу «Основи демократії» підготує майбутніх педагогів до життя і праці в демократичному суспільстві зробіть більш повноцінною.

Ключові слова: людина; освіта; культура; політика; політична освіта; демократична освіта; громадянська освіта; основи демократії.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Здатність громадян до ухвалення раціональних рішень, участі в політиці та загалом до життя в умовах демократії не формується стихійно, а набувається в процесі систематичного засвоєння ними відповідних знань і набуття практичного досвіду. Видатні філософи: Т. Масарік і Джон Дьюї 100 років тому дійшли висновку, що демократії треба вчитися: «демократію треба терпляче виховувати в кожному з нас зокрема і в суспільстві загалом, і що лише за таких умов можна сподіватися на її дієвість як політичної системи» [5, с. 3]. Упродовж минулого століття в усіх індустріально розвинутих демократичних

країнах були створені спеціальні інститути громадянської та політичної освіти, що допомагали вирішувати ці завдання. Демократична політична освіта базується на визнанні основних гуманістичних цінностей, насамперед свободи й гідності кожної особистості, її природних, невід'ємних прав. Вона допомагає індивіду адекватно оцінити відповідний суспільний лад, усвідомити свої права та обов'язки, своє місце і роль у державі. Її основна мета – навчити людину адекватно орієнтуватися в сучасному складному і суперечливому світі, представляти та захищати свої інтереси, поважаючи інтереси і права інших людей, колективно вирішувати загальні проблеми. Вона спрямована також на формування в громадян поваги до демократичного порядку й забезпечує його державним і суспільним інститутам, тому що без твердого політичного порядку воля окремої особистості не може бути реальною [2, с. 20 – 21].

Демократична громадянська освіта, як одна з основ громадянського суспільства, надаючи громадянам знання, компетентність, принципи толерантного існування, озброюючи їх навичками необхідними для життя в демократично розвиненому суспільстві, здатна забезпечити істотну протидію політичній дестабілізації, конфронтації, безпечному існуванню нації в умовах глобалізації світового порядку та поширенню, у зв'язку з останнім, проявів екстремізму. У перехідних суспільствах демократична освіта має закладати основи демократичної ментальності, формувати конституційну культуру громадськості, сприяти громадянській соціалізації молоді, упроваджувати відповідні новим реаліям ідеали, моральні та політичні цінності [6, с. 14].

Формулювання цілей статті. Мета статті – розглянути соціальну потребу, проблеми та перспективи запровадження курсу «Основи демократії» в педагогічних університетах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливе значення демократична політична освіта відіграє у підготовці майбутніх педагогів, які повинні не лише самі опанувати здатність жити повноцінним життям в умовах демократії, але й відтворювати цю здатність у своїх учнів і вихованців, створюючи умови для формування людини-громадянина, для якої демократичне суспільство є осередком для розкриття творчих можливостей, задоволення особистих і суспільних інтересів. Саме тому особливої актуальності в умовах демократизації суспільних відносин і демократизації освіти як передумови та водночас адекватної відповіді на процеси демократизації суспільства набуває дослідження проблеми «демократичної освіти» майбутніх педагогів.

«Демократична освіта» в умовах педагогічного університету може впроваджуватися різними взаємодоповнюючими засобами: введенням спеціальних курсів, через демократизацію змісту загальноосвітніх і профільних навчальних дисциплін, поза аудиторну роботу, а також демократизацією управління педагогічним університетом, що знаходить втілення в університетській автономії, запровадженні державно-громадських механізмів управління шляхом залучення громадських організацій, створення наглядових рад, розвиток студентського самоврядування тощо.

Не зменшуючи роль усіх перерахованих нами засобів «демократичної освіти», що можуть бути запроваджені в умовах педагогічного університету, більш детально зупинимось саме на можливостях спеціальних курсів, зокрема курсу «Основи демократії» в педагогічних університетах.

Передусім, зазначимо, що соціальна потреба в курсі, який би цілеспрямовано культивував і поширював знання про демократію, демократичні практики та спосіб життя у студентів педагогічних вишів, відчувається з самого початку становлення демократії в нашій країні,

усвідомленні без альтернативності демократичного шляху подальшого розвитку українського суспільства. Однак, на самому початку цього процесу з об'єктивних причин (відсутність відповідних традицій, наявності фахівців, навчальної та наукової літератури, реальних демократичних практик) ця суспільна потреба не могла бути реалізованою. На початку 1990-х років знання про демократію, демократичні інститути та практики студенти могли отримати певною мірою в межах курсу «Політологія», який поступово вводився у вітчизняних вищах шляхом перекваліфікації фахівців колишніх кафедр наукового комунізму та історії КПРС, а також зусиллями викладачів суспільствознавства, теорії держави і права та політичної економії.

Чимало фахівців наголошують на тому, що «цілеспрямоване вивчення політології у вищих навчальних закладах є базовим при засвоєнні систематизованих знань про демократію. Ґрунтовно вивчивши основи політології, студент має відчутти себе повноцінним громадянином, реальним творцем справжньої демократії, уміти професійно оцінювати реальність (або утопічність) політичної модернізації, яка відбувається, і тим самим стати на шлях створення політичної філософії життя, формування високих норм моральної поведінки, правової свідомості, активної громадянської позиції» [8].

Проте, в умовах швидких суспільних трансформацій, що супроводжувались кризовими явищами, браком літератури та практик демократичного життя поставало чимало питань щодо якості «політологічних знань», які отримували студенти в межах тільки-но запроваджених курсів із політології. Адже в цей період у нашій країні відбувалось становлення самої політичної науки, яка шукала відповіді на запитання, що поставали в період суспільно-політичних перетворень, які переживала наша країна, починаючи з середини 1980-х років. З одного

боку, ці питання були важкими, незручними, незрозумілими, так само як і відповіді на них, а з іншого – нарешті, вчені отримали можливість досліджувати такі явища, про які тільки чули або випадково читали, наприклад: багатопартійність, партійна система, виборча система, опозиція, корупція, демократія, політичні ідеології та доктрини, плюралізм думок, свобода слова, громадянське суспільство, етатизм, політична культура тощо. Не відразу прийшло й розуміння того, що базові знання з політології вкрай необхідні не лише фахівцям, а й широкому загалу випускників ЗВО, які передусім були громадянами з високим ступенем освіти та інтелектуального розвитку, які жили та взаємодіяли із суспільством, що динамічно розвивалось у соціально-політичному напрямку [3].

Крім того, якщо провідні університети країни – Національний університет імені Тараса Шевченка, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Одеський, Дніпропетровський, Львівський, Харківський державні університети – доволі швидко відреагували на зміну політичного режиму через реорганізацію кафедр політології та перекваліфікацію фахівців, то в педагогічних вишах ці процеси відбувались більш повільно й часто впродовж кількох років у межах курсів з новою назвою «Політологія», як раніше, викладались основи наукового комунізму або, в кращому випадку, певний матеріал, що стосувався політики, викладачі могли почерпнути в періодичній пресі. За таких умов суспільна потреба в спеціальному курсі, який би культивував і поширював знання про демократію, невпинно зростала.

Розробка такого курсу, який отримав назву «Основи демократії» стала можливою в межах науково-дослідницького українсько-канадського проекту «Демократична освіта», який було започатковано Міністерством

освіти і науки України спільно з Канадським агентством міжнародного розвитку, Посольством Канади в Україні та Центром вивчення демократії Університету Квінз (Онтаріо, Канада) з 1998 року.

З 1998 по 2000 рік у межах проекту було організовано стажування 47 викладачів із різних регіонів України в Університеті Квінз, одному з провідних університетів Канади, які впродовж перебування в Канаді розробили курс із основ демократії для вищих навчальних закладів України. Потім проектом було організовано три інтенсивних семінари з викладання курсу «Основи демократії», в яких взяли участь 105 викладачів вищих навчальних закладів із усіх регіонів України. Крім того, було організовано спеціальний семінар із підвищення кваліфікації, в якому взяли участь 23 викладачі з університетів Міністерства внутрішніх справ України. Тренерська група на цих семінарах складалася з учасників проекту, які брали участь у стажуванні в Університеті Квінз, розробці програми курсу з основ демократії, підготовці підручника та викладанні пілотного курсу. Спеціально для учасників семінарів було розроблено методичні рекомендації щодо викладання суспільно-політичних дисциплін. Учасники семінарів отримували сертифікати про підвищення кваліфікації, підтвержені Інститутом вищої освіти АПН України.

Упродовж 2001/2002 навчального року відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України за сприянням Інституту вищої освіти АПН України було організовано пілотне читання курсу «Основи демократії» у двадцяти вищих навчальних закладах України, серед яких слід назвати Київський національний університет ім. Шевченка (проф. В. Євтух, доц. С. Тимошенко). Дніпропетровський національний університет (ст. викладач О. Гаврюшин, асистент С. Ставченко). Національний університет «Львівська політехніка» (доц. Л. Мазур, доц. Л. Климанська). Львівський національний

університет (доц. І. Кулініч), Інститут післядипломної освіти м. Севастополя (заслужений працівник освіти Автономної Республіки Крим, доц. В. Дубровський), Харківський державний педагогічний університет (проф. Л. Півнева, доц. В. Пасініченко) та інші. Усього у 2001/2002 навчальному році курс прослухали понад 1000 студентів 1–5 курсів, включаючи майбутніх істориків, політологів, соціологів і соціальних працівників, менеджерів і правників, держслужбовців. Усі викладачі, які викладали пілотний курс «Основи демократії», відзначили його особливу актуальність з огляду на процеси демократизації в Україні. Майже всі вони висловили бажання читати цей курс у майбутньому та зазначили, що курс буде включений до навчальних планів їхніх навчальних закладів у наступному академічному році. Курс певною мірою сприяв мотивації студентів до участі в студентському самоврядуванні, готовності брати участь в обговоренні нагальних проблем академічного життя тощо. Відзначалось, що курс краще сприймається молодшою аудиторією і не потребує попередньої спеціальної підготовки [7].

За свідченням викладачів і студентів, що брали участь у пілотному проекті, курс «Основи демократії», є необхідним і самодостатнім. «Підготовлений на перетині таких усталених дисциплін, як політологія, соціальна філософія, соціологія та культурологія курс «Основи демократії» створює і відтворює атмосферу демократичного пошуку, що пронизує навчально-виховний процес у вертикальному та горизонтальному вимірах, формуючи в такий спосіб демократичний світогляд як тих, хто навчається, так і тих, хто навчає» [1, с. 11], зазначає В. Андрущенко.

Впровадження курсу «Основи демократії» має глибокий сенс, зазначає С. Кострюков, оскільки концептуальне наповнення ідеями громадянської освіти наявних дисциплін соціально-гуманітарного профілю

часто-густо перевантажується інформативністю (наприклад, з основ правознавства чи конституційного права, політології тощо), а на практиці перетворюються на нудні переказування нормативних актів, програм і декларацій, водночас виявляючи свою безпорадність при елементарних спробах пояснити їхню невідповідність реальному життю [6, с. 14].

Змістовно курс «Основи демократії» як основа громадянської освіти, окрім уявлення про сучасну демократію, її концепції, різновиди та прояви, ідеали, принципи та цінності, демократичні інститути, процеси демократизації тощо, включає в себе правові та економічні знання, інформацію про функціонування органів державної влади, ознайомлення з принципами ставлення особи та громадянина до владних структур: толерантність, плюралізм, патріотизм, критичність, а також викладання таких суттєвих компонентів громадянськості як права людини, конституція, вибори, народне волевиявлення спроможні сформувати світогляд вільних, відповідальних, вимогливих, самокритичних особистостей [63, с. 14]. Основними завданнями вивчення дисципліни «Основи демократії» є — формування системи знань про демократію та її роль у розвитку сучасного суспільства, мотивації до засвоєння основних демократичних цінностей і принципів, їхнє застосування в практичній діяльності, сприяння засвоєнню демократичних принципів життєдіяльності, а також формування практичних навичок аналізувати матеріали з різних джерел, ЗМІ і доходити неупереджених достовірних висновків, формувати власну думку, обговорювати та відстоювати її, брати участь у прийнятті рішень, відповідати за їхню реалізацію і взаємодіяти в практичній діяльності, використовувати механізми захисту прав людини.

Незважаючи на високі оцінки курсу «Основи демократії» учасниками пілотного проекту, представниками педагогічної

громадськості та сподівання на те, що курс із часом стане нормативною дисципліною, курс «Основи демократії», на жаль, не набув широкого розповсюдження. Більше того, перспективи його широкого впровадження в навчальний процес обговорювалися фахівцями на початку 2000-х років на тій підставі, що нібито подібний курс мінімізує значення національного виховання. Однак, можна цілком погодитись із С. Кострюковим, що навчання демократії не лише не знижує рівень національного виховання, але й посилює його. Адже демократичні цінності покладені в основу будь-якої культури, зокрема й національної. Тому проблеми впровадження курсу демократичної (громадянської) освіти мають вирішуватися комплексно в безпосередньому зв'язку з іншими соціогуманітарними дисциплінами, зокрема філософією, політологією, економікою, правознавством тощо [6, с. 11 – 12].

Наприкінці 2000-х років в українському суспільстві розгорнулася дискусія навколо питання, чи насправді існує реальна потреба обов'язкового вивчення деяких соціальних і гуманітарних дисциплін у вищій школі таких, як «Культурологія», «Соціологія», «Політологія», «Філософія», «Релігієзнавство», «Історія України» й наказом Міністерства освіти і науки України від 09.07.2009 р. № 642 «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вибором студента» деяким із них було надано статус дисципліни за вибором. За таких умов питання про введення нової обов'язкової дисципліни соціально-гуманітарного профілю взагалі було вилучено з порядку денного. Прихильники скорочення обсягу соціально-гуманітарної підготовки у ВНЗ зазвичай посилаються на той факт, що в європейських вишах обсяг вивчення соціально-гуманітарних дисциплін є значно меншим, аніж профільних предметів, або такі дисципліни в навчальній програмі взагалі відсутні. Проте І. Галактіонова зазначає, вони

не беруть до уваги той факт, що в країнах Західної Європи дуже давні й стали традиції демократичного суспільства, що, безумовно, позначається на рівні освіченості та світогляді громадян цих країн. Те, що для європейських студентів є нормою, загальновідомими фактами, традицією, наша молодь мусить дізнаватись, розуміти, сприймати самостійно, що, звісно, є не простим завданням [3].

З прийняттям нового закону «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року взагалі немає переліку предметів, із яких би формувався блок обов'язкових дисциплін (до прийняття закону таких предметів було 16). Реформа вищої освіти більше не передбачає відповідних функцій Міністерства й відтепер визначення переліку обов'язкових дисциплін – це прерогатива ВНЗ, зрештою, як і право студентів на вибір університету, програми в ньому та певних дисциплін у межах цієї програми. Причина – відмова використання комплексу гуманітарних дисциплін в університетах як засобу ідеологічного впливу на студентів. Цей виховний компонент, як, зазначав экс-міністр Освіти України С. Квіт, ми переносимо на рівень середньої школи, де реалізовуватиметься концепція національно-патріотичного виховання, яка буде пронизувати весь навчальний процес [4].

Отже, питання скорочення чи збільшення обсягу соціально-гуманітарної підготовки, введення або вилучення тих чи інших дисциплін віддається на відкуп самих університетів. Така постановка питання наділяє педагогічні університети значною мірою відповідальності за майбутнє України, яке, як відомо, значною мірою, залежить від учителів, адже саме на педагогів покладена висока й нелегка місія духовного оновлення та виховання майбутніх поколінь, формування толерантного суспільства в Україні. Ті, чия професійна діяльність буде спрямована на формування в особистості когнітивних і поведінкових норм, що включають у себе вміння

міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні висновки, брати участь у громадському житті, здатність орієнтуватися й адаптуватися в нових соціальних умовах, захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших, само реалізуватися тощо, мають належним чином бути підготовлені. Адже ідеї демократії нерозривно пов'язані з викладанням конкретних курсів, міждисциплінарною роботою, практикою демократичних методів шкільного навчання, зв'язком із зовнішнім співтовариством. Це означає, що відповідна підготовка є актуальною як на загально педагогічному рівні (для всіх учителів), так і для тих учителів, які викладають основи громадянського права, а також суміжні предмети: історію, політичні й соціальні науки. Саме тому курс «Основи демократії» є важливим елементом підготовки майбутніх вчителів до реалізації громадянської освіти та виховання як безпосередньо, так і через між предметні зв'язки, хоча питання бути чи не бути відповідному курсу вирішатимуть окремі університети.

Висновок. Отже, запровадження курсу «Основи демократії» є вагомим чинником виховного впливу на студентську молодь, змістовного наповнення демократичних норм і цінностей, які формуються в їхньому духовному світі під впливом реального процесу демократизації. Особливого значення цей курс набуває для студентів педагогічних університетів, які самі в майбутньому мають виконувати завдання громадянської освіти та виховання майбутніх поколінь. Останнє вимагає того, що основу громадянської культури майбутнього вчителя мають становити високі моральні чесноти, патріотизм, усвідомлення обов'язку й відповідальності перед суспільством і Батьківщиною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко В. Демократична освіта молоді та студентів: проблеми теорії і практики / В. Андрущенко // Розвиток демократії та демократична освіта в Україні: Матріали II міжнародної наукової конференції (Одеса, 24-26 1 травня 2002 р.) / Укладач Л. Марколіна; Канад.-укр. проект «Демократична освіта», М-во освіти і науки України, Ін-т вищої освіти АПН України, Одеська національна юридична академія. – К.: Ай Бі, 2003. – С. 11-12
2. Бойчук М.А. Демократичний процес в Україні: проблема вибору і механізмів реалізації: Автореф. дис. д.ф.н. – 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / Микола Андрійович Бойчук; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2012. – 32 с.
3. Галактіонова І.В. До питання про необхідність вивчення навчальної дисципліни «Політологія» як обов'язкової студентами вищих навчальних закладів України [Електронний ресурс] / І.В. Галактіонова // Освіта регіону. – 2009. – № 4. – С. 13-18. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/author/60>
4. Квіт С. Потрібні зміни: зміст і завдання освітніх реформ [Електронний ресурс] / Сергій Квіт // Українська правда. – 27.01.2015. – Режим доступу: <http://www.pravda.com.ua/articles/2015/01/27/7056516/>
5. Когак Е. Обличчя демократії: зазираючи у двадцять перше сторіччя / Ебрагім Когак // Демократія – це дискусія. Громадська заангажованість у старих і нових демократіях: Посібник / Ред. Сондра Майерс; Центр країнознавства імені Тура Каммінгса. – Коннектикутський коледж: Нью-Лондон, Коннектикут, США, 1997. – С. 2-6.

6. Кострюков С.В. Формування демократичних цінностей студентської молоді в трансформаційний період: Автореф. дис. к. ф. н. – 09.00.10 – філософія освіти / Сергій Володимирович; Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України, Київ, 2004. – 19 с.
7. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/71_/v_galuzi_osviti1/ukr_kanad_pr1/
8. Рудич Ф. Політична наука чи політологія? [Електронний ресурс] / Феликс Рудич – Режим доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/bookscontent.php3?b=21&c=453>

Стаття надійшла до редакції 23.07.2018.

СИЛАДИЙ Иван

кандидат педагогических наук, соискатель НПУ имени М.П. Драгоманова,
ул. Пирогова, 9, г. Киев, 01030
E-mail: ipp_npu@ukr.net

НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ КУРСА «ОСНОВЫ ДЕМОКРАТИИ»

Резюме. В статье установлено, что демократическое образование призвано способствовать политической стабилизации социума и безопасному существованию граждан. Определено, что особое значение демократическое образование имеет для подготовки будущих педагогов, ведь они должны не только сами привыкнуть жить полноценной демократической жизнью, но и других научить жить в условиях демократии. Поэтому особую актуальность сегодня приобретает исследование «демократического образования» будущих педагогов. В условиях педагогического университета такое образование может быть

організовано с помощью различных средств: введением специальных курсов, через демократизацию содержания общеобразовательных и профильных учебных дисциплин, внеаудиторную работу, а также благодаря демократизации управления педагогическим университетом. Учитывая это, в переходном обществе целесообразным оказывается введение в педагогических университетах учебного курса «Основы демократии». В то же время социальная потребность в таком курсе обусловлена необходимостью целенаправленного культивирования у студентов высших педагогических учебных заведений знаний о современной демократии, ее концепции, разновидности и проявления, идеалы, принципы и ценности, демократические институты, процессы демократизации и тому подобное. Сделан вывод, что введение курса под названием «Основы демократии» делает более полноценной подготовке будущих педагогов к жизни и труду в демократическом обществе.

Ключевые слова: человек; образование; культура; политика; политическое образование; демократическое образование; гражданское образование; основы демократии.

SILADII Ivan

Candidate of Pedagogical Sciences, applicant of National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrogova st., 01601 Kyiv, Ukraine

E-mail: ipp_npu@ukr.net

THE NECESSITY OF IMPLEMENTATION OF THE COURSE “FUNDAMENTALS OF DEMOCRACY” IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Abstract. The article clarifies that democratic education is intended to promote political stabilization of society and the safe existence of the citizens. It is

determined that democratic education is of special importance for the training of future teachers, since they must not only become accustomed to living a fully-fledged democratic life, but also teach others to live in a democracy. Therefore, today the study of “democratic education” of future teachers becomes of special relevance. The purpose of the article is to consider the social need, problems and prospects of implementing the “Fundamentals of Democracy” course at the pedagogical universities.

In the pedagogical university, such education can be deployed through various means: the introduction of special courses, through the democratization of the content of general and specialized academic disciplines, extra-curricular work, as well as through the democratization of the management of the pedagogical university. In view of this, in the transitional society it is expedient to introduce in the pedagogical universities the training course “Fundamentals of democracy”. At the same time, the social need in such a course is conditioned by the need for purposeful cultivation in students of higher educational institutions of knowledge about modern democracy, its concepts, varieties and manifestations, ideals, principles and values, democratic institutions, processes of democratization, etc. It is concluded that the introduction of the “Fundamentals of Democracy” course is a significant factor in the educational impact on student youth, the content of democratic norms and values that are formed in their spiritual world under the influence of the actual process of democratization. Of particular importance is the course gets for students of pedagogical universities, who in the future should fulfill the tasks of civic education and education of future generations. The latter requires that the basis of the civic culture of the future teacher should be high moral virtues, patriotism, awareness of duty and responsibility to society and the motherland.

Key words: human; education; culture; policy; political education; democratic education; civil education; fundamentals of democracy.

REFERENCES

1. Andrushchenko V. Democratic education of youth and students: problems of theory and practice / V. Andrushchenko // Development of democracy and democratic education in Ukraine: Materials of the International Scientific Conference (Odesa, 24-26 May 1, 2002) / Compiled by L. Markolina; Canadian-Ukrainian Project “Democratic Education”, Ministry of Education and Science of Ukraine, Institute of Higher Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Odesa National Law Academy. - K. : Ai Bi, 2003. - P. 11-12
2. Boichuk M.A. The democratic process in Ukraine: the problem of choice and implementation mechanisms: Author's abstract. dis Ph.D. - 09.00.03 - Social Philosophy and Philosophy of History / M.A. Boichuk; National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov - Kyiv, 2012. - 32 p.
3. Galaktionova I.V. On the issue of the need to study the discipline “Political Science” as compulsory students of higher educational institutions of Ukraine [Electronic resource] / I.V. Galaktionova // Education of the region. - 2009. - No. 4. - P. 13-18. - Access mode: <http://social-science.com.ua/author/60>
4. Kvit S. Needed Changes: The Contents and Tasks of Educational Reforms [Electronic resource] / Serhiy Kvit // Ukrainian Truth. - January 27, 2015 - Mode of access: <http://www.pravda.com.ua/articles/2015/01/27/7056516/>
5. Kogak E. The Face of Democracy: Looking Twenty-first Century / Ebrahim Kokak // Democracy is a discussion. Social Engagement in Old and New Democracies: A Guide / Ed. Sondra Myers; Center for Terrain Studies named

after Tour Cummings. - Connecticut College: New London, Connecticut, USA, 1997. - P. 2-6.

6. Kostriukov SV Formation of democratic values of student youth in the transformation period: Author's abstract. dis to f. N. - 09.00.10 - Philosophy of Education / S.V. Kostriukov; Institute of Higher Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2004. - 19 p.
7. Ministry of Education and Science of Ukraine: official site [Electronic resource]. - Access mode: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/71_/v_galuzi_osviti1/ukr_kanad_pr1/
8. Rudich F. Political Science or Political Science? [Electronic resource] / Felix Rudich - Access mode: <http://www.politik.org.ua/vid/bookscontent.php3?b=21&c=453>.

(переклала на англ. Ішутіна О.Є. – канд. пед. наук, доц. кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК 378.041.091.39:005.336.2:004.032.6

СТРЕЛЬЧЕНКО Діана

викладач англійської мови, кафедра англійської мови факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

майдан Свободи, 4, м. Харків, 61000

E-mail: danastrelchenko@gmail.com

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЙ МЕДІАОСВІТИ

Анотація. У статті доведено, що сформованість самоосвітньої компетентності сьогодні є необхідною передумовою для досягнення майбутніми фахівцями професійної й особистісної зрілості. Особливу значущість поставлене завдання набуває для майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей. Нами встановлено, що значні педагогічні можливості для використання в процесі самоосвіти мають технології медіаосвіти. Саме тому проблема формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти є надзвичайно актуальною. Як встановлено, окремі аспекти порушеної проблеми висвітлено в наукових працях Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, А. Федорова та ін. Однак проблема формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти вченими цілеспрямовано не вивчалась.

У статті представлено авторську модель формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти, що поєднує в собі три блоки: концепуально-теоретичний, змістово-процесуальний та діагностико-

результативний. Для перевірки ефективності цієї моделі було проведено педагогічний експеримент. На основі зіставлення отриманих даних про рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах експерименту визначено, що в експериментальній групі протягом проведення експерименту відбулись більш суттєві зміни, ніж у контрольній групі. Це є підставою для висновку, що реалізація теоретично обґрунтованої моделі формування самоосвітньої компетентності у студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти дійсно забезпечує підвищення рівня її сформованості.

Ключові слова: модель, самоосвітня компетентність, студент, гуманітарні спеціальності, технології медіаосвіти, експериментальна перевірка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах активного зростання потоку інформації самоосвітня компетентність стає важливим показником професійної й особистісної зрілості людини. Тому формування цієї компетентності у студентів є важливим завданням для кожного закладу вищої освіти. Оскільки на сучасному етапі розвитку суспільства значно зростає роль гуманітарних дисциплін. Особливу значущість поставлене завдання набуває для майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей. Варто зауважити, що в процесі організації

самоосвіти студенти можуть використовувати різні методи та засоби навчання. Як з'ясовано під час проведення наукових розвідок, значні педагогічні можливості в цьому плані мають технології медіаосвіти. На підставі викладеного варто зазначити, що проблема формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти є надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нами встановлено, що в галузі педагогіки проведено багато досліджень, які створили певні теоретичні передумови для успішного розв'язання та вирішення порушеної проблеми. Так, теоретико-методологічні засади реалізації компетентнісно орієнтованої освіти обґрунтовано в наукових працях Н. Бібік, В. Болотова, І. Зимньої, О. Овчарук, О. Пометун, В. Серікова, О. Савченко та ін. Сутність і роль самоосвіти у професійній підготовці та фаховій діяльності людини висвітлено в наукових доробках А. Громцевої, О. Ковальова, Н. Кузьміної та ін. Спеціальні дисертаційні дослідження, проведені Н. Бухловою, Н. Довмантович, О. Малихіним та ін., присвячені вивченню різних аспектів указаної проблеми, Можливості застосування технологій медіаосвітніх технологій і можливості їх використання в навчальній діяльності схарактеризовано в наукових працях О. Бурцевої, Н. Духаніної, Г. Полякової, Д. Фатєєвої, А. Федорова, І. Челишевої та ін.

Як встановлено в дослідженні, проблема формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти вченими цілеспрямовано не вивчалась, що й зумовило її обрання об'єктом спеціального педагогічного дослідження. Уточнимо, що на попередньому етапі наукового пошуку було розроблену й теоретично обґрунтовану модель формування зазначеної компетентності у студентів-гуманітаріїв на основі використання вказаних технологій. Проте,

виникає потреба у визначенні її ефективності, що можна зробити тільки на основі її експериментальної перевірки.

Мета статті – проаналізувати результати експериментальної перевірки ефективності моделі формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Уточнимо, що авторська модель формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти поєднує три блоки.

Так, перший із них (концептуально-теоретичний) відображає мету та завдання реалізації розробленої моделі, науково-методологічні підходи до проведення дослідження, структуру та зміст самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей, принципи реалізації процесу її формування в майбутніх фахівців гуманітарного профілю на основі технологій медіаосвіти, а також структуру й зміст самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей. Другий (змістово-процесуальний) блок визначає етапи та науково-методичний інструментарій реалізації процесу формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіа-освіти. Третій (діагностико-результативний) блок моделі містить критерії, показники та рівні сформованості цієї компетентності в майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей, а також очікуваний результат реалізації моделі. Варто зазначити, що детальну характеристику названих блоків моделі формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти, а

також перебіг її реалізації в освітньому процесі закладу вищої освіти представлено нами в попередніх авторських публікаціях.

Для перевірки ефективності розробленої моделі на базі Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди впродовж 2016-2018 років було проведено педагогічний експеримент. Зазначимо, що для діагностики отриманих результатів було визначено такі критерії й показники сформованості самоосвітньої компетентності студентів-гуманітаріїв: мотиваційно-ціннісний (розвиненість мотивів щодо оволодіння самоосвітньою компетентністю на основі технологій медіаосвіти; прояв ціннісного ставлення до самоосвіти на основі технологій медіаосвіти,); знаннєво-діяльнісний (сформованість знань і вмінь, необхідних для здійснення самоосвіти на основі застосування технологій медіаосвіти); особистісно-рефлексивний (сформованість визначених особистісних якостей; адекватність самооцінки студентів сформованості цих якостей). Варто зазначимо, що на основі керування зазначеними критеріями й показниками нами було виокремлено та схарактеризовано три рівні сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю: високий, середній та низький.

Так, високий рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студентів гуманітарних спеціальностей діагностувався в випадку, якщо він демонстрував стійке позитивне ціннісне ставлення до самоосвіти та виявляв практично завжди сталі мотиви щодо оволодіння самоосвітньою компетентністю на основі технологій медіаосвіти, його знання про самоосвіту та процес її здійснення характеризувались системністю, глибиною та гнучкістю; студент був здатний практично в усіх ситуаціях швидко знаходити для виконання поставлених завдань потрібну

інформацію, аналізувати й опрацьовувати її та застосовувати на практиці, планувати та організовувати процес самоосвіти на основі технологій медіаосвіти, прогнозувати результати майбутньої самоосвітньої діяльності та чітко уявляти її майбутній продукт, самостійно порівнювати його із поставленою метою цієї діяльності, адекватно оцінювати власні дії та досягнення; майбутній фахівець демонстрував необхідні для самоосвіти якості (самокритичність, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність та ін.), а також об'єктивну самооцінку їх сформованості.

Так, середній рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студента-гуманітарія фіксувався в тому випадку, коли він проявляв індиферентне ціннісне ставлення до самоосвіти та виявляв нестійкі мотиви щодо оволодіння самоосвітньою компетентністю на основі технологій медіаосвіти, його знання про самоосвіту та процес її здійснення не мали ознак системності, глибини та гнучкості; майбутній фахівець у більшості ситуацій демонстрував визначені вище самоосвітні вміння та якості, однак самооцінка цих якостей не завжди була об'єктивною.

Про низький рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студента гуманітарної спеціальності йшлося тоді, коли він демонстрував негативне ціннісне ставлення до самоосвіти та практично не проявляв мотиви щодо оволодіння цієї компетентністю на основі технологій медіаосвіти, його знання про самоосвіту та процес її здійснення, визначені самосвітні вміння й особистісні якості були практично не сформовані, причому він неадекватно оцінював сформованість цих якостей.

Зазначимо, що педагогічний експеримент проводився за трьома традиційними етапами: констатувальний, формувальний і контрольний. Так, на першому з них визначався вихідний рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студентів експериментальної й контрольної груп. На цьому

етапі експерименту реалізовувались такі завдання: 1) установити характер мотивів студентів щодо оволодіння зазначеної компетентності на основі технологій медіаосвіти; 2) схарактеризувати ціннісне ставлення майбутніх фахівців до самоосвіти; 3) з'ясувати стан сформованості знань, необхідних для здійснення самоосвіти; 4) продіагностувати стан сформованості визначених самоосвітніх умінь; 5) визначити характер сформованості вказаних особистісних якостей; 6) установити адекватність самооцінки студентами цих якостей; 7) на основі систематизації зібраних даних оцінити вихідний рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студентів обох створених груп.

Так, для виконання на констатувальному етапі експерименту першого з визначених завдань використовувались такі методи дослідження: спостереження, бесіди, анкетування та методику «Визначення рівня вираженості самоосвіти студентів» Н. Баньковської [1]. Уточнимо, що теоретичною основою цієї методики є такі показники самоосвітньої компетентності: потреба людини в гармонійному саморозвитку; прагнення до забезпечення внутрішнього багатства особистості, духовної, професійної, загальнокультурної й фізичної вдосконаленості; потреба в багатогранності інтересів та ін. До кожного показника авторкою складено комплекс утверджень, на які слід дати відповідь у розробленому бланку. Чим більше балів набрав студент, тим в більшій мірі в нього було сформоване прагнення до самоосвіти.

В процесі дослідження нами було встановлено, що біля половини студентів експериментальної й контрольної групи добре розуміли важливість здійснення самоосвіти, проте в більшості респондентів мотиви щодо оволодіння зазначеною компетентністю на основі технологій медіаосвіти не відрізнялись стійкістю. Як встановлено, сталі мотиви мали

тільки 23,9 % студентів експериментальної групи й 24,1 % студентів контрольної групи. У свою чергу, у 27,1 % студентів експериментальної групи й у 26,9 % студентів контрольної групи зазначені мотиви взагалі практично не виявлялись.

Згідно з другим завданням, на констатувальному етапі визначалось ціннісне ставлення студентів до самоосвіти одо оволодіння зазначеної компетентності на основі технологій медіаосвіти. Під час виконання цього завдання використовувались такі методи: спостереження, бесіди, експертне оцінювання, а також «Опитувальник термінальних цінностей» І.Сеніна [2].

Зазначимо, що вказаний опитувальник ґрунтується на двох припущеннях: основні життєві сфери мають для різних людей різнузначущість, у кожній із них реалізуються різні для кожної особистості бажання і прагнення, які є одним із компонентів спрямованості його особистості. Перелік термінальних цінностей, представлених в опитувальнику, включає в себе 8 найменувань: власний престиж, високе матеріальне становище, креативність, активні соціальні контакти; розвиток себе; власні досягнення, духовне задоволення, збереження власної індивідуальності.

За результатами проведеної діагностики визначено, що на констатувальному етапі експерименту тільки 12,9 % студентів експериментальної групи та 13,0 % контрольної групи характеризувались стійким позитивним ціннісним ставленням до самоосвіти на основі технологій медіаосвіти. У той час майже в 6 % студентів обох груп було виявлено негативне ціннісне ставлення до цього феномену.

Під час виконання третього завдання визначався стан сформованості знань, необхідних для здійснення самоосвіти. Для цього застосовувались

такі методи: експертне оцінювання, бесіди, тестування, аналіз продуктів навчальної діяльності студентів тощо. На основі узагальнення отриманих даних було визначено, що на констатувальному етапі експерименту, системні, глибокі й гнучкі знання про самоосвіту та її здійснення мають тільки 14,9 % студентів експериментальної групи та 14,6 % студентів контрольної групи. Водночас у 29,3 % студентів експериментальної групи та 29,7 % студентів контрольної групи вказані знання майже не були сформовані.

Четверте завдання передбачало проведення на констатувальному етапі експерименту діагностики сформованості у студентів визначених груп самоосвітніх умінь: інформаційно-інтелектуальні, проєктивно-організаційні, оцінно-рефлексивні. З цією метою застосовувались такі методи: спостереження за самоосвітньою діяльністю студентів, аналіз її результатів, експертне оцінювання, самооцінка, а також методика «Визначення рівня рефлексивності» А. Карпова та В. Пономарьової [3]. Ця методика спрямовувалась на визначення стану сформованості рефлексивних умінь студентів (обміркувати власну діяльність і оцінювати її результати, установлювати причини та наслідки своїх дій у минулому й теперішньому часі тощо).

Як було встановлено на основі узагальнення здобутих даних, на констатувальному етапі експерименту в експериментальній групі практично в усіх ситуаціях інтелектуально-когнітивні вміння демонстрували 9,2 % студентів експериментальної групи й 9,1 % студентів контрольної групи, проєктивно-організаційні – 8,4 % студентів експериментальної групи і 8,2 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивні – 6,9 % студентів експериментальної групи і 6,8 % студентів контрольної групи. В свою чергу було з'ясовано, що майже не були

сформовані інтелектуально-когнітивні вміння – у 29,3 % студентів експериментальної групи та у 28,9 % студентів контрольної групи, проєктивно-організаційні вміння – у 31,2 % студентів експериментальної групи і 30,9 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивні вміння – у 32,4 % студентів експериментальної групи і 32,1 % студентів контрольної групи.

Відповідно до п'ятого завдання, на констатувальному етапі експерименту визначався характер сформованості вказаних особистісних якостей. З цією метою застосувались такі методи: спостереження, бесіди, а також методика «Оцінка рівня особистісного рівня студента». Як з'ясовано, під час проведення діагностики за допомогою застосування вказаних методів і методики було встановлено, що визначені особистісні якості потрібні для здійснення самоосвітньої діяльності мали стійкий характер у 10,1 % студентів експериментальної групи та 11,2 % студентів контрольної групи. Також було встановлено, що у 33,2 % студентів експериментальної групи та 32,9 % студентів контрольної групи вказані якості були практично не сформовані.

Згідно з шостим завданням на констатувальному етапі експерименту вимагалось установити адекватність самооцінки студентами цих якостей. З цією метою використовувались такі методи: спостереження, експертні оцінювання, самоаналіз та самооцінка студентів, а також методика «Визначення самооцінки за допомогою ранжування» [4].

Як з'ясовано, на констатувальному етапі експерименту тільки 29,2 % студентів експериментальної групи та 28,9 % студентів контрольної групи продемонстрували адекватну самооцінку сформованості зазначених якостей. У свою чергу, 40,3 % студентів експериментальної групи та 39,8

% студентів контрольної групи продемонстрували стійку неадекватну самооцінку їх сформованості.

Відповідно до сьомого завдання, на основі систематизації й узагальнення наведених вище даних було визначено вихідний рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студентів обох створених груп. Так, нами встановлено, що на констатувальному етапі експерименту в експериментальній групі у 11,3 % студентів було виявлено високий рівень сформованості цієї компетентності, у 58,3 % студентів – середній рівень, а у 30,4 % студентів – низький рівень її сформованості. В свою чергу, у контрольній групі в 11,3 % студентів виявлено високий рівень сформованості цієї компетентності, у 58,3 % студентів – середній рівень, а у 30,4 % студентів – низький рівень. Як бачимо, в обох групах рівень сформованості самоосвітньої компетентності студентів був достатньо низьким та суттєво не відрізнявся між собою.

Зазначимо, що на формуальному етапі експерименту в експериментальній групі впроваджувалась розроблена модель формування самоосвітньої компетентності студентів гуманітарних спеціальностей на основі технологій медіаосвіти. У контрольній групі процес формування самоосвітньої компетентності студентів-гуманітаріїв відбувався в межах застосування традиційних для вищої школи методів і форм навчальної діяльності.

Зазначимо, що на контрольному етапі експерименту для визначення динаміки стану сформованості самоосвітньої компетентності у студентів обох створених груп було проведено повторну її діагностику. Для отримання достовірних результатів на вказаному етапі експерименту виконувались ті ж завдання, що й під час констатувального етапу, причому за допомогою використання визначених раніше діагностичних методів і методик.

Так, відповідно до першого завдання, на контрольному етапі визначався характер мотивів студентів щодо оволодіння зазначеної компетентності. Як встановлено, стійкий характер цих мотивів було виявлено у 43,6 % студентів експериментальної групи та 30,2 % студентів контрольної групи. У свою чергу, у 9,1 % студентів експериментальної групи та у 20,2 % студентів контрольної групи мотиви щодо здійснення самоосвіти взагалі практично не виявлялись.

Згідно з другим завданням, на вказаному етапі визначалось ціннісне ставлення студентів до самоосвіти на основі технологій медіаосвіти. Як засвідчив аналіз отриманих результатів, 27,9 % студентів експериментальної групи та 18,7 % контрольної групи характеризувались стійким позитивним ціннісним ставленням до такої самоосвіти, а 2,4 % студентів експериментальної групи та 4,3 % студентів контрольної групи – негативним ціннісним ставленням до цього феномену.

Під час виконання третього завдання знов визначався стан сформованості знань, необхідних для здійснення самоосвіти. Як встановлено, на контрольному етапі експерименту системні, глибокі й гнучкі знання про самоосвіту та її здійснення продемонстрували вже 32,4 % студентів експериментальної групи та 20,3 % студентів контрольної групи. Водночас у 13,2 % студентів експериментальної групи та 23,9 % студентів контрольної групи вказані знання майже не були сформовані.

Під час виконання четвертого завдання проводилась діагностика сформованості у студентів визначених груп самоосвітніх умінь: інформаційно-інтелектуальних, проєктивно-організаційних, оцінно-рефлексивних. Визначено, що на контрольному етапі експерименту практично в усіх ситуаціях інтелектуально-когнітивні вміння демонстрували 26,5 % студентів експериментальної групи та 15,9 % студентів контрольної

групи, проєктивно-організаційні – 24,6 % студентів експериментальної групи і 13,4 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивні – 19,8 % студентів експериментальної групи і 11,9 % студентів контрольної групи. У свою чергу, було з'ясовано, що майже не були сформованими інтелектуально-когнітивні вміння – у 14,4 % студентів експериментальної групи та у 25,1 % студентів контрольної групи, проєктивно-організаційні вміння – у 15,3 % студентів експериментальної групи і в 27,5 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивні вміння – у 17,1 % студентів експериментальної групи і 27,4 % студентів контрольної групи.

Реалізуючи п'яте завдання, на контрольному етапі експерименту визначався характер сформованості вказаних особистісних якостей. Як встановлено, на цьому етапі прояв якостей, необхідних для здійснення самоосвітньої діяльності, мав стійкий характер у 25,7 % студентів експериментальної групи та 15,4 студентів контрольної групи. У свою чергу, 14,3 % студентів експериментальної групи та 24,4 % студентів контрольної групи ці якості практично не виявляли.

Відповідно до шостого завдання, на контрольному етапі експерименту визначалась адекватність самооцінки студентами цих якостей. Установлено, стала адекватна самооцінка їх сформованості була властива 49,7 % студентів експериментальної групи та 22,5 % студентів контрольної групи продемонстрували, а стійка неадекватна самооцінка – 16,5 % студентам експериментальної групи та 30,4 % студентів контрольної групи.

На основі систематизації й узагальнення наведених вище даних, відповідно до сьомого завдання, було визначено рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студентів обох створених груп на контрольному етапі експерименту. з'ясовано, на цьому етапі в експериментальній групі у 22,5 % студентів було виявлено високий рівень

сформованості цієї компетентності, у 67,2 % студентів – середній рівень, а у 10,3 % студентів – низький рівень. У свою чергу, у контрольній групі в 17,8 % студентів було виявлено високий рівень сформованості цієї компетентності, у 61,1 % студентів – середній рівень, а у 21,1 % студентів – низький рівень. Як бачимо, кількість студентів із високим рівнем сформованості самоосвітньої компетентності в експериментальній групі набагато вище, ніж у контрольній групі. А кількість студентів з низьким рівнем сформованості самоосвітньої компетентності в експериментальній групі значно менше, ніж у контрольній групі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі зіставлення даних про рівень сформованості самоосвітньої компетентності у студентів експериментальної й контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах експерименту визначено, що в експериментальній групі впродовж проведення експерименту відбулись більш суттєві зміни, ніж у контрольній групі. Дійсно, в експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості самоосвітньої компетентності зросла на 17,2 %, а в контрольній групі – тільки на 6,5 %. У свою чергу, в експериментальній групі кількість студентів із низьким рівнем сформованості самоосвітньої компетентності знизилась на 20,1 %, а в контрольній групі – тільки на 9,3 %. Це є підставою для висновку, що реалізація теоретично обґрунтованої моделі формування самоосвітньої компетентності у студентів гуманітарних спеціальностей дійсно забезпечує підвищення рівня її сформованості.

У подальшому планується довести вірогідність результатів експериментальної роботи доведена засобами математичної статистики, а саме – за допомогою використання критерію Пірсона.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Баньковская Н. И. Исследование мотивационных характеристик самообразования студентов. *Известия* : сб. научн. ст. Тульского госуд. ун-та. Гуманитарные науки. Тула, 2010. № 2. С. 282-293.
2. «Опитувальник термінальних цінностей» І. Сеніна. URL : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/39.pdf> .
3. Карпов А. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 25. С. 45–57.
4. Реан А. А. Изучение самооценки с помощью процедуры ранжирования. *Психология изучения личности* : учеб. пособ. Спб., 1999. С. 43–44.

Стаття надійшла до редакції 23.07.2018.

СТРЕЛЬЧЕНКО Диана

преподаватель английского языка, кафедра английского языка факультета иностранных языков Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

площадь Свободы, 4, г.. Харьков, 61000

E-mail: danastrelchenko@gmail.com

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОВЕРКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИЙ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Резюме. В статье доказано, что сформированность самообразовательной компетентности сегодня является необходимым условием для достижения будущими специалистами профессиональной и личностной зрелости. Особую значимость поставленная задача приобретает для будущих специалистов гуманитарных специальностей.

Также установлено, что значительные педагогические возможности для использования в процессе самообразования имеют технологии медиаобразования. Поэтому проблема формирования самообразовательной компетентности студентов гуманитарных специальностей на основе технологий медиаобразования является чрезвычайно актуальной.

Как установлено, отдельные аспекты затронутой проблемы освещены в научных трудах Н. Бибик, О. Овчарук, Е. Пометун, А. Федорова и др. Однако проблема формирования самообразовательной компетентности студентов гуманитарных специальностей на основе технологий медиаобразования учеными целенаправленно не изучалась.

В статье представлена разработанная авторская модель формирования самообразовательной компетентности студентов гуманитарных специальностей на основе технологий медиаобразования, которая объединяет в себе три блока: концепуально-теоретический, содержательно-процессуальный и диагностико-результативный. Для проверки эффективности этой модели был проведен педагогический эксперимент.

На основе сопоставления полученных данных об уровне сформированности самообразовательной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента определено, что в экспериментальной группе в течение проведения эксперимента произошли более существенные изменения, чем в контрольной группе. Это является основанием для вывода, что реализация теоретически обоснованной модели формирования самообразовательной компетентности студентов гуманитарных специальностей на основе технологий медиаобразования действительно обеспечивают повышение уровня ее сформированности.

Ключевые слова: модель, самообразовательная компетентность, студент, гуманитарные специальности, технологии медиаобразования, экспериментальная проверка.

STRELCHENKO Diana

English teacher (CELTA), English Language Department, Foreign Language Faculty, Karazin Kharkiv National University

4 Svobody sq., Kharkiv 61000

E-mail: danastrelchenko@gmail.com

**THE ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE EXPERIMENTSL
VERIFICATION OF THE FORMATION MODEL EFFECTIVENESS OF
SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF HUMANITARIAN
SPRECIALITIES STUDENTS ON THE BASIS OF MEDIA
TECHNOLOGIES**

Summary. The article presents a theoretically reasonable formation model of self-educational competence of humanitarian specialties students on the basis of media technologies. The criteria and indicators of this competence formation are determined for the future humanitarian specialists. The experimental results are given to confirm the effectiveness of the presented formation model of self-educational competence of humanitarian specialties students on the basis of media technologies.

Key words: model, self-educational competence, student, humanitarian specialties, media education technologies, experimental results.

Abstract. Introduction. The article shows that nowadays the formation of self-educational competence is an essential condition for the future specialists in achieving professional and personal maturity. The context of the task takes the particular importance for the future humanitarian specialists. Moreover, it is established that media education technologies have great pedagogical

capabilities in the self-education process. Thus, the problem of formation model of self-educational competence of humanitarian specialties students on the basis of media technologies is of high relevance.

Analysis of publications. As it is investigated, certain aspects of studied problem are covered in the scientific works by N. Bibik, A. Ovcharuk, A. Pometun, A. Fedorovata and others. However, the problem of the formation model of self-educational competence of humanitarian specialties students on the basis of media technologies hasn't been studied by the scientists purposefully.

The purpose of the article is to analyze the results of the experimental verification as for the effectiveness of the model of self-educational competence of humanitarian specialties students on the basis of media technologies.

Results. The author's model of self-educational competence of humanitarian specialties students on the basis of media technologies covers three units: conceptual-theoretical, content- procedural and diagnostic-effective. The characteristics of these units, models and their realization in the educational process of high education institutions are presented in previous author's publications.

The pedagogical experiment was conducted to test the effectiveness of the developed model. The following criteria were used to diagnose the obtained results: motivational value, knowledge – activity, personal reflexive and their relevant indicators. At the sage of the experiment formation the model of self-educational competence of humanitarian specialties students on the basis of media technologies was introduced into the educational process in the experimental group of students. During the experiment it was found that the number of students with high level formation of self-educational competence in the experimental group became significantly higher than in the monitoring

group, and the number of students with low level of formation was smaller on the contrary.

Conclusion. On the basis of the data presented about the formation level of self-educational competence of students from experimental and monitoring groups both at the formation and control stages of the experiment, it is occurred that more significant changes happened in the experimental group than in the monitoring group. Thus, this is the basis for the conclusion that the implementation of a theoretically based model for the formation of self-educational competence of humanitarian specialties students does provide the increasing level of its formation.

REFERENCES

1. Bankovskaia N. Y. (2010). Yssledovanye motyvatsyonnikh kharakterystyk samoobrazovaniya studentov. *Yzvestyia* : sb. nauchn. st. Tul'skoho gosud. un-ta. Humanytarnye nauky. Tula. № 2. 282-293. [in Russian].
2. «Opytuvalnyk terminalnykh tsinnostei» I. Senina. URL : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/39.pdf> Shch. [in Ukrainian].
3. Karpov A. (2003). Refleksyvnost kak psykhycheskoe svoistvo y metodyka ee dyahnostyky. *Psykholohycheskyi zhurnal*. T. 24. № 25. 45–57. [in Russian].
4. Rean A. A. (1999). Yzuchenye samoosenky s pomoshchiu protsedury ranzhyrovaniya. *Psykholohyia yzucheniya lychnosty* : ucheb. posob. Spb. 43–44. [in Russian].

(переклад зроблено особисто автором статті)

УДК 378.041

ТКАЧОВА Наталія

д-р пед. наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

вул. Валентинівська, 2, м. Харків, 61168

E-mail: Tkachna2015@ukr.net

КАБАНСЬКА Ольга

канд. пед. наук, доцент кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61000

E-mail: Olgakabanskaya@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті визначено, що в сучасних умовах у системі професійної підготовки майбутніх фахівців значно підвищується роль їхньої самостійної навчально-пізнавальної діяльності, однак для підвищення її ефективності необхідно забезпечити кваліфікований педагогічний супровід. Окремі аспекти цієї проблеми висвітлено в наукових працях В. Буряка, О. Малихіна, М. Князян, О. Савченко, М. Скаткіна та інших авторів. Однак проблема забезпечення педагогічного супроводу самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів вищої школи не була об'єктом комплексного педагогічного дослідження, що зумовлює доцільність її вивчення.

© Ткачова Н., Кабанська О., 2018

Метою статті є розкриття сутності педагогічного супроводу самоосвітньої навчально-пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти, визначення шляхів його забезпечення. З'ясовано, що різні вчені розуміють під цією

діяльністю: специфічний вид навчання; засіб підвищення пізнавальної активності студентів, розвитку їхнього логічного мислення; вирішальний чинник у процесі формування особистості та засвоєння ним нових знань, умінь і навичок; особливу форму організації навчальної діяльності студентів; вищий тип навчальної діяльності. На цій підставі уточнено авторське трактування поняття «самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів». Виокремлено її основні види.

На основі аналізу наукової літератури запропоноване авторське визначення педагогічного супроводу самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, що розуміється як педагогічна взаємодія, спрямована на підвищення ефективності цього виду діяльності шляхом надання студенту дозованої допомоги, формування майбутнього фахівця як автономного суб'єкта навчання, розвиток у нього самостійності, наполегливості, рефлексивності та інших професійно важливих якостей. У дослідженні також зроблено висновок про те, що зміст педагогічного супроводу самостійної навчально-пізнавальної діяльності студента переважною мірою визначається рівнем його індивідуальної підготовленості до її здійснення та специфікою самої діяльності.

Ключові слова: самостійна навчально-пізнавальна діяльність, педагогічний супровід, студент, заклад вищої освіти.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах впровадження парадигми «неперервної освіти впродовж усього життя» в

системі професійної підготовки майбутніх фахівців значно підвищується роль самостійної навчально-пізнавальної діяльності, яка є важливим засобом забезпечення особистісного підходу до навчання студентів, а також дає змогу накопичувати ними досвід самостійного здобуття необхідних професійних знань та вмінь. Варто також підкреслити, що збільшення навчального часу на виконання майбутніми фахівцями самостійної навчально-пізнавальної діяльності, що займає сьогодні від 1/3 до 2/3 обсягу від загального навчального навантаження, сприяє перетворенню їх з пасивних споживачів знань в активних суб'єктів педагогічної взаємодії, які відчують себе співавторами її організації та беруть на себе відповідальність за результати власного навчання. У світлі викладеного проблема організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів вищої школи набуває сьогодні особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз наукової літератури, зазначена проблема знаходиться в центрі уваги багатьох науковців. Так, теоретико-методологічні основи організації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання у закладах загальної середньої та вищої освіти розкрито в дослідженнях С. Архангельського, В. Буряка, О. Малихіна, М. Князян, О. Савченко, М. Скаткіна, О. Чижа та інших вчених. Суть навчально-пізнавальної діяльності студентів та її місце в процесі навчання визначено в наукових працях А. Бучинського, А. Котової, П. Підкасистого, І. Харламова та ін. Класифікації видів цієї діяльності наведено в публікаціях В. Гришина, О. Євдокімова, Г. Титова, А. Тупоти та ін. Навчально-методичне організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів у вищій школі представлено в доробках Т. Бондаревої, А. Кірсанова, П. Лузана, Н. Рибакіної, Т. Речкіної та ін.

Як встановлено в процесі наукового пошуку, ефективність здійснення студентами самостійної навчально-пізнавальної діяльності значною мірою залежить від грамотного керівництва нею з боку викладача, тому виникає нагальна потреба в забезпеченні дієвого педагогічного супроводу організації та реалізації цієї діяльності. За даними наукових розвідок, окремі питання надання такого супроводу майбутнім фахівцям розкрито в наукових працях таких авторів, як С. Котова, Л. Левіна, В. Нестеренко, Н. Хлупіна, М. Шевчук та ін. Водночас встановлено, що проблема забезпечення педагогічного супроводу самоосвітньої навчально-пізнавальної діяльності студентів вищої школи, незважаючи на її беззаперечну актуальність, не була об'єктом комплексного педагогічного дослідження. Це зумовило вибір теми дослідження.

Мета статті – розкрити сутність педагогічного супроводу самоосвітньої навчально-пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти, визначити шляхи його забезпечення.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як встановлено на основі вивчення наукової літератури, учені пропонують різні визначення суті навчально-пізнавальної діяльності. Зокрема, вони трактують це поняття як: спрямовану на здобуття нових знань, умінь та навичок самостійну роботу (аудиторну й позааудиторну) студентів, що здійснюється без безпосереднього керівництва викладача, але під його ретельним контролем (Б. Єсіпов, І. Шимкова [5; 15]); специфічний вид навчання, головною метою якого є формування самостійності студента як суб'єкта освітнього процесу, формування його знань, умінь і навичок (А. Бучинський, О. Малихін, І. Павленко, О. Лаврентьєва, Г. Матукова [3;

9)]; засіб підвищення пізнавальної активності студентів, розвитку їхнього логічного мислення (В. Блах, І. Кочан, Н. Захлюпана [2; 7]); вирішальний чинник у процесі формування студента як цілісної особистості, засвоєння ним нових знань, набуття нових умінь і навичок (Г. Лоїк [8]); особливу форму організації навчальної діяльності студентів, спрямовану на пошук необхідної інформації, осмисленого і творчого сприйняття її з метою вироблення професійної компетентності (І. Хом'як [14, с. 91]); вищий тип навчальної діяльності, яка вимагає високого рівня самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, відповідальності, забезпечуючи процес рефлексії й самовдосконалення студентів (І. Зимня, М. Пентиліук [6; 11]). На основі врахування різних точок зору науковців зроблено висновок про те, що в дослідженні під навчально-пізнавальною діяльністю студентів розуміється вищий тип їхньої навчальної діяльності, яка дає змогу успішно реалізовувати індивідуальну освітню траєкторію кожного з них та прилучати його до процесу безперервної освіти.

У контексті порушеної проблеми доцільно також відзначити, що в науковій літературі виокремлюються різні види зазначеної діяльності. Так, за характером її здійснення виділяють діяльність із заданим ззовні та власно обраним режимом роботи. За суб'єктом спонукання самостійна навчально-пізнавальна діяльність може здійснюватися за ініціативою викладача або за власною ініціативою самої особи. За присутністю джерела управління зазначена діяльність суб'єкта навчання може відбуватися або в присутності педагога, або без нього [6; 12].

За рівнем обов'язковості виокремлюють: обов'язкову самостійну навчально-пізнавальну діяльність, що визначається навчальними планами й робочими програмами, бажану й добровільну. За рівнем самостійної продуктивності виокремлюють такі види самостійної навчально-

пізнавальної діяльності: репродуктивну, що здійснюється за певним зразком; реконструктивну, що передбачає вихід студента за межі відомого зразка, перетворення структури навчальної інформації та досвіду виконання завдань; евристичну, спрямовану на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації та її творче використання в нових ситуація; дослідницьку, орієнтовану на проведення наукових досліджень [6; 12; 13].

У процесі наукового пошуку встановлено, що підвищенню ефективності самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів сприяє забезпечення оптимального педагогічного супроводу цієї діяльності. Як визначено на основі аналізу наукової літератури [1; 4; 10], педагогічний супровід являє собою тип педагогічної взаємодії. З боку викладача ця взаємодія передбачає надання студентам чітко дозованої допомоги, яка може мати оперативний (коли вона сприяє подоланню особою наявних у неї труднощів і проблем), превентивний (коли слова та дії викладача спрямовані на попередження виникнення в майбутнього фахівця певних типових труднощів чи проблем) або попереджувальний (коли педагог намагається нівелювати наслідки від певних негативних подій у житті людини, спонукаючи її адекватно сприйняти наявну ситуації та зробити висновки на майбутнє) характер. З боку студентів указана взаємодія забезпечує розвиток у них рефлексивно-прогностичних здібностей та критичного мислення.

Уточнимо, що в дослідженні під педагогічним супроводом самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів розуміється педагогічна взаємодія між викладачем та студентом, спрямована на підвищення ефективності цього виду діяльності шляхом надання йому дозованої допомоги, формування майбутнього фахівця як автономного

суб'єкта навчання, розвиток у нього самостійності, наполегливості, рефлексивності та інших професійно важливих якостей. У дослідженні також зроблено висновок про те, що зміст педагогічного супроводу самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів значною мірою визначається як рівнем індивідуальної підготовленості кожного з них до її здійснення, так і характером цієї діяльності.

Так, залучення майбутніх фахівців до здійснення самостійної навчально-пізнавальної діяльності в ситуації чітко заданого режиму виконання передбачає обговорення з ними не тільки її мети та змісту, але й часу, місця та деяких інших параметрів її здійснення, чіткої форми представлення результатів. Для підвищення ефективності діяльності цього виду доцільно забезпечувати педагогічний супровід як у безпосередній (консультації, інструктажі тощо), так і в опосередкованій формі. Зокрема, з цією метою доцільно використовувати спеціально розроблені для студентів методичні рекомендації, інструктивні листи, в яких відображені всі основні моменти виконання майбутньої діяльності, змодельовані її поточні та кінцеві результати. Якщо запланована самостійна навчально-пізнавальна діяльність суб'єктів навчання допускає обрання ними власного режиму роботи, під час здійснення педагогічного супроводу педагог не конкретизує основні деталі виконання цієї роботи, а концентрує свою увагу насамперед за аналізу основних завдань цієї діяльності та шляхів досягнення її запланованих результатів.

Якщо студенти виконують самостійну діяльність на занятті в присутності педагога, її педагогічний супровід може здійснюватися шляхом надання їм коротких оперативних порад щодо виконання конкретних дій, привернення уваги молодих людей на ті помилки, які вони допустили у своїй роботі. Наприкінці заняття доцільно також провести

колективне обговорення, як труднощі виникли в учасників у процесі роботі та як ці труднощі можна було подолати. Під час організації навчально-пізнавальної самостійної роботи на занятті в нагоді можуть стати також сучасні інформаційно-комунікативні технології, зокрема комп'ютерні підручники, навчальні системи, практикуми, системи контролю знань тощо. У такому випадку на викладача покладається роль модератора і консультанта.

Під час виконання студентами самостійної навчально-пізнавальної діяльності без присутності педагога від останнього вимагається забезпечити відповідний супровід цієї діяльності в опосередкованій формі. З цією метою можна успішно застосувати як друковані навчально-методичні матеріали, так і відповідні комп'ютерні технології. Наприклад, для підвищення ефективності самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців доцільно широко застосовувати таку технологію, як електронна пошта, котра дає змогу спілкуватися учасникам педагогічної взаємодії в офф-лайн режимі, швидко пересилати потрібну інформацію у вигляді тексту, аудіо- й відеозаписів, електронних програм, графічного зображення тощо. Для організації зазначеного виду діяльності можна також успішно використовувати й інші технології (електронна дошка, комп'ютерні аудіо- та відеоконференції тощо).

Як зазначалось вище, за суб'єктом спонукання самостійна навчально-пізнавальна діяльність студента може здійснюватися за ініціативою викладача або за власною ініціативою самої особи. У першому випадку від викладача вимагається не тільки забезпечити потрібну допомогу в організації цієї діяльності, але й мотивувати майбутніх фахівців щодо її виконання, розкрити сенс цієї роботи для їхнього професійного становлення. Якщо студенти виконують певний вид

самостійної навчально-пізнавальної діяльності за власною ініціативою, викладач може надати поради щодо вибору джерел інформації, обговорити етапи роботи та бажаний її результат. Однак він не повинен нав'язувати учасникам власних рішень. В основному, педагог має втручатись у роботу суб'єктів навчання тільки за їхнім власним проханням, допомагаючи уявити її незрозумілі деталі та даючи консультації з тих питань, які викликали певні утруднення.

Під час здійснення педагогічного супроводу самостійної навчально-пізнавальної діяльності викладачу також важливо враховувати рівень її обов'язковості для студентів. Наприклад, до обов'язкових видів роботи належать: підготовка до лекційних, семінарських і практичних занять, виконання домашніх завдань, підготовка та захист курсових і дипломних робіт тощо. В процесі здійснення необхідного педагогічного супроводу цієї діяльності педагогу важливо виявляти та максимально враховувати індивідуальні потреби й інтереси майбутнього фахівця, допомагаючи йому обрати тему майбутньої роботи в колі його інтересів, скласти план її виконання. Викладач має також значну увагу приділяти наданню оперативної допомоги студенту під час виконання запланованої діяльності.

За висновками фахівців, до бажаного виду самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів відноситься: участь у наукових гуртках, конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей, рецензування робіт інших осіб тощо. Забезпечуючи педагогічний супровід діяльності цього такого виду, викладач має цілеспрямовано спонукати майбутніх фахівців до участі в ній, ознайомлювати їх з вимогами до оформлення тих чи інших видів робіт.

Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів добровільного виду може реалізовуватися під час їхньої в різних

конкурсах, олімпіадах, вікторинах, виготовлення засобів наочності, підготовки технічних засобів навчання тощо. Здійснення педагогічного супроводу цієї діяльності передбачає надання молодим людям максимальної свободи у виборі її форми та змісту. Проте і в цьому випадку викладач має здійснювати ефективний вплив на професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців, розвиток їхніх переконань та смаків.

Варто зауважити, що виконання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів буде сприяти їхньому професійному розвитку тільки в тому випадку, коли вона органічно поєднує в собі різні її види за рівнем самостійної продуктивності. Це забезпечує оволодіння майбутніми фахівцями не тільки нових знань та вмінь під час виконання певних типових завдань, але й формуванню в них професійної компетентності, коли особисті здобутки людини застосовуються в різних нестандартних професійно орієнтованих ситуаціях, а також співвідносяться із сучасними вимогами до представників обраної професії.

Зокрема, під час залучення студентів до навчально-пізнавальної діяльності репродуктивного рівня (розв'язання типових задач, заповнення схем, таблиць, виконання тренувальних вправ тощо) педагогічний супровід з боку викладача проявляється в демонстрації їм готових продуктів навчальної роботи (виконаних завдань, створених аналогічних таблиць, схем тощо), що виконують роль зразків, на які треба орієнтуватися під час її здійснення. Крім того, педагог має пояснювати алгоритм виконання майбутніх дій, забезпечити перевірку й оцінювання отриманих результатів.

Виконання майбутніми фахівця самостійної навчально-пізнавальної діяльності реконструктивного характеру передбачає надання з боку викладача необхідної дозованої допомоги під час складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, побудови технологічних карт.

Значна увага має приділятися також сприянню вдосконаленню вмінь студентів працювати з різними джерелами інформації.

Як відомо, здійснення людиною евристичної самостійної навчально-пізнавальної діяльності не укладається в чіткий алгоритм дій. Проте фахівцями доведено, що підвищити рівень готовності майбутніх фахівців до її здійснення можна шляхом залучення їх до виконання різних завдань, які сприяють накопиченню людиною досвіду прояву творчого мислення, а також забезпечення засвоєння майбутніми фахівцями значної кількості різних патернів, які відображають взаємодію елементів їхньої професійної діяльності.

Зазначимо, що серед різних форм діяльності вказаного виду, до яких доцільно залучати студентів, можна відзначити такі: проектне навчання, кейс-метод, веб-квести, ділові та рольові ігри тощо, адже вони вимагають від суб'єктів навчання прояву засвоєних знань та вмінь у нових для них умовах здійснення професійно орієнтованої діяльності. У такому випадку від викладачів вимагається обговорити з її учасниками основні цілі та етапи здійснення цієї діяльності, спрогнозувати очікувані результати.

Під час виконання студентами запланованої діяльності від викладача вимагається уважно спостерігати за її перебігом та при необхідності привертати увагу молодих людей на ті аспекти, які вимагають негайної корекції. Значну увагу під час здійснення педагогічного супроводу зазначеної діяльності педагог має також приділяти стимулюванню здійснення студентами об'єктивної самооцінки своїх дій та отриманих результатів, визначенню їх відповідності поставлених цілям та завданням.

Особливе місце в структурі самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів у сучасній вищій школі відводиться на здійснення ними дослідницької діяльності, що може відбуватися, наприклад, у формі

проведення теоретичних досліджень та експериментів, проектування приладів чи макетів тощо. Зазначимо, що підвищенню ефективності цієї діяльності сприяє залучення майбутніх фахівців до роботи студентських наукових гуртків та лабораторій, науково-виробничих загонів, а також до участі в наукових проєктів, які розробляють їх викладачі. У такому випадку студенти мають достатній рівень свободи у визначенні цілей та змісту своєї навчально-пізнавальної діяльності, організації самоконтролю її перебігу та результатів. З іншого боку, педагогічний супровід цієї діяльності з боку висококваліфікованих викладачів та науковців дозволяє уникнути майбутнім фахівцям багатьох типових помилок, забезпечує розвиток наукового мислення особистості, формування її професійно необхідних якостей, а також прагнення бути схожими на авторитетних для учених.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, можна підсумувати, що самостійна навчально-пізнавальна діяльність займає сьогодні одне з провідних місць серед інших видів навчальної діяльності студентів у вищій школі. Проте виконання ними різних видів цієї діяльності вимагає від викладача оптимально організованого педагогічного супроводу, зміст якого зумовлюється рівнем індивідуальної підготовленості учасника до реалізації цієї діяльності, а також специфікою її здійснення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Александрова Е. А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества. *Личность в социокультурном измерении* : история и современность. М., 2007. С. 298-308.

2. Блах В. С. Самостійна робота студентів як засіб підвищення їх пізнавальної активності. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон. держ. ун-ту. Херсон, 2006. Вип. XXXXII. С. 269-272.
3. Бучинський А. В. Дидактичні умови організації самостійної навчальної діяльності студентів гуманітарних спеціальностей з використанням інформаційно-комунікативних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2016. 20 с.
4. Головка В. О. Педагогічний супровід професійного самовиховання іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2015. 209 с.
5. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М., 1961. 239 с.
6. Зимня И. А. Педагогическая психология : учеб. [3-е изд.]. Воронеж, 2010. 448 с.
7. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. Львів, 2005. 306 с.
8. Лоїк Г. Б. Активізація самостійної пізнавальної діяльності студентів як педагогічна умова формування фахової компетентності майбутніх менеджерів туризму засобами інформаційних технологій. *Вісник [Нац. акад. держ. прикорд. служби України]*. 2012. Вип. 5. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_12.
9. Малихін О. В., Павленко І. Г., Лаврентьєва О. О., Матукова Г. І. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. К., 2014. 262 с.
10. Сапожникова Т. М. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников : автореф. ... дис. док-ра наук. Ярославль, 2010. – 42 с.

11. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посібник [За ред. М. І. Пентилюк]. К., 2015. 320 с.
12. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи. К., 2011. 628 с.
13. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. К., 2014. 2-е вид. 456 с.
14. Хом'як І. Самостійна робота в системі навчальної діяльності студентів. *Науковий вісник* [Східноукр. нац. ун-ту імені Лесі Українки]. Луцьк, 2016. Вип. 1(303). С. 90-93.
15. Шимкова І. В. Поняття «самостійна навчально-пізнавальна діяльність», її роль у навчально-виховному процесі. *Актуальні проблеми виробничих та інформаційних технологій, економіки і фундаментальних наук* : зб. наук. пр. Вінниц. держ. пед. ун-ту імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2007. Вип. 4. С. 98-100.

Стаття надійшла до редакції 12.07.2018.

ТКАЧЕВА Наталья

д-р пед. наук, професор, професор кафедри общей педагогики и педагогики высшей школы Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды

ул. Валентиновская, 2, г. Харьков, 61000

E-mail: Tkachna2015@ukr.net

КАБАНСКАЯ Ольга

канд. пед. наук, доцент кафедры английской филологии Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды

ул. Алчевских, 29, г. Харьков, 61000

E-mail: Olgakabanskaya@gmail.com

Резюме. В статье определено, что в современных условиях в системе профессиональной подготовки будущих специалистов значительно повышается роль их самостоятельной учебно-познавательной

деятельности, однако для повышения ее эффективности необходимо обеспечить квалифицированное педагогическое сопровождение.

Отдельные аспекты этой проблемы отражены в научных трудах В. Буряка, А. Малыхина, М. Князян, О. Савченко, М. Скаткина и других авторов. Однако проблема обеспечения педагогического сопровождения самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов высшей школы не была объектом комплексного педагогического исследования, что предопределяет целесообразность ее изучения. Целью статьи является раскрытие сущности педагогического сопровождения самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов заведений высшего образования, определение путей его обеспечения.

Выяснено, что разные ученые понимают под этой деятельностью: специфический вид учебы; средство повышения познавательной активности студентов, развития их логического мышления; решающий фактор в процессе формирования личности и усвоения ею новых знаний, умений и навыков; особую форму организации учебной деятельности студентов; высший тип их учебной деятельности. На этом основании уточнена авторская трактовка понятия «самостоятельная учебно-познавательная деятельность студентов». Выделены ее основные виды.

На основе анализа научной литературы предложено авторское определение педагогического сопровождения самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов, которое понимает как педагогическое взаимодействие, направленное на повышение эффективности этого вида деятельности путем предоставления студенту дозированной помощи, формирования будущего специалиста как автономного субъекта учебы, развитие у него самостоятельности, настойчивости, рефлексивности и других профессионально важных

качеств. В исследовании также сделан вывод о том, что содержание педагогического сопровождения самостоятельной учебно-познавательной деятельности студента подавляющей мерой определяется уровнем его индивидуальной подготовленности к ее осуществлению и спецификой самой

Ключевые слова: самостоятельная учебно-познавательная деятельность, педагогическое сопровождение, студент, заведение высшего образования.

ТКАЧОВА Natalya

Doctor of Pedagogical Sciences, professor, professor of General Pedagogy Department and the Pedagogy of Higher School, H. S. Skovroda Kharkiv National Pedagogical University

Valentynivska St, 2, Kharkiv, Ukraine, 61168

E-mail: Tachna2015@ukr.net

KABANSKA Olga

PhD in Pedagogy, associate professor of English Philology department H. S. Skovroda Kharkiv National Pedagogical University

Alchvskyh St, 29, Kharkiv, Ukraine, 61000

E-mail: Olgakabanskya@gmail.com

THE PEDAGOGICAL BACKGROUND OF INDEPENDENT EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF HIGHER EDUCATIONAL STUDENTS' INSTITUTIONS EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF HIGHER EDUCATIONAL STUDENTS' INSTITUTIONS

Summary. On the basis of analysis of scientific literature the essence of independent educational and cognitive students' activity is suggested author's

definition disclosed in the article, its forms have been singled out. On the basis of the analysis of scientific literature, the author's definition of pedagogical background of independent educational and cognitive activity of future specialists was proposed. It was proved that the content of pedagogical background of independent educational and cognitive students' activity is predetermined by the level of individual preparedness of each of them for the implementation of this activity, as well as the specificity of its implementation.

Key words: independent educational and cognitive activity, pedagogical background, student, institution of higher education.

Abstract. Introduction. It was determined in the article that in modern conditions of the implementation of the paradigm of “uninterrupted life-long education” in a system of the professional training of future specialists the role of their independent educational and cognitive activity significantly increases, however, to improve its efficiency, it is necessary to provide qualified pedagogical background.

Analysis of publications. Some aspects of this problem are highlighted in the works of V. Buryak, O. Malikhina, M. Knyazyan, O. Savchenko, M. Skatkin and others. But, the problem of providing pedagogical background for the independent educational and cognitive activity of students of higher educational institutions was not a subject of the comprehensive pedagogical study, that determines the expediency of its study.

The purpose of the article is to reveal the essence of pedagogical support of their independent educational and cognitive activity, to determine the ways of its implementation.

Results. It has been found out how different scientists understand this activity: a specific type of education; a way of increasing the cognitive activity of students, the development of their logical thinking; a decisive factor in the

process of forming a person and assimilating him with new knowledge, skills and abilities; a special form of the students educational activities' organization; a higher type of educational activity. On this basis, the author's interpretation of the concept of "independent educational and cognitive activity of students" was clarified. Its main types are determined.

On the basis of the analysis of scientific literature, the author's definition of pedagogical background of independent educational and cognitive students' activity is proposed, that is understood as pedagogical interaction, is aimed at the increasing of the efficiency of this type of activity by providing a student dosage assistance, forming a future specialist as an autonomous subject of learning, developing from him autonomy, perseverance, reflexivity and other professionally important qualities.

Conclusion. The study also concluded that the content of the pedagogical background of an independent educational and cognitive activity of the student is to a large extent determined by the level of his individual preparedness for its implementation and the specifics of the activity itself.

REFERENCES

1. Aleksandrova E. A. (2007) Vidy pedagogicheskoy podderzhki i soprovozhdeniya individualnogo obrazovaniya v usloviyah multikulturnogo obshestva. Lichnost v sociokulturnom izmerenii : istoriya i sovremennost. M. S. 298-308 [in Russian].
2. Blah V. S. (2006) Samostijna robota studentiv yak zasib pidvishennya yih piznavalnoyi aktivnosti. Pedagogichni nauki : zb. nauk. pr. Herson. derzh. un-tu. Herson. Vip. HHHIII. S. 269-272. [in Ukrainian].
3. Buchinskij A. V. (2016) Didaktichni umovi organizaciyi samostijnoyi navchalnoyi diyalnosti studentiv gumanitarnih specialnostej z

- vikoristannjam informacijno-komunikativnih tehnologij : avtoref. dis. ...
kand. ped. nauk : 13.00.09. Harkiv. 20 s. [in Ukrainian].
4. Golovko V. O. (2015) Pedagogichnij suprovid profesijnogo samovihovannya inozemnih studentiv u vishih tehnicnih navchalnih zakladah : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.07. Harkiv. 209 s. [in Ukrainian].
 5. Esipov B. P. (1961) Samostoyatel'naya rabota uchashihsya na urokah. M. 239 s. [in Russian].
 6. Zimnya I. A. (2010) Pedagogicheskaya psihologiya : ucheb. [3-e izd.]. Voronezh. 448 s. [in Russian].
 7. Kochan I. M., Zahlyupana N. M. (2005) Slovník-dovidnik iz metodiki vikladannya ukrayinskoyi movi. Lviv. 306 s. [in Ukrainian].
 8. Loyik G. B. (2012) Aktivizaciya samostijnoyi piznavalnoyi diyalnosti studentiv yak pedagogichna umova formuvannya fahovoyi kompetentnosti majbutnih menedzheriv turizmu zasobami informacijnih tehnologij. Visnik [Nac. akad. derzh. prikord. sluzhbi Ukrayini]. Vip. 5. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_12. [in Ukrainian].
 9. Malihin O. V., Pavlenko I. G., Lavrentyeva O. O., Matukova G. I (2014) Metodika vikladannya u vishij shkoli : navch. posib. K. 262 s.
 10. Sapozhnikova T. M. (2010) Pedagogicheskoe soprovozhdenie zhiznennogo samoopredeleniya starsheklassnikov : avtoref. ... dis. dok-ra nauk. Yaroslavl. 42 s. [in Russian].
 11. Slovník-dovidnik z ukrayinskoyi lingvodidaktiki : navch. posibnik (2015) [Za red. M. I. Pentilyuk]. K. 320 s. [in Ukrainian].
 12. Turkot T. I. (2011) Pedagogika vishoyi shkoli. K. 628 s. [in Ukrainian].
 13. Ficula M. M. (2014) Pedagogika vishoyi shkoli. [2-ye vid.]. K. 456 s. [in Ukrainian].

14. Hom'yak I. (2016) Samostijna robota v sistemi navchalnoyi diyalnosti studentiv. Naukovij visnik [Shidnoukr. nac. un-tu imeni Lesi Ukrayinki]. Luck. Vip. 1 (303). S. 90-93 [in Ukrainian].
15. Shimkova I. V. (2007) Ponyattya «samostijna navchalno-piznavalna diyalnist», yiyi rol u navchalno-vihovnomu procesi. Aktualni problemi virobnichih ta informacijnih tehnologij, ekonomiki i fundamentalnih nauk : zb. nauk. pr. Vinnic. derzh. ped. un-tu imeni Mihajla Kocyubinskogo. Vinnicya. Vip. 4. S. 98-100 [in Ukrainian].

(переклала на англійську мову – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов ХНУРЕ О. В. Парфьонова)

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013.42:316.334.22]:303.4]:339.92(438:4) «1990/2004»

КОГУТ Світлана

канд. пед. наук, доцент, завідувачка кафедри загальної та соціальної педагогіки, ВНЗ «Український католицький університет»,

вул. Іл. Свенціцького, 17, м. Львів, 79011, Україна

E-mail: s_kohut@ucu.edu.ua

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІКИ ПРАЦІ ПЕРІОДУ ПРОЦЕСІВ ІНТЕГРАЦІЇ ПОЛЬЩІ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СОЮЗ (1990–2004): НАУКОВІ ПРОБЛЕМИ, ТЕОРІЇ, МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. Презентовано результати теоретичного аналізу науково-педагогічних джерел провідних представників педагогіки праці Республіки Польща періоду інтенсифікації процесу євроінтеграції Польщі (1990–2004). Початок 90-х років для країни характеризувався переходом від планової економіки управління до ринкової, що спричинило різке збільшення кількості безробітних, зміни в розумінні й цінності людської праці. Перед системою освіти та професійної підготовки, як і перед педагогічними науками, постало питання адаптувати навчальні програми до потреб ринку праці.

Розвиток теорії педагогіки праці, як теоретико-методологічної основи професійної підготовки, було локалізовано у провідних інституціях у Бидгощі, Варшаві, Радомі. Фундаментальні дослідження педагогіки праці розвивалися у чотирьох етапах: допрофесійна підготовка, професійно-орієнтована підготовка, професійна підготовка та неперервна освіта дорослих.

© Когут С., 2018

Наведено основні дослідницькі наукові проблеми педагогіки праці, зокрема, класифікацію З. Вятровського (об'єднання наукових проблем у дві групи за наукознавчими та освітніми ознаками). Зазначено основні наукові теорії, якими керувалися дослідники педагогіки праці.

Акцентовано увагу на важливості застосування поряд із кількісними якісних методів дослідження у вивченні педагогіки праці.

Ключові слова: педагогіка праці, наукові проблеми, наукові теорії, якісні дослідження.

Постановка проблеми. Зміни у політичній площині Республіки Польща у 90-х роках ХХ ст., охоплюючи своїм діапазоном економічну, суспільно-політичну та культурну сфери, радикально впливали на усі сфери життя країні, яка тривалий час жила за правилами планової економіки. Як зазначив В. Джежджон, наслідками таких впливів стали формування конкурентоспроможності, а також зростання значення праці як джерела доходів, передусім як самобутньої вартості, що дає змогу людині реалізувати потребу самореалізації [1, с. 73–78]. Діаметрально змінилося і ставлення людей до праці – як цінності, яку ставлять найвище в ієрархії цінностей, що є вирішальною у значній мірі для якості життя, особливо в ситуації, коли праця стала важкодоступною для значної частини суспільства [2, с. 34–35]. Мати роботу вважають основою існування особистості та сім'ї, можливістю для професійного розвитку, способом отримання та підвищення соціального рівня, а також соціального престижу, її втрата асоціюється з деградацією та переміщенням людини у сферу зубожіння [3, с. 165–175]. Без сумніву, така ситуація може спричинити розбалансування власної та професійної ідентифікації, заниження самооцінки, пасивності у вирішенні власних кризових ситуацій і поведінки у цілому.

За словами З. Вятровського, змінилося і соціальне розуміння поняття праці. І хоч праця й надалі є під захистом Конституції Республіки Польща,

та у сенсі зайнятості чи місця праці вона стала реліктом у промисловій революції, для якої вже немає місця у майбутній економічній реальності [4, с. 5–28]. Сьогодні навіть освіта не гарантує роботи та відповідного суспільного статусу. Формується новий суспільний прошарок, який окреслюється як «виключені». Його члени, хоча й є вихідцями з добре забезпечених суспільних прошарків, не можуть після звільнення знайти нову роботу, відповідну до фаху, чи, зрештою, хоча б якусь працю. Для суспільства цей прошарок починає становити обтяжуючу групу непрацюючих. Цей вид «виключення» є результатом позбавлення роботи, який одночасно провокує втрату ідентичності. Відсутність роботи дає початок іншим негативним явищам [5, с. 242–243].

Нова соціально-економічна реальність вплинула на різке збільшення безробіття, що зумовило нові завдання і потреби для вирішення засобами професійної підготовки і навчання. Ф. Шльосек зазначає, що з 90-х років у Польщі панує думка, що людський капітал стане в майбутньому фактором, який буде свідчити про успіх проведених нині суспільно-економічних реформ. З огляду на це він акцентує на необхідності змін насамперед системи освіти, яка сформувалася в інших політичних та економічних умовах і була до них пристосована [6, с. 15–21].

Окрім соціально-економічних змін, на розвиток педагогіки та її субдисциплін вагомий вплив мала реформа освіти Польщі, що почалася з 90-х років ХХ ст., охопивши всю освітню систему. Шкільну реформу, як класичну дефініцію, розглядають як зміну структури, змісту та організації системи освіти або окремих її складових, що викликані змінами соціально-економічного життя країни та необхідністю адаптувати до їхніх потреб навчальну діяльність, як і через розвиток педагогічних наук [7, с. 174].

Мета статті — увиразнити наявні наукові проблеми, теорії та методи досліджень, характерні для розвитку педагогіки праці періоду інтенсифікації процесів євроінтеграції Республіки Польща (1990–2004).

Виклад основного матеріалу. Інституційно розвиток педагогіки праці як педагогічної дисципліни з 90-х років пов'язують із діяльністю двох академічних установ. Після завершення роботи Загальнопольського семінару з педагогіки праці (1984), а також закриття Інституту професійної освіти (1990) наукову діяльність у цьому напрямку було закріплено за Вищою школою педагогіки в м. Бидгощ, а також за Інститутом технологій та експлуатації в м. Радом [8, с. 5]. В осередку Бидгоща працювали З. Вятровський, Р. Герлах, Г. Блажейовський. У Радомі – С. Качор, Г. Беднарчик, К. Симеля у тісній співпраці з Т. Новацьким. В Інституті технологій та експлуатації тривала робота над виданням наукового піврічника «Педагогіка праці», започатковуються міжнародні індивідуальні контакти із колегами з ЄС, оновлено програму подальшого розвитку педагогіки праці як галузі педагогічних знань і навчальної дисципліни. Окрім вищезазначених установ, які були на той час провідними, дослідження у галузі педагогіки праці започатковували працівники Інституту освітніх досліджень, Вищих педагогічних шкіл у Варшаві (Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego), створеного університету в Зеленій Гурі (Uniwersytet Zielonogórski). Проте їхня наукова діяльність стала більш значущою лише в першому десятилітті XXI століття [там само].

Питання статусу педагогіки праці як наукової дисципліни, а особливо галузі педагогічного знання і знання в галузі наук про працю, ґрунтовно вивчали знані науковці відділу педагогіки праці Комітету педагогічних наук Польської академії наук. Цей відділ до 1985 року очолював Т. Новацький, у 1986–2001 роках – З. Вятровський, із 2002 року – С. Квятковський. До грона провідних дослідників педагогіки належать праці В. Фурманека, Т. Вечорека, А. Богая, Є. Куніковського, Р. Герлаха, Ф. Шльосека, Г. Бендарчика, Й. Вільш, С. Куніковського та ін. [8, с. 3].

На цьому етапі розвитку педагогіки праці (1990–2004) головна теоретична та логістична функція в діяльності належала проф. С. Квятковському. Завдяки якісному поєднанню технічної та педагогічної підготовки, він зміг ввести більшу раціональність і гуманізм у педагогіку. Згодом, уже як директор Інституту освітніх досліджень (Instytutu Badań Edukacyjnych), він підтвердив, що педагогіка праці в контексті наук про працю, в умовах нової економічної дійсності та рекомендацій Європейського Союзу, має великі шанси на подальший успішний розвиток. Окрім того, активна науково-видавнича діяльність у співпраці з різними економічними та професійними організаціями сприяла наданню дослідженням із педагогіки праці стратегічного значення. У цьому контексті твердження педагогів праці про «суспільство знань і праці» сприяло відкриттю нової «рамкової програми» досліджень, що охоплювала не лише розвиток польської дійсності [9].

В середині 90-х років, з огляду на становлення в країні ринкової економіки, напрямки наукових досліджень педагогіки праці було переглянуто. До уваги було взято [10]:

- еволюцію від командно-адміністративної системи економічного управління до системи господарювання в умовах ринкових відносин;
 - розвиток громадянського, демократичного та плюралістичного суспільства з акцентом на індивідуальності кожної людини, відкритої до загальних і християнських цінностей;
 - домінуюча роль принципу приватної власності;
 - вільна ринкова економіка, яка передбачає максимальний рівень підприємництва, мобільності, компетентності та конкурентоспроможності;
 - впровадження процесів демократизації та децентралізації у формі державного та економічного життя країни;
 - розвиток малого та середнього бізнесу, приватних закладів праці;
-

- трансфер сучасної техніки, технологій, організації та експлуатації, а також технологічних і кваліфікаційних стандартів до польської економіки;

- кількісна та якісна трансформація кадрових ресурсів, особливо у сфері перепідготовки та адаптації до нових потреб та активної, раціональної політики в галузі людських ресурсів;

- підвищення рівня значущості й сучасне розуміння кваліфікації та компетенції працівників різних галузей народного господарства з урахуванням максимальної мобільності працівників;

- прагнення до розуміння людини праці як цінності, яка має значення реального, фундаментального виміру існування, а також як особливої цінності, на основі якої можуть розвиватися всі інші цінності.

Науковці пов'язують майбутнє педагогіки праці з працею людини та її змінами під впливом соціально-економічних чинників, розвитком інформаційно-комунікативних технологій, розвитком персоналістичних форм залучення до праці дітей, молоді, дорослих, старших осіб [11]. Змінюються умови й вимоги до праці, що в свою чергу вимагає іншого типу професійної підготовки, перегляду змісту підготовки, нового ставлення до праці. Виникає потреба постійного збагачення теоретичних засад педагогіки праці в дослідженні суті феномену праці не лише з погляду гуманітарних і суспільних наук, а також відповідно до знань і досягнень у мистецьких, технічних і математично-природничих науках.

Фундаментальна дослідницька проблематика педагогіки праці, що пов'язана з рівнями здобуття освіти та професійною діяльністю людини, охоплює чотири етапи. Розглянемо кожен з них (за узагальненим поданням наукових напрямів за С. Квятковським).

1. *Допрофесійна підготовка.* Це етап виховання дитини, а згодом учня «через працю» і «до праці», керований сім'єю, дитячим садочком, початковою школою, середньою школою, гімназією, ліцеєм, а також

освітньо-виховними інституціями, молодіжними та релігійними організаціями; допрофесійна підготовка охоплює також залучення до професійної орієнтації та порадиництва.

2. *Професійно-орієнтована підготовка.* Це період, в якому учень дізнається про особливості різних типів професій, починає розуміти сенс праці, здобуває загальну освіту, наближається до вибору професійного шляху, але ще не набуває жодних професійних кваліфікацій. Цей тип освіти (і проблеми, що з ним пов'язані) притаманний існуючій структурі системи освіти, зокрема, профільного ліцею.

3. *Професійна підготовка.* Це період навчання в основній професійній школі або технікумі, зорієнтований на здобуття професійної кваліфікації; час систематичного здобуття знань, що дає можливість розвивати професійні навички; період, у якому викристалізуються психофізичні особливості і ставлення до професійної діяльності. У цій сфері існує ціла низка дидактичного змісту: цілі, зміст, програми професійного навчання та виховання; процес професійного навчання; форми, методи та засоби професійного навчання; умови ефективності та результати навчання, охоплюючи питання успіхів і невдач учнів професійних шкіл і технікумів; вимірювання навчальних досягнень; професійне консультування та вимоги ринку праці.

4. *Неперервна освіта дорослих.* Це період професійної діяльності у поєднанні з постійним удосконаленням і підвищенням кваліфікації; охоплює освітні проблеми працюючих і безробітних, тренінги і навчання з метою здобуття нових кваліфікацій, що уможливають зміну професії; спрямовує увагу на соціально-професійній адаптації, ідентифікації з професією і закладом праці, професійну стабілізацію; займається питаннями міжособистісних стосунків у закладі праці, освітньою стратегією – навчання упродовж життя, що веде до майстерності у професії [12, с. 15–16].

Приймаючи узагальнення наукових напрямів за С. Квятковським, З. Вятровський визначає характерні проблемні ділянки педагогіки праці, в які необхідно заглиблюватися у найближчому майбутньому. Зокрема, до них він відносить [13, с. 33–34]:

- профіль людини, яку маємо на меті виховати;
- професійні завдання, які виконуватиме випускник професійної школи;
- зміст, методи і засоби навчання, шляхи підвищення кваліфікації та професійного удосконалення;
- особисті та матеріальні умови підготовки людини до праці; ефективність навчання, підвищення кваліфікації та професійного удосконалення; продуктивну освітню діяльність у закладі праці.

Окрім цього, З. Вятровський акцентує увагу на необхідності дослідження важливих і водночас складних проблем: обов'язковість праці людини; професійний розвиток упродовж життя; професійні кваліфікації і компетенції; організація праці та забезпечення її виконання; умови якісної професійної діяльності; усвідомлення необхідності власної професійної діяльності, розвитку професійної діяльності особистості; сучасне розуміння професійної майстерності в поєднанні з професійною мобільністю, високою і раціональною підприємливістю, а також із надійністю в кожній соціально зумовленій професійній ситуації [13, с. 62].

У наведених вище сформованих напрямках проблемного кола наукових досліджень і завдань педагогіки праці переплітаються різні аспекти. Зважаючи на це, З. Вятровський запропонував науковій спільноті новий погляд на класифікацію з метою виокремлення наукових проблем у дві групи за наукознавчими та освітніми ознаками [14, с. 78–79]:

I. Проблеми і завдання педагогіки праці та її сфери в наукознавчому контексті:

- педагогіка праці як наукова і педагогічна дисципліна;

- теоретичні та методологічні засади педагогіки праці;
- допрофесійна та професійно-орієнтована підготовка і виховання;
- професійна підготовка;
- ринок праці, зайнятість, професійна діяльність і безробіття, закономірності та патології праці;
- неперервне навчання дорослих у період професійної активності;
- гуманістичні, соціально-виховні та освітні проблеми закладу праці;
- інституційна та персональна репрезентація педагогіки праці та інших наук про працю;
- педагог праці як фахівець і головний реалізатор ідей і завдань педагогіки праці;

II. Педагогіка праці в освітньому контексті:

- допрофесійне і професійно-орієнтоване навчання;
- професійне навчання – професійна підготовка;
- неперервна освіта дорослих у періоді їхньої професійної активності.

До основних теорій педагогіки праці відносять такі: філософсько-гуманістичні теорії діяльності, розвитку особистості; виховання через працю, до праці і в процесі праці; професійного навчання; професійні кваліфікації та компетенції; неперервне навчання дорослих; професійна орієнтація, порадицтво та консультування; професійна кар'єра [15].

Під впливом соціально-економічних змін періоду інтенсифікації процесу євроінтеграції Республіки Польща дослідження педагогіки праці проводяться й з огляду на наукові теорії, котрі пересікаються з тенденціями європеїзації і глобалізації, зокрема [16, с. 10]:

- польська традиція відкритого суспільства (Т. Новацький);
- виховання людини як громадянина, працівника в період змін (С. Качор);

- освіта дорослих у контексті ринку праці, зайнятості та професійної освіти (Й. Немец);

- спорідненість європейської та польської педагогіки праці та її зв'язків із андрагогікою, також занепад справ із допрофесійного, професійно-орієнтованого і професійного навчання, що стосується дітей і молоді (Т. Левовицький);

- потреба навчання людей з метою пристосування до життя у багатокультурних суспільствах інтегрованої Європи, тобто людей, вільних від ксенофобій, толерантних і готових до співпраці з людьми з різних етнічних, культурних груп і людей із неповноправністю (Й. Штумський);

- робота і знання як індикатори цивілізаційного розвитку, особливо розвитку людини і суспільства (З. Вятровський);

- скоординований розвиток професійної підготовки з політикою розвитку підприємств і працевлаштування (С. Квятковський).

Однак, незважаючи на значний перелік застосовуваних теорій, концепція педагогіки праці Т. Новацького не втрачає своєї актуальності і в час соціально-економічних змін, кризових соціальних явищ. Вона привертає увагу до глибокого історико-філософського коріння праці. Професор переконливо стверджує, що лише через працю людина пізнає світ, закономірність й ефективність, існування якого підтверджується лише результатами та досягненнями у людській діяльності. Він методологічно обґрунтовує суть цього поняття: “Поняття праці надзвичайно складне, воно охоплює певні явища в мові та суспільній свідомості, такі, як виробнича праця, громадська діяльність, духовна праця. Але поняття праці зустрічається і в багатьох інших контекстах.

Наведемо приклади найбільш значущих: праця і здоров'я, загроза для здоров'я; праця і зусилля, виснаження працею, знеохота; праця і свобода; праця і соціалізація; праця і соціальна стратифікація, розподіл праці; праця і культура (матеріальна, соціальна, духовна); праця і багатство; праця і

мораль; праця і самореалізація; праця і цінності; праця і природа; праця і творчість; праця в буттєвому вимірі особи; праця в суспільстві; праця і вдосконалення. Багатство контекстів, які містять у собі поняття праці, впливає (водночас впливаючи на нього) зі зростання її різноплановості, з різноманіття самої праці, яке полягає у почерговій участі в процесі праці суспільних та індивідуальних цілей, різноманітності матеріалу праці (від органічної субстанції до суто умоглядних витворів)” [17, с. 161]. Згодом до аспектів досліджень педагогіки праці Т. Новацький додає ще один – галузь досліджень ринку праці [18, с. 157].

Питання, яке доволі часто дискутувалася на наукових конференціях та інших заходах з педагогіки праці, стосувалося методології досліджень. Відомо, що однією з умов самостійності наукової дисципліни чи субдисциплін є наявність власної методології досліджень. Привернення уваги до питань методології педагогіки праці визріло на основі аналітичного огляду наукових досліджень попередніх років. Зауважено звуження розділів, які стосується опису методології дослідження. Хід і результати значної кількості досліджень дають право стверджувати, що серед дослідників переважає кількісний підхід у зборі інформації засобами інтерв’ювання, анкетування. Ці методи є найбільш популярними, які, на думку дослідників, можуть вирішити якщо не всі, то, принаймні, більшість проблем дослідження педагогіки праці. Значна частина дослідників переконані в тому, що відповідей людей, які безпосередньо або лише частково зацікавлені певною науковою проблемою, є достатньо для вирішення і в багатьох випадках формулювання загальних висновків та узагальнень. Інколи, як додатковий метод, застосовують аналіз документів. Як приклад, наводять дослідження на тему майбутнього випускників професійних шкіл, програм професійної підготовки, модульних програм навчання, стандарти професійних кваліфікацій, якості професійної підготовки та багатьох інших.

На переконання Р. Герлаха, використання наведеного поєднання методів дослідження для розв'язання майбутніх проблем у діапазоні педагогіки праці є недостатнім [19, с. 15]. Науковець стверджує, що наукова проблематика педагогіки праці виразно вказує на придатність застосування, окрім кількісних, якісних методик дослідження, пропонує перелік якісних методів досліджень у співвіднесенні до конкретних проблемних завдань педагогіки праці. Зокрема:

- спостереження: за процесом роботи (фото дня праці, спостереження за допомогою фото у випадку дослідження процедури/механізмів праці); за процесом виховання через працю та за проведенням технічних занять; спостереження за процесом порадицтва (у ситуації вибору школи/професії або ж зміни школи/професії; підготовки майбутніх професійних радників); за організацією практичних занять і професійних практик; забезпеченням шкіл комп'ютерами та дидактичними матеріалами; процесом проходження рекрутингу, додаткового навчання у закладі праці;

– інтерв'ю з метою визначення рівня адаптації вчителів професійного навчання до нової моделі професійної підготовки; щодо прийняття працедавцями поділу професії на кваліфікації, чи, на їх думку, ця професійна деталізація є доречною для виробничої практики; щодо ефективності професійної підготовки, професійної придатності випускників, якості їх функціонування у процесі роботи та ефективність їх просування на ринку праці тощо;

– поглибленого інтерв'ю з працівником/працівниками, працедавцем, а також з особами, які співпрацюють у напрямку обраної дослідником теми; з професійними радниками та їхніми клієнтами на тему ефективності та оцінки процесу професійної орієнтації, радництва та консультивання, а також з учителями щодо їхньої готовності до підтримки учнів у цьому напрямі; з директорами шкіл і центрів практичної освіти;

вчителями та кандидатами на вчителювання; з учнями; представниками об'єднань територіального самоврядування; працедавцями (наприклад, коли досліджуємо схильність до професії вчителя; потенціал педагогічних кадрів; моніторинг досвіду та професійної придатності випускників; дослідження зв'язку освіти з проблемами ринку праці);

– якісний аналіз документів (текстів), пов'язаних із процесом праці (схеми організації діяльності, інформації щодо процедур виконання завдань, щоденні завдання, звіти виконання діяльності); що визначають процеси професійної орієнтації, порадиництва та консультивання (наприклад, шкільна система професійного порадиництва; готовність школи надати допомогу при виборі освітньо-професійного шляху); що відображають стан професійного навчання (наприклад, рівень складання зовнішніх професійних екзаменів і випускних іспитів; активність школи в знаходженні фінансування на обладнання, а також удосконалення вчителів; інноваційні методи навчання, дидактичні матеріали, що реалізуються в школах); що регламентують освітню діяльність, програми працівників, що стосуються форм працевлаштування тощо;

– педагогічна монографія щодо дослідження конкретного закладу праці як середовища виховання; дослідження конкретного освітньо-виховного або опікунського закладу з погляду реалізації виховання через працю; вивчення конкретної професійної школи, її структури, правил, якими вона керується, ефективність виховних дій; напрацювання рекомендацій щодо покращень чи прогнозів розвитку;

– біографічний метод (зокрема, автобіографія (опис власної професійної кар'єри); психобіографія (аналіз особистості професіонала); тематична біографія (аналіз кар'єри конкретної особи з огляду на завдання, пов'язані з предметом досліджень); історіографія (аналіз кар'єри у певних історичних умовах); соціобіографія (аналіз кар'єри у визначених суспільно-культурних умовах з метою моніторингу досвіду та професійної

придатності випускників; задля вивчення мотивів участі, цінність, бар'єри в освіті дорослих);

– вивчення випадку: дослідження вагомості праці у житті конкретної людини; конкретних осіб, які отримували професійні поради (наприклад, дослідження професійних прагнень і подальших планів);

– експертиза/методика компетентних суддів (*metoda sędziów kompetentnych*): опис якості та ефективності освіти; адекватність професійного навчання у професійній школі відповідно до потреб ринку праці; оцінка якості та ефективності освіти, її прогнози на майбутнє [19, с. 15–17].

Як бачимо, наведені Р. Герлахом приклади засвідчують широкі можливості щодо застосування якісних методів у наукових дослідженнях із педагогіки праці. Зокрема, застосовуючи метод спостереження, дослідника з педагогіки праці насамперед цікавитиме перебіг дидактично-виховного процесу, а також поведінка учнів, ставлення вчителів і батьків. Окрім отримання інформації щодо перебігу процесів, особливо тих, що стосуються професійної підготовки в її широкому розумінні, вагомим є спостереження за виконанням завдань працюючою людиною, її вміння та готовність до виконання професійних дій. У цьому контексті дослідження праці стає обов'язковим елементом опрацювання національних рамок кваліфікацій, програм професійної підготовки, а також переліку професійних кваліфікацій та спеціальностей.

Як стверджує С. Палка, у процесі якісних досліджень пізнається світ емоцій, очікувань, настанов, переконань, бажань, страхів, хвилювань, надій дітей, молоді та дорослих. Пізнання прив'язано до одного місця чи часу, без можливості узагальнення результатів на цілу популяцію осіб, що вивчаються, відзначений суб'єктивізмом дослідника та досліджуваних осіб, є ключем до розуміння й інтерпретації ставлення та поведінки, індивідуальних і соціальних життєвих ситуацій учнів і вихованців, а також

учителів, вихователів і батьків. Цей інформаційний капітал, збагачений кількісними емпіричними даними з досліджень, слугує для пояснення фактів, подій і процесів, дає основи для спроб цілісного педагогічного пізнання [20, с. 77].

Висновки. Так от, перехід від планової економіки до ринкової спричинив зміни в розумінні й цінності праці людини. Підготовка фахівців до потреб ринку праці стала викликом не лише для освіти та професійної підготовки, але й для педагогічної науки, зокрема педагогіки праці. У досліджуваній період розвиток теорії та практики педагогіки праці, як теоретико-методологічної основи професійної підготовки фахівців, було зосереджено у Вищій педагогічній школі (Бидгощ), Інституті технологій та експлуатації (Радом) та відділі педагогіки праці Комітету педагогічних наук Польської академії наук (Варшава).

Розвитку педагогіки праці сприяли проведення конференцій, на яких порушувались актуальні питання щодо вимог до вчителя професійного навчання, змісту підготовки у різних типах професійних закладів, питання зайнятості та кваліфікацій та ін. Наявність у науковому обігу переліку значної кількості наукових проблем актуалізувала питання класифікації проблемного кола наукових досліджень педагогіки праці. З. Вятровський розробив і запропонував до застосування нову класифікацію через об'єднання наукових проблем у дві групи за наукознавчими та освітніми ознаками. Поряд з основними теоріями педагогіки праці, на які класично спиралися дослідники у наукових розвідках, використовувались нові, співзвучні з тенденціями європеїзації і глобалізації. Та провідною і надалі залишається теорія праці Т. Новацького з ключовою тезою, що лише через працю людина пізнає світ, закономірність й ефективність існування якого підтверджується результатами і досягненнями людської діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Drzeżdżon Wojciech. Wartości pracy wśród młodzieży szkół zawodowych. Tczew: Wydawnictwo Bernardinum, 2006. S. 73–78.
2. Skarżyńska K. Kto się czuje zagrożony bezrobociem: charakterystyka społeczno-psychologiczna młodzieży przewidującej trudności na rynku pracy. *Psychologiczne problemy funkcjonowania człowieka w sytuacji pracy*. T. 12. Bezrobocie. Psychologiczne i społeczne koszty transformacji systemowej. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1995. S. 34–35.
3. Ratajczak Z. Utrata pracy – kryzys czy wyzwanie. *Psychologiczne mechanizmy zaradności. Ko-łokwia Psychologiczne*. 2002. N 10. S. 165–175.
4. Wiatrowski Z. Praca w zbiorach wartości pracujących, bezrobotnych i młodzieży szkolnej. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku. Włocławek, 2004. S. 5–28.
5. Drzeżdżon Wojciech. Przeobrażenia polskiego rynku pracy u progu XXI wieku. *Wyzwania dla pedagogiki pracy. Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość*. T. 8. Gdańsk: Wydawnictwo Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej, 2011. S. 242–259.
6. Шльосек Ф. Сучасні проблеми реформування освіти в Польщі. *Освіта і виховання в Польщі і Україні (XIX–XX ст.)*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. / упоряд. і заг. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДПУ, 1998. С. 15–21.
7. Okoń Wincenty. Słownik pedagogiczny. Warszawa, 1992. S. 174.
8. Wiatrowski Zygmunt. Początki, rozwój i aktualny stan pedagogiki pracy w Polsce. Cz. II. *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki pracy. Edukacja ustawiczna dorosłych*. 2013. N 1. S. 13–29.

9. Kwiatkowski S. M. Z historii pedagogiki pracy. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 2005. N 3–4 oraz *Pedagogika pracy. Historia – teraźniejszość – przyszłość. Rocznik Pedagogiczny*. 2004. T. 27.
10. Podstawy pedagogiki pracy. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 1994. 414 s.
11. Kwiatkowski S. M. Kierunki rozwoju pedagogiki pracy. *Ogólnopolska Konferencja Naukowa pod hasłem: «Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji europejskiej i globalnej»*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz-Ciechocinek, 2005. 26–28 Kwiecień.
12. Kwiatkowski S. M. Pedagogika pracy jako subdyscyplina pedagogiczna, [w:] *Pedagogika pracy* / red. S. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak. Warszawa, 2007. S. 15–16.
13. Wiatrowski Z. Podstawy pedagogiki pracy. Wydanie czwarte – zmienione i poszerzone. Bydgoszcz: WAB, 2005. S. 33–34, 62.
14. Wiatrowski Z. Początki, rozwój i aktualny stan pedagogiki pracy w Polsce. *Pedagogika pracy – tradycja i wyzwania współczesności* / red. S. M. Kwiatkowski. Radom; Warszawa; Bydgoszcz, 2012. S. 78–79.
15. Wiatrowski Z. Podstawowe teorie w obszarze pedagogiki pracy. *Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości* / pod red. R. Gerlacha. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2010. 342 s.
16. Wenta Kazimierz. Nauki społeczne o pracy i zatrudnieniu w chaosie edukacji na rzecz dostosowania się do globalnych i terytorialnych zmian. *Edukacja humanistyczna*. 2015. N 1 (32). S. 7–18.
17. Новацький Т. В. Людська праця. Аналіз поняття / пер. з польськ. Юлії Родик; наук. ред. Н. Г. Нічкало. Львів: Літопис, 2010. 181 с.
18. Nowacki T. W. Leksykon pedagogiki pracy. Radom, 2004. S. 157.
19. Gerlach R. Badania jakościowe w pedagogice pracy. *Problemy Profesjologii*. 2015. N 2. S. 13–20.

20. Palka S. Humanistyczne podejście w badaniach pedagogicznych i praktyce pedagogicznej. *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie* / pod red. nauk. Dariusza Kubinowskiego i Mariana Nowaka. Kraków: Impuls, 2006. 232 s.

Стаття надійшла до редакції 22.07.2018.

КОГУТ Светлана

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой общей и социальной педагогики, Украинский католический университет,

ул. Ил. Свенцицкого, 17, г. Львов, 79011, Украина

E-mail: s_kohut@ucu.edu.ua

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИКИ ТРУДА В ПЕРИОД ПРОЦЕССОВ ИНТЕГРАЦИИ ПОЛЬШИ В ЕВРОПЕЙСКИЙ СОЮЗ (1990-2004): НАУЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ТЕОРИИ, МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Резюме. Представлены результаты теоретического анализа экспертов педагогики труда Республики Польша периода процесса евроинтеграции Польши (1990-2004). Начало 90-х годов для страны характеризуется переходом от плановой экономики управления к рыночной, что привело к резкому увеличению числа безработных, изменений в понимании и ценности человеческого труда. Перед системой образования и профессиональной подготовки, как и перед педагогическими науками, встал вопрос адаптирования учебных программ к потребностям рынка труда.

Развитие теории педагогики труда как теоретико-методологической основы профессиональной подготовки был локализован в ведущих научных учреждениях в Быдгоще, Варшаве, Радоме. Фундаментальные исследования педагогики труда развивались в четырех этапах: до профессиональная подготовка, профессионально-ориентированная

подготовка, профессиональная подготовка и непрерывное образование взрослых.

Приведены основные исследовательские научные проблемы педагогики труда. Указаны научные теории, которыми руководствовались исследователи педагогики труда. Акцентируется на важности применения наряду с количественными качественных методов исследований в изучении проблематики педагогики труда.

Ключевые слова: педагогика труда, научные проблемы, научные теории, качественные исследования.

KOHUT Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General and Social Pedagogy, Ukrainian Catholic University

E-mail: s_kohut@ucu.edu.ua

DEVELOPMENT OF LABOR PEDAGOGY DURING THE PERIOD OF ACTIVATING THE INTEGRATION OF POLAND WITH EUROPEAN UNITY (1990- 2004): SCIENTIFIC PROBLEMS, THEORIES, AND RESEARCH METHODS

Summary. The beginning of the 1990^s for the Poland Republic was characterised by the transition from a planned economy to a market one, which led to a sharp increase of the number of unemployed, as well as changes in the understanding and the value of human labor. Hence, the system of education and professional training, as well as pedagogical sciences, faced an issue of adapting educational programs to the requirements of the labor market. According to the chosen strategically by Ukraine European vector of development, it is gaining significance the studying of the experience of integration the education and professional preparation of Poland into the European educational space and taking into account its best practices in Ukraine.

Keywords: labor pedagogy, scientific discipline, research problems, scientific theories, qualitative researches.

Abstract. To understand the existing scientific problems, theories and methods of research, inherent in the development of labor pedagogy during the period of processes of Poland Eurointegration intensification (1990-2004).

Exploring of the development of labor pedagogy during the noticed period was based on the position that its toolkit has a significant impact on the professional preparation of specialists, the improvement or change of their qualifications, promotes competitiveness and mobility of specialists, adaptation to the conditions of the labor market, which is continuously changing.

There have were presented the results of the theoretical analysis of the scientific and pedagogical sources of leading representatives of the pedagogy of the Polish Republic during the period of the intensification of European integration of Poland (1990-2004). The development of the theory of labor pedagogy as a theoretical and methodological basis of vocational preparation was localised in leading institutions in Bydgoszcz, Warsaw, and Radomi. Fundamental researches on labor pedagogy have been evolved in four phases: pre-professional preparation, vocational-oriented preparation , vocational preparation and continuing education of adults.

The scientific approaches to determination of fundamental researches of problems of labor pedagogy were considered. The focus was on the classification of Z. Vyatrovsky, who singled out the issues and tasks of the pedagogy of labor into two groups - for science education and educational background.

The author specifies main scientific theories and some new ones, accordant to the tendencies of globalisation and Europeanization, which were followed by the researchers of labor pedagogy. Researcher underlines the importance of using qualitative research methods of research on labor pedagogy

besides the quantitative ones. The list of qualitative methods of reviewing the application in researches the problem tasks of labor pedagogy has been given.

Relying on the close interconnection between vocational preparation, labor education and the labor market, new theories and directions of scientific research have been revealed. Attention has been drawn to the questions of the methodology of labor pedagogy. In particular, open discourse on the application, along with quantitative methods, dominated by researches on the pedagogy of labor, qualitative research methods.

REFERENCES

1. Drzeżdżon Wojciech. Wartości pracy wśród młodzieży szkół zawodowych. Tczew: Wydawnictwo Bernardinum, 2006. S. 73–78.
2. Skarżyńska K. Kto się czuje zagrożony bezrobociem: charakterystyka społeczno-psychologiczna młodzieży przewidującej trudności na rynku pracy. *Psychologiczne problemy funkcjonowania człowieka w sytuacji pracy*. T. 12. Bezrobocie. Psychologiczne i społeczne koszty transformacji systemowej. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1995. S. 34–35.
3. Ratajczak Z. Utrata pracy – kryzys czy wyzwanie. *Psychologiczne mechanizmy zaradności. Ko-łokwia Psychologiczne*. 2002. N 10. S. 165–175.
4. Wiatrowski Z. Praca w zbiorach wartości pracujących, bezrobotnych i młodzieży szkolnej. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku. Włocławek, 2004. S. 5–28.
5. Drzeżdżon Wojciech. Przeobrażenia polskiego rynku pracy u progu XXI wieku. *Wyzwania dla pedagogiki pracy. Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość*. T. 8. Gdańsk: Wydawnictwo Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej, 2011. S. 242–259.
6. Shliosek F. Modern problems of reforming the education in Poland // *Education and upbringing in Poland and Ukraine (XIX-XX centuries)*:

- Materials of the international scientific-practical conference / Organized and comrade ed by E. I. Kovalenko. Nizhyn: NDPU, 1998. P. 15-21.
7. Okoń Wincenty. Słownik pedagogiczny. Warszawa, 1992. S. 174.
 8. Wiatrowski Zygmunt. Początki, rozwój i aktualny stan pedagogiki pracy w Polsce. Cz. II. *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki pracy. Edukacja ustawiczna dorosłych*. 2013. N 1. S. 13–29.
 9. Kwiatkowski S. M. Z historii pedagogiki pracy. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. 2005. N 3–4 oraz *Pedagogika pracy. Historia – terażniejszość – przyszłość. Rocznik Pedagogiczny*. 2004. T. 27.
 10. Podstawy pedagogiki pracy. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 1994. 414 s.
 11. Kwiatkowski S. M. Kierunki rozwoju pedagogiki pracy. *Ogólnopolska Konferencja Naukowa pod hasłem: «Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji europejskiej i globalne»*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierz Wielkiego, Bydgoszcz-Ciechocinek, 2005. 26–28 Kwiecień.
 12. Kwiatkowski S. M. Pedagogika pracy jako subdyscyplina pedagogiczna, [w:] *Pedagogika pracy* / red. S. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak. Warszawa, 2007. S. 15–16.
 13. Wiatrowski Z. Podstawy pedagogiki pracy. Wydanie czwarte – zmienione i poszerzone. Bydgoszcz: WAB, 2005. S. 33–34, 62.
 14. Wiatrowski Z. Początki, rozwój i aktualny stan pedagogiki pracy w Polsce. *Pedagogika pracy – tradycja i wyzwania współczesności* / red. S. M. Kwiatkowski. Radom; Warszawa; Bydgoszcz, 2012. S. 78–79.
 15. Wiatrowski Z. Podstawowe teorie w obszarze pedagogiki pracy. *Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości* / pod red. R. Gerlacha. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2010. 342 s.
 16. Wenta Kazimierz. Nauki społeczne o pracy i zatrudnieniu w chaosie edukacji na rzecz dostosowania się do globalnych i terytorialnych zmian. *Edukacja humanistyczna*. 2015. N 1 (32). S. 7–18.

17. Novatsky Tadeush V. Human work. Analysis of the concept / Translation from the Polish by Julia Rodyk // Science. Ed. Nychkalo N.G. Lviv: Chronicle, 2010. 181 pp. P. 161.
18. Nowacki T. W. Leksykon pedagogiki pracy. Radom, 2004. S. 157.
19. Gerlach R. Badania jakościowe w pedagogice pracy. *Problemy Profesjologii*. 2015. N 2. S. 13–20.
20. Palka S. Humanistyczne podejście w badaniach pedagogicznych i praktyce pedagogicznej. *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie* / pod red. nauk. Dariusza Kubinowskiego i Mariana Nowaka. Kraków: Impuls, 2006. 232 s.

(переклад зроблено особисто автором статті)

УДК 37.091.4(477.7)"17/19"

СИПЧЕНКО Валерій

канд. пед. наук, профсдор, професор кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету

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

E-mail: pionerv50@gmail.com

ВПЛИВ ПРУССЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ НА ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ПРАВОСЛАВНОЇ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ

Анотація. Переселення німців на південноукраїнські землі супроводжувалося створенням громад колоністів, які мали автономні духовно-музичні, культурні, освітні, педагогічні засади, що вплинуло на реформування їх системи освіти, зокрема етноконфесійної музичної, що становить дослідницький інтерес у наш час. Адже збереження

© Сипченко В., 2018

національних традицій, вивчення культури та її збагачення передбачено такими нормативними документами, як: Декларація прав національностей України (1991 р.), Закон України «Про національні меншини в Україні» (1992 р.), Рамкова конвенція ради Європи про захист національних меншин (1997 р.).

В статті розкривається вплив Пруської освітньої системи на розвиток і становлення освіти на землях Катеринославської, Херсонської та Таврійської губерній. Висвітлюються окремі питання співпраці державних установ із церквою.

Ключові слова: музичне мистецтво, православна духовна музика, Пруська система освіти, підготовка вчителів, освіта менонітів-колоністів на Півдні України (кінець XVIII – початок XX століття).

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. 80-ті рр. XVIII – початок XIX ст. — початок зовнішньої землеробської колонізації Півдня України. Цей період в історії України пов'язаний із переселенням менонітів на землі Катеринославської, Херсонської та Таврійської губерній. Переселення німців на південноукраїнські землі супроводжувалося утворенням громад колоністів, які мали автономні духовно-музичні, культурні, освітні, педагогічні засади, що вплинуло на реформування їх системи освіти, зокрема етноконфесійної музичної, що становить дослідницький інтерес у наш час. У цей час виникають й активно розвиваються громадські організації нацменшин, у тому числі менонітів-колоністів, які на громадських засадах розвивали етноконфесійну освіту, зокрема музичну; було покладено початок розвитку нових суспільно-економічних відносин, які сприяли появі та швидкому піднесенню національних товариств, що вплинуло на зміни в системі народної освіти, поглиблення її релігійного змісту та суттєве розширення мережі церковних шкіл тощо.

На Південну Україну переселялися переважно з південно-західної аграрної перенаселеної Німеччини – з Бадена, Вюртемберга, Ельзаса, Пфальцу, Надрейнщини та з околиць Данцігу й Західної Пруссії [46]. Це дає нам підстави стверджувати, що Пруська система освіти і духовного розвитку мала великий вплив на процес становлення і розвиток освіти, зокрема музичної, на землях Катеринославської, Херсонської та Таврійської губерній.

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. Питання розвитку музичної освіти в різних регіонах України вивчали науковці: Б. Забута, Л. Кияновська, Г. Локощенко, В. Мітлицька, М. Черепанин, П. Шиманський; М. Маріо, О. Преображенський, С. Смоленський, які працювали над узагальненням історії літургійного музикознавства; проблему формування в школярів духовної народнопісенної культури розглядали Г. Ващенко, І. Зязюн, Ф. Колеса, В. Сухомлинський та ін., виховний вплив духовних пісень і народних пісень на почуття та свідомість особистості – Е. Ганслик, Г. Дем’ян.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – висвітлити вплив Пруської освітньої системи на розвиток освіти та музичне виховання на землях Катеринославської, Херсонської та Таврійської губерній.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Музичне мистецтво входить до широкого спектру засобів духовного розвитку молоді. Воно безпосередньо впливає на емоційну сферу особистості, формує вибіркове, ціннісне ставлення до дійсності, розвиває систему ціннісних орієнтацій.

Приблизно з кінця XIX століття розпочалося науково-теоретичне усвідомлення процесу виховання молоді засобами православної духовної музики. Представники естетичної думки, регенти-практики стверджували, що хоровий церковний спів, як провідна форма духовної музики в Україні, став справжньою школою естетичного, морального і громадянського виховання всіх соціальних верств населення.

Впродовж століть православна духовна музика була й залишається важливим чинником виховання молоді. Вона посіла важливе місце в педагогічному процесі початкових закладів освіти (церковнопарафіяльних школах), у середніх навчальних закладах (гімназіях, учительських семінаріях, народних та єпархіальних училищах), впливала на формування морально-етичних почуттів молоді в позашкільній діяльності.

Прусська система освіти безпосередньо вплинула на організацію шкільної освіти на південноукраїнських землях. Саме в ці часи в Пруссії вирішуються питання про постійне фінансування початкових шкіл для дітей від 5 до 13–14 років. У 1748 р. створено першу Учительську семінарію (Прусський семінар учителів) з підготовки вчительських кадрів для школи. Пруссія була однією з перших країн у світі, яка запровадила податок на фінансування обов'язкової початкової освіти. Для порівняння: у Франції та Великобританії обов'язкове шкільне навчання як систему було організовано лише з 1880-х рр.

Прусська система складалася з восьмирічного курсу народної/початкової освіти, так званого *Volksschule*. Саме це забезпечувало не тільки основні технічні навички, необхідні для модернізації навчання (наприклад, читання і письмо), а й музики (*спів*) і релігійної (християнські) освіти, яка здійснювалася в тісній співпраці із церквами. Виникає наступність в системі освіти: початкова освіта, реальне училище (середня освіта) та наступна вища стадія освіти – гімназія

(державна школа), успішне навчання в якій поступово стає головним шляхом підготовки до здійснення університетської освіти.

Будівництво шкіл мало певну підтримку з боку уряду Пруссії, але найчастіше вони були побудовані за приватною ініціативою. Пруській освітній системі після тривалого тяжкого шляху свого розвитку (упродовж XIX ст.) усе ж вдалося досягти обов'язкового відвідування учнями шкіл, здійснити спеціальну підготовку вчителів для шкіл, ввести національне тестування для всіх учнів (обох статей), установити стандарти національної навчальної програми для кожного класу.

Підготовка вчителів для викладання в школах згодом стає все більш організованою, чому сприяли зібрання, конференції, а також організація педагогічних училищ («Lehrerseminar») у 1748 р., що суттєво вплинуло на якість результатів підготовки вчителів для шкіл.

Для учнів шкіл, що набули свого поширення з 1871 року, на всій території Німеччини, у 1788 році були впроваджені випускні іспити на атестат зрілості, що давало можливість випускникам, які успішно склали абітур, здобувати професію та вступити на цивільну службу. У 1810 році в Пруссії було висунуто вимоги до державної атестації вчителів, що певним чином вплинуло на рівень і якість викладання окремих навчальних предметів.

Пруська система в 1830-х рр. мала суттєві досягнення в галузі освіти:

- введено безкоштовну початкову шкільну освіту, принаймні для бідних громадян;
- професійні вчителі, мали можливість здійснити перепідготовку в спеціалізованих педагогічних училищах;
- підвищувалась основна заробітна плата вчителів шкіл, зростало визнання суспільством професії вчителя;
- було встановлено чітку тривалість навчального року;

- здійснювалось державне фінансування будівництва шкіл;
- на національному рівні відбувався контроль за якістю освіти;
- впроваджувались програми національної ідентичності;
- дотримувались вимоги щодо єдиної світської освіти (але з релігією як предметом у навчальному плані).

Пруська система освіти мала три найважливіших досягнення, які приваблювали інші європейські країни:

- 1) визнання державою важливості освіти;
- 2) спеціальна підготовка учителів для школи;
- 3) наявність державного управління освітою, здійснення постійного контролю/інспекції за станом справ в освітній галузі, розробка і надання методичних і практичних рекомендації щодо поліпшення якості освіти.

Пруська система освіти історично вбирала в себе ті надбання, які в минулі часи були при школах монастирів, критично їх переосмислюючи. Так, наприклад, було запропоновано вивчення Катехізису та його короткої версії, підготовленої Лютером; діти знали також Катехізис Кальвіна. Вони ретельно навчалися в школах за Катехізисом, мали запам'ятовувати великі тексти, а також відповіді вчителів або проповідників, не пропускаючи провідної релігійної ідеї. Основний метод навчання того часу – запам'ятовування текстів із великим навантаженням на механічну пам'ять дитини. Дослідники вважають, що жодна книга не зробила так багато для становлення характеру, як Катехізис. Релігійна самосвідомість дитини формувалась дякуючи саме вивчення текстів з Катехізису.

Колонії менонітів мали відносну адміністративну цілісність і самостійність у веденні господарства (рибальство, бджільництво, лісорозведення, садівництво, покращення ландшафту), уміло й ощадливо використовували природні ресурси на Півдні України, що дало змогу будувати початкові школи та розвивати освіту; усвідомлюючи свою культурну місію, створювались друкарні, будувалися читальні та

бібліотеки, видавалися книги й газети, засновувались нові періодичні видання тощо.

На південноукраїнських землях збирали та колекціонували книги, що безпосередньо було пов'язано з високим рівнем писемності серед дорослих і дітей, який був значно вищим за рівень писемності іншого населення Півдня України; освіченість, як складова культури, зокрема вміння читати духовні тексти гімнів, була характерною рисою підростаючого покоління менонітів; розширювався зміст навчальних предметів і проводилась уніфікація навчальних програм, що було результатом високого рівня самоорганізації громад у вирішенні питань освіти, у тому числі етноконфесійної музичної освіти молоді; меноніти-колоністи уклали низку збірників духовних пісень і гімнів, зібрали їх колекцію та постійно їх використовували в музичній освіті; кількість етноконфесійних початкових шкіл менонітів-колоністів постійно збільшувалась.

У 1789–1843 рр. у менонітських школах джерелом освіти були Буквар, Біблія, Катехісис і збірник гімнів; у 1821 р. — в Катериненталі було побудовано початкову школу; у 1842 р. — почало працювати як середній навчальний заклад Хортицьке училище; у 1843 р. — створено програму «Загальні правила навчання та лікування дітей», у якій викладено положення щодо покращення освіти й навчання дітей менонітів; у 1854 р. в Гансау відкрито першу школу, яка була розташована в землянці; згодом, у 1856 р. — іншу; у 1857 р. було введено заборону на навчання православних дітей у школах менонітів через загрозу втрати ними православної віри; у 1860 р. Орловське центральне училище та організація в ньому навчального процесу стали зразком для інших навчальних середніх закладів освіти; у 1871 р. меноніти перейшли на навчання російською мовою, але Закон Божий, пісне спів, історію релігій викладали німецькою мовою; читання та письмо — двома мовами, решту навчальних предметів — російською; у 1871

р. розпочалося активне проникнення російської (руської) мови в спілкування менонітів та їх дітей).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі аналізу історико-педагогічних джерел виявлено засади етноконфесійної освіти менонітів-колоністів Півдня України в кінці XVIII – на початку XX ст. схарактеризовано культурно-історичні передумови етноконфесійної музичної освіти, які відображають економічні, етноконфесійні, культурні, педагогічні засади. Висвітлено вплив пруської освітньої системи на розвиток освіти на Півдні України в кінці XVIII – на початку XX ст.

Подальшого вивчення потребують питання взаємодії церкви і громадськості у духовно-моральному вихованні учнівської молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антоненко М. М. Роль і значення духовної музики в розвитку української культури на зламі XX–XXI століть // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. пр. Київ, 2012. Вип. XXVIII. С. 314–319.
2. Берестень О. Є. Суспільно-політична та культурно-просвітницька діяльність німецьких та менонітських колоністів Півдня України (1905–1914 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.01. Дніпропетровськ, 2006. 20 с.
3. Брежнєва С. Б. Погляди вітчизняних просвітителів щодо організації музичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл // *Pedagogika. Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju wspolczesnej nauki* : Матеріали міжнар. наук. конф. (29-30 липня 2016 р.). Ченстохова, 2016. С. 16-19.
4. Брежнєва С. Б. Розвиток етноконфесійної музичної освіти менонітів засобами духовного пісне співу // Науковий вісник МДПУ

- ім. Б. Хмельницького. Сер. : Педагогіка : зб. наук. праць. Мелітополь, 2017. № 1 (18). С. 12–17.
5. Васюріна А. Музика у світових релігіях: особливості вияву // Світогляд. Філософія. Релігія : зб. наук. праць. 2012. № 2. С. 140–145.
 6. Жолоб М. П. Релігійні громади національних меншин підрадянської України в 20–30-х рр. ХХ ст. : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 Київ, 2014. 200 с.
 7. Ливанова Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года. Москва, 1983. Т. I. С. 25–52, 71–74.
 8. Майстер В. Исторический путь немцев в Украине // Німецькі поселенці в Україні: історія та сьогодення. Київ ; Миколаїв, 2006. С. 85–91.
 9. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. Київ, 2006. 432 с.
 10. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г.В. Келдыш Москва. Советская энциклопедия. 1990. 672 с.
 11. Правдюк О. В. Прогресивні ідеї культуртрегерів в поліетнічному середовищі Півдня України (XIX століття) // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : зб. наук. праць (9–10 лютого 2012 р.). Київ, 2012. Ч. 2. С. 90–91.
 12. Українська музична енциклопедія / гол. редкол. Г. Скрипник. Київ, 2006. Т. 1. 680 с.
 13. Уланова С. И. Украинская музыкальная культура XVII ст. (мировоззренческий аспект). Киев, 1994. 167 с.
 14. Черенков М., Бачинин В. Протестантская этика и дух постмодернизма. Киев, 2015. 376 с.
 15. Шейко В. М., Тишевська Л. Г. Історія української культури : навч. посіб. / наук. ред. В. М. Шейко. Київ, 2006. 264 с.
 16. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики. Москва, 1995. 215 с.

17. Ярош О. А. Вплив філософських ідей Мартіна Лютера на становлення протестантської музичної традиції // Innovative Solutions in Modern Science. 2016. № 6 (6). С. 1–13.

Стаття надійшла до редакції 23.07.2018.

СЫПЧЕНКО Валерий

канд. пед. наук, профессор; профессор кафедры педагогики высшей школы Донбасского государственного педагогического университета,

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

E-mail: pionerv50@gmail.com

ВЛИЯНИЕ ПРУССКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ СРЕДСТВАМИ ПРАВОСЛАВНОЙ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ (конец XVIII – начало XX века)

Резюме. В конце XVIII века началось переселение немцев на южно-украинские земли, которое сопровождалось созданием общин колонистов, которые имели автономные духовно-музыкальные, культурные, образовательные, педагогические основы, что в свою очередь влияло на реформирование их системы образования, в частности этноконфессийной музыкальной, что в настоящее время вызывает определенный исследовательский интерес. Сохранение национальных традиций, изучение культуры, ее обогащение предусмотрено такими нормативными документами, как: Декларация прав национальностей Украины (1991 г.), Закон Украины о национальных меньшинствах в Украине (1992 г.), Рамочная конвенция Совета Европы о защите национальных меньшинств (1997 г.).

80-е гг. XVIII – начала XIX века – начало внешней земельной колонизации Юга Украины. Этот период в истории Украины связан с переселением менонитов на земли Екатеринославской, Херсонской и Таврической губерний. Именно в это время появляются и активно развиваются общественные организации национальных

меньшинств, в том числе менонитов-колонистов, которые на общественных началах развивали этно-конфессию образование, в частности музыкальное; было положено начало развитию новых общественно-экономических отношений, которые способствовали возникновению и быстрому подъему национальных объединений, что повлияло на изменения в народном образовании, углубило его религиозное содержание и существенное расширение сети церковных школ и т.д.

На территорию Южной Украины переселялись главным образом из юго-западной аграрной перенаселенной Германии — Бадена, Вюртемберга, Ельзаса, Пфальца, районов Рейна, с окраин Данцига и Западной Пруссии.

В статье раскрывается влияние Прусской образовательной системы на процесс развития и формирования образования на землях Екатеринославской, Херсонской и Таврической губерний. Рассматриваются некоторые вопросы сотрудничества государственных учреждений и церкви.

Ключові слова. Музыкальное искусство, православная духовная музыка, русская система образования, подготовка учителей, обучение менонитов-колонистов на Юге Украины (конец XVIII – начало XX столетия).

SYRCHENKO Valeriy

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of the Higher School of Donbas State Pedagogical University

G. Batyuk street, 19, Slaviansk, Ukraine, 84116

E-mail: pionerv50@gmail.com

INFLUENCE OF PRUSSIAN SYSTEM OF EDUCATION ON PROCESS OF EDUCATION OF YOUNG PEOPLE BY MEANS OF ORTHODOX SPIRITUAL MUSIC

Summary. At the end of the 18th century Germans began to be resettled to southern Ukraine, which was accompanied by the creation of colonist communities that had autonomous spiritual, musical, cultural, educational, pedagogical foundations, which in turn influenced the reform of their

educational system, in particular ethno-confessional musical, which currently causes a certain research interest. The preservation of national traditions, the study of culture, its enrichment is provided for by such legal documents as: Declaration of the Rights of Nationalities of Ukraine (1991), Law of Ukraine on National Minorities in Ukraine (1992), Council of Europe Framework Convention for the Protection of National Minorities (1997).

80^s XVIII - beginning of the 19th century, the beginning of the external agricultural colonization of the South of Ukraine. This period in the history of Ukraine is associated with the relocation of the Mennonites to the lands of Yekaterinoslav, Kherson and Tauride provinces. It was at this time that public organizations of national minorities appeared and actively developed, including the colonial Mennonites, who on a volunteer basis developed ethno-confessional education, in particular, music; it was a start of the development of new socio-economic relations that contributed to the emergence and rapid rise of national associations, which influenced changes in public education, deepened its religious content and significantly expanded the network of church schools, etc.

They moved to the territory of southern Ukraine mainly from southwestern agrarian overpopulated Germany — Baden, Württemberg, Alsace, Palatinate, Rhine districts, from the outskirts of Danzig and West Prussia.

The article deals with the influence of the Prussian educational system on the process of development and formation of education on the lands of Yekaterinoslav, Kherson and Tauride provinces. Some issues of cooperation between government agencies and the church are being considered.

Key words. Musical art, Orthodox sacred music, Russian education system, teacher training, training for the Mennonite colonists in southern Ukraine (late XVIII - early XX century).

(переклад англійською зроблено канд..пед.наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Радзівєвською О.В.)

УДК 37.035.3

ЧЕРКАШИНА Людмила

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна, 84116

E-mail: ljuda_cherk@ukr.net

ШАПОВАЛОВА Олена

учитель вищої категорії, учитель трудового навчання, технологій та креслення Слов'янського педагогічного ліцею Слов'янської міської ради Донецької області

вул. Добровольського, б. 1, м. Слов'янськ Донецька обл., 84100, Україна

E-mail: slavpedlicey@ukr.net

ЧЕРКАШИН Андрій

студент 6 курсу, рівня вищої освіти «магістр», спеціальності «комп'ютерні науки» НТУ «Харківський політехнічний інститут»,

вул. Кирпичова, 2, місто Харків, Україна, 61002

E-mail: s314@tmm-sapr.org

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО СИСТЕМУ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

(частина 2)

(Закінчення. Початок у № 2(88), 2018. – С. 168–184)

Анотація. Автори продовжують досліджувати проблему трудового виховання в педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Теоретичний аналіз наукового доробку вітчизняного педагога дозволив ґрунтовно
© Черкашина Л., Шаповалова О., Черкашин А., 2018.

висвітлити питання майстерності у праці, як однієї з найважливіших умов у трудовому вихованні. Установлено, що праця сприяє розкриттю у кожній дитині обдарованості, розвитку індивідуальних здібностей, нахилів і талантів. Схарактеризовано трудове виховання учнів як важливий елемент розумового, морального, естетичного та фізичного виховання.

У статті обґрунтовано передумови щодо розвитку системи трудового виховання учнів: організація в першому класі різноманітної творчої праці; установлення доброзичливих стосунків між учителями й учнями; здоровий психологічний мікроклімат; постійний взаємозв'язок праці із навчанням; заняття у різних гуртках тощо.

Розкрито, сформульовані В. Сухомлинським, принципи трудового виховання та проаналізовано вимоги до його організації: єдність трудової культури і загального розвитку; розкриття, вияв і розвиток індивідуальності в праці; висока моральна сутність праці, її суспільно корисна спрямованість; раннє залучення до продуктивної праці; різноманітність видів праці; постійність, безперервність; посиленість дитячої праці; наступність змісту трудової діяльності, умінь і навичок; творчий характер, поєднання зусиль розуму і рук; загальний характер продуктивної праці; єдність праці й багатогранного духовного життя; розуміння і відчуття залежності життєвих благ від культурних цінностей, які здобуває людина.

Схарактеризовано, розроблену вченим, педагогічну класифікацію праці учнів та подано її ознаки: суспільна значущість; співвідношення навчальної і виховної мети; роль і місце розумового, морального, фізичного, естетичного виховання у здійсненні політехнічної освіти; співвідношення розумових і фізичних зусиль; характер знарядь; результати трудової діяльності; її оплата.

Обумовлено та визначено шляхи підготовки до праці і всебічного розвитку за В. Сухомлинським: обов'язкові для всіх учнів заняття, що передбачені шкільною програмою; праця за бажанням і вибором вихованця, ураховуючи його нахили, інтереси у різних гуртках (юних

рослинників, садівників, бджолярів, шовківників, квітникарів, селекціонерів, ґрунтознавців тощо).

Підсумовуючи поданий матеріал автори погоджуються із думкою великого педагога з проводу того, що привчати до праці треба із «найніжнішого віку» вихованця, а також про необхідність створення дієвої системи трудового виховання.

Ключові слова: трудове виховання, учні, гуртки, педагогічна та виховна системи, В. Сухомлинський.

Виклад основного матеріалу дослідження. У своїх працях В. Сухомлинський неодноразово наголошував на тому, що проблема майстерності праці одна з найважливіших у трудовому вихованні. Саме тому, він вважав, що потрібно розгледіти в кожній дитині особистість, «розкрити індивідуальну обдарованість, розвинути задатки, нахили, талант кожної людини...», адже, на його думку, вони різноманітні, неповторні й яскраві [2, с. 23]. Так, у № 1 журналу «Радянська школа» за 1961 р. В. Сухомлинський розповідав про вихованця своєї школи Павлика З., якому важко давалося навчання, але він перейшов до 5 класу і йому стали до вподоби уроки ботаніки. Ось тоді хлопчика стали вважати найкмітливішим і найдопитливішим. Було помічено, що він дуже старанно проводить щеплення. Вчитель природознавства говорив про учня: «Цей п'ятикласник уміє роботи те, що рідко вдається зробити досвідченому садівникові» [2, с. 21]. Одного разу Павлик звернувся до вчителя із запитанням: «чи можливо виростити саджанець з гілочки?» [2, с. 21]. Відповідь була: так, але під силу тільки досвідченим садівникам. У теплиці вчитель розказав Павликові як провести цікавий дослід. Хлопчик змайстрував маленьку тепличку для кількох гілочок, щодня поливав землю теплою водою, стежив за постійною вологістю і температурою повітря. Згодом гілочки прижилися, але тільки ті, що були зрізані з верхівки дерева. Коли дитина розповіла про спостереження вчителю, то в того промайнула

така думка: ось справжній дослідник, майбутній вчений, майстерний садівник. У процесі занять у Павлика зникли невпевненість, скутість, страх. Учитель допоміг розкрити у хлопчика здібності біолога, а саме у рослинництві. Не кидаючи улюблену справу, Павло продовжував ставити різні досліди над рослинами в теплиці і в кабінеті живої природи. Юнак перетворив безплідну, глинисту землю на родючий ґрунт, з якого збирали вдсятеро більше врожаю пшениці ніж на колгоспному полі. Потім Павло закінчив школу, сільськогосподарський інститут і вже кілька років працював у радгоспі агрономом.

Виховати майстерного, талановитого майбутнього трудівника і громадянина – кредо всього життя Великого вітчизняного педагога. Він зазначав, що у Павлиській школі розвиток індивідуальних здібностей починається з організації різноманітної творчої праці з першого класу і триває впродовж усього періоду навчання. Наприклад, вчителі біології разом із своїми учнями на пришкільній ділянці збирали врожай втричі більший, ніж у місцевому колгоспі. Вчителі початкових класів вміли добре робити різні види щеплень плодових дерев і вирощувати виноград. Учні, навчаючись у вчителів і у старших товаришів, розвивали свої нахили, доводячи набуті навички до досконалості і через два-три роки набували відповідного рівня майстерності. Більш досвідчені учні отримували складні завдання: 1) виготовити фрезерний верстат; 2) збудувати приміщення кролеферми тощо. Варто зауважити, що юні садівники (діти 8 – 10 років) прививали фруктові дерева, пересаджувати рослини у відкритий ґрунт та ін. Наприклад, Марія Г., ще будучи ученицею 2-го класу, посадила пагони виноградної лози, а в 4-му – одержала перший урожай, в 7-му – керувала гуртком юннатів. Отже, дівчинка досягла справжньої майстерності у вирощуванні винограду. Її захоплення переросло в майбутню професію і по закінченню школи Марія працювала садівником у радгоспі, поєднуючи роботу із дослідництвом.

Діти працювали у куточку живої природи, в шкільному саду, на навчально-дослідній ділянці, кролефермі, пасіці, винограднику, в плодovому розсаднику, виконували різноманітні трудові завдання тощо. У теплиці чи у куточку живої природи молодшим школярам показували як скласти родючий ґрунт, на якому вдвоє швидше виростуть овочі. Вчителі ділилися з учнями своїми захопленнями і майстерністю, проводили з учнями досліди [2, с. 20 – 29]. Педагог-практик зазначав, що «Розпізнати, виявити, сформувати і випестити в учневі його неповторно-індивідуальний талант – ось одно з найголовніших завдань освіти і виховання» [2, с. 28].

Особливу увагу В. Сухомлинський звертав на естетичний елемент праці: «Джерелом усього естетичного є матеріальне творення, творчість суспільної людини. Завдяки тим думкам і почуттям, які супроводять діяльність людини в процесі створення нею матеріальних цінностей, ці цінності стають дорогими для неї не тільки практично, а й естетично, не тільки як речі, без яких неможливо обійтись, а й як речі, в яких є дещо більше, ніж практична користь» [1, с. 124 – 125].

У процесі педагогічної діяльності В. Сухомлинський сформулював принципи трудового виховання, висунув вимоги до його організації: 1) єдність трудової культури і загального розвитку; 2) розкриття, вияв і розвиток індивідуальності в праці; 3) висока моральна сутність праці, її суспільно корисна спрямованість; 4) раннє залучення до продуктивної праці; 5) різноманітність видів праці; 6) постійність, безперервність; 7) посиленість дитячої праці; 8) наступність змісту трудової діяльності, умінь і навичок; 9) творчий характер, поєднання зусиль розуму і рук; 10) загальний характер продуктивної праці; 11) єдність праці й багатогранного духовного життя; 12) розуміння і відчуття залежності життєвих благ від культурних цінностей, які здобуває людина. Педагог вважав, що для здійснення ефективності трудового виховання необхідно вирішити проблему створення матеріальної бази [3, с. 166–169].

Для правильної організації трудового виховання він розробив педагогічну класифікацію праці учнів за такими ознаками: 1) суспільна значущість; 2) співвідношення навчальної і виховної мети; 3) роль і місце розумового, морального, фізичного, естетичного виховання у здійсненні політехнічної освіти; 4) співвідношення розумових і фізичних зусиль; 5) характер знарядь; 6) результати трудової діяльності; 7) її оплата. В. Сухомлинським було визначено шляхи підготовки до праці і всебічного розвитку: 1) обов'язкові для всіх учнів заняття, що передбачені шкільною програмою; 2) праця за бажанням і вибором вихованця, враховуючи його нахили, інтереси у різних гуртках (юних рослинників, садівників, бджолярів, шовківників, квітників, селекціонерів, ґрунтознавців тощо) [3, с. 166–172; 5, с. 301–309].

Прогресивний вчений вважав, що на всіх етапах розвитку дитини навчання і виховання мають бути органічно поєднані в досягненні єдиної мети – вихованні всебічно розвинутої особистості. Він висловив думку, що поєднання розумового і трудового виховання ніби «міцними нитками» веде до інтелектуального, морального, естетичного, емоційного розвитку, до становлення громадянської серцевини особистості [4, с. 568].

Привчання до праці, виховання працелюбності, на думку педагога, слід починати з найніжнішого віку вихованця. Він вважав, що «... підготовка дитини до отроцтва та юності неможлива без праці, але праця має бути особливою – такою, що матеріалізує найтонші рухи душі...» [4, с. 304 – 305].

Василь Олександрович значну увагу приділяв праці на свіжому повітрі в усі пори року: «Не взагалі праця, а праця на свіжому повітрі, серед природи – саме така праця важлива для підлітка як фактор гармонії фізичного розвитку й духовного життя» [4, с. 361]. Працюючи на свіжому повітрі взимку діти затримували сніг у саду і винограднику, захищали дерева від зайців, нарізали очерет для літнього будівництва і

снігозатримування у полі, виготовляли з хмизу щити для снігозатримання, заготовляли лід на ставку для холодильника.

Крім фізичного загартування організму, в процесі праці вироблялися тонкість, чутливість рухів руки, її зв'язок з мозком. Саме тому В. Сухомлинський надавав перевагу «тонкій, віртуозній, філігранній праці, що вимагає розрахунків, узгодженості сили й розуму, постійного самоконтролю» [4, с. 369]. Він зосереджував увагу на тому, що виконання різьби по дереву, тонкої обробки металу, пересаджування зародків зерна пшениці на зародки жита, щеплення бруньок культурного сорту до дички, керування машинами, – фізична робота що поєднується з пластичністю, легкістю, красою.

Видатний педагог застерігав батьків і вчителів, що праця в уявленні дитини поставала не як забава, а як важлива справа: «... не бійтеся поту і мозолів на долонях у вашої дитини. Поки живе людство, вразлива, чутлива, ніжна душа буде виховуватися тільки працею, яка неможлива без утоми, поту, мозолів. Я переконаний, що ця, здавалося б, малопомітна праця дитини, яка не впадає в очі, – найтонша і найпотрібніша справа в шкільно-сімейному вихованні, нашому громадському житті» [4, с. 485].

Заслужують на увагу міркування директора школи про те, як відкрити перед вихованцями світле громадянське начало праці. «Йти працювати для людей треба із свіжими не тільки фізичними, а й духовними силами. Треба духовно підготувати вихованців до праці, яка матиме яскраве громадянське звучання. Я прагнув, щоб перед тим, як діти, а особливо підлітки, підуть працювати для людей, їхньою свідомістю оволоділи світлі думки. Це, передусім, яскраве, життєрадісне уявлення про те, що ми створимо своїми руками для людей, яку радість принесе їм наша праця. Лише тоді юний трудівник залишає часточку свого серця в тому, що він зробив» [4, с. 577].

В. Сухомлинський до посильної праці залучав усіх дітей школи, навіть шестирічок. Він особливо наголошував на тому, що кожна дитина має

здібності, які повинні виявити та розвивати не тільки батьки, а й школа. «Знайти, відкрити, утвердити в людині її трудовий корінь, добитися, щоб кожен став справжнім майстром в якійсь праці, щоб трудова творчість назавжди ввійшла в духовне життя й стала найсильнішим емоційним стимулом діяльності, – в цьому полягає єдність ідейного й трудового виховання» [4, с. 578].

Педагог був впевнений, що учень, зайнятий улюбленою справою переживає радість успіху, задоволення працею, котра так потрібна школі, батькам, односельчанам. «Одухотвореність творчою працею, переживання почуття гордості від думки, що я – майстер своєї справи, в мене золоті руки, мене поважають за те, що я – володар праці, – все це є справжнім народженням громадянина» [4, с. 579].

Зазначимо, що у Павлівській школі кожному учневі прищеплювалася працелюбність і бажання працювати для розкриття та розвитку власних здібностей і покращення добробуту Батьківщини. «Напружуючи свої сили, людина робить не те, що їй хочеться, а те, що треба, і зрештою, переживаючи радість за зроблене для людей, хоче робити те, що треба для загального добра» [5, с. 148], бо, за глибоким переконанням В. О. Сухомлинського – це їх перший громадянський обов'язок. Саме на цих засадах була створена атмосфера праці, строгої непримиримості до лінощів, бездіяльності. Важливий аспект формування особистості в тому, щоб кожна дитина бачила результати своєї праці: будь-то посаджене деревце чи вирощений кущик або побудована модель машини тощо. Вітчизняним педагогом було визначено моральні норми у школі громадянськості. Він наголошував на тому, що: «Усі блага і радощі життя створюються працею. Без праці не можна чесно жити. Народ вчить: хто не працює, той не їсть. Назавжди запам'ятай цю заповідь...». В. Сухомлинський вважав, що життя без праці неможливе і зрозуміти цю істину дитина зможе лише тоді, коли вона живе і працює в колективі [5, с. 148].

Ми поділяємо думку вченого про те, що велике значення мають суспільно-трудова відносини, виховна цінність яких полягає в тому, що громадянські ідеї втілюються в конкретній праці. Адже, саме сумлінність праці у колективі зливається з відповідальністю перед суспільством.

Узагальнюючи вищеподаний матеріал ми прийшли до висновку, що система трудового виховання учнів складається із: принципів, вимог, педагогічної класифікації праці, шляхів підготовки до праці і всебічного розвитку, видів колективної трудової діяльності учнів (див. рис. 1).

Висновки. Проведений нами аналіз творчої спадщини видатного педагога дозволяє стверджувати, що розроблена, апробована та запроваджена система трудового виховання В. Сухомлинського передбачала виконання дітьми з перших днів перебування у школі посильних громадських доручень. Він вважав, що набутий власний досвід тим і цінний, що учні, привчаючись до праці з раннього шкільного віку, дбайливо ставляться до матеріальних цінностей, шанують працю інших, відповідально ставляться до виконання доручень.

Ми погоджуємося із думкою великого педагога з проводу того, що привчати до праці, виховувати риси працелюбності треба із «найніжнішого віку» вихованця, а також про необхідність створення дієвої системи трудового виховання, в якій праця дітей, підлітків і молоді була б органічною частиною багатостороннього виховного процесу, формування особистості та свідомого громадянина своєї держави.

РОЗДІЛ. ВИЩА ШКОЛА



Рис. 1. Система трудового виховання В. Сухомлинського

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Сухомлинський В.О. Праця і моральне виховання. К. : Рад. шк., 1962. 152 с. С. 124 – 125.
2. Сухомлинський В. Майстерність праці і формування особистості *Радянська школа*. 1961. №1. С. 20–29.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Т. 1. К. : Рад. шк., 1976. 654 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Т. 3. К. : Рад. шк., 1977. 670 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Т. 4. К. : Рад. шк., 1977. 640 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Т. 5. К. : Рад. шк., 1977. 639 с.
7. Сухомлинский В.А. Система трудового воспитания учащихся младшего и среднего возраста *Новая система народного образования в СССР (Сборник документов и статей)* / [отв. ред. Н.К. Ончаров и Ф.Ф. Королев]. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. 604 с.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018.

ЧЕРКАШИНА Людмила

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: ljuda_cherk@ukr.net

ШАПОВАЛОВА Елена

учитель высшей категории, учитель трудового обучения, технологий и черчения Славянского педагогического лицея Славянского городского совета Донецкой области

ул. Добровольского, д.1., г. Славянск Донецкая обл., 84100, Украина

E-mail: slavpedlicey@ukr.net

ЧЕРКАШИН Андрей

студент 6 курса, специальности «Компьютерные науки» НТУ
«Харьковский политехнический институт»,

ул. Кирпичева, 2, г. Харьков, 61002, Украина

E-mail: s314@tmm-sapr.org

**ВАСИЛИЙ СУХОМЛИНСКИЙ О СИСТЕМЕ ТРУДОВОГО
ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ (часть 2)**

(Окончание. Начало в № 2(88), 2018. – С. 168–184)

Резюме. Авторы продолжают исследовать проблему трудового воспитания в педагогическом наследии В. Сухомлинского. Теоретический анализ позволил основательно осветить вопрос мастерства в труде. Установлено, что труд способствует раскрытию у каждого ребенка одаренности, развития индивидуальных способностей, склонностей и талантов. Трудовое воспитание учащихся охарактеризован как важный элемент умственного, нравственного, эстетического и физического воспитания. В статье обоснованы предпосылки использования системы трудового воспитания учащихся: организация с первого класса разнообразной творческой работы; установления доброжелательных отношений между учителями и учениками; здоровый психологический микроклимат; постоянная взаимосвязь труда с обучением; занятия в различных кружках и т.п.

Перечислены принципы трудового воспитания и проанализированы требования к его организации: единство трудовой культуры и общего развития; раскрытие, проявление и развитие индивидуальности в труде; высокая нравственная сущность труда, его общественно полезная направленность; раннее приобщение к производительному труду; разнообразие видов труда; постоянство, непрерывность; посильность детского труда; преимущество содержания трудовой деятельности,

умений и навыков; творческий характер труда, объединение усилий ума и рук; общий характер производительного труда; единство труда и многогранного духовной жизни; понимание и ощущение зависимости жизненных благ от культурных ценностей, которые приобретает человек.

Охарактеризована педагогическая классификация труда учащихся и представлены ее признаки: общественная значимость; соотношение учебной и воспитательной цели; роль и место умственного, нравственного, физического, эстетического воспитания в осуществлении политехнического образования; соотношение умственных и физических усилий; характер орудий; результаты трудовой деятельности; его оплата.

Обусловлены и определены пути подготовки к труду и всестороннего развития личности: обязательные для всех учащихся занятия, предусмотренные школьной программой; труд по желанию и выбору воспитанника, учитывая его наклонности, интересы в различных кружках (юных растениеводов, садоводов, пчеловодов, шелководов, цветоводов, селекционеров, почвоведов и т.д.).

Подытоживая поданный материал авторы сходятся во мнении с великим педагогом о том, что приучать к труду надо с «нежного возраста» воспитуемых, а также о необходимости создания действенной системы трудового воспитания.

Ключевые слова: трудовое воспитание, ученики, кружки, система, В. Сухомлинский.

CHERKASHYNA Liudmyla

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

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

E-mail: ljuda_cherk@ukr.net

SHAPOVALOVA Olena

a teacher of the highest category, teacher of of labor education, technology and drawing of Slovyansk Pedagogical lyceum of the Slovyansk City Council of Donetsk region

1 Dobrovolskogo Str., Slovyansk, Donetsk region, Ukraine, 84100

E-mail: slavpedlicey@ukr.net

CHERKASHYN Andrii

6th year student of Master higher education level with a specialization in «Computer sciences» NTU «Kharkiv Polytechnic Institute»,

Kirpicheva street, 2, Kharkiv, Ukraine, 61002

E-mail: s314@tmm-sapr.org

VASYL SUKHOMLYNSKYI ABOUT THE SYSTEM OF LABOUR EDUCATION OF PUPILS

(part 2)

(Ending. Beginning at № 2 (88), 2018 - P. 168-184)

Summary. The authors continue to investigate the problem of labour education in the pedagogical heritage of V. Sukhomlynsky. The theoretical analysis of the scientific work of the native teacher allowed to comprehensively cover issues of mastery in labour as one of the most important conditions in labour education. It has been established that labour contributes to the discovery in every child of giftedness, the development of individual abilities, inclinations and talents. The labour education of students as an important element of mental, moral, aesthetic and physical education is described.

The article substantiates the prerequisites for the development of the system of labour education of students: organization in the first class of diverse creative work; establishing a friendly relationship between teachers and students; healthy

psychological microclimate; constant interconnection of work with education; classes in different circles, etc.

The principles of labor education, formulated by V. Sukhomlynsky, are analyzed, and the requirements for its organization are analyzed: the unity of labor culture and general development; disclosure, manifestation and development of individuality in labor; high moral substance of labour, its socially useful orientation; early engagement in productive labour; a variety of types of work; continuity, continuity; the intensity of child labour; continuity of the content of work, skills and abilities; creative character, combination of efforts of mind and hands; general character of productive labour; the unity of labor and the multifaceted spiritual life; understanding and feeling of the dependence of life's wealth on the cultural values that a person acquires.

Characterized by the scientist, the pedagogical classification of the students' work and its characteristics are given: social significance; correlation of educational and educational goal; the role and place of mental, moral, physical, aesthetic education in the implementation of polytechnic education; the ratio of mental and physical effort; the nature of the guns; results of labour activity; her payment.

The ways of preparation for work and comprehensive development by V. Sukhomlynsky are defined and determined: obligatory classes for all students envisaged by the school curriculum; work on the wishes and choice of the school student, taking into account his inclinations, interests in different circles (young planters, gardeners, beekeepers, silkworms, florists, breeders, soil scientists, etc.).

Summing up the submitted material, the authors agree with the opinion of the great teacher of the wisdom that the child should be taught to work with the "youngest age" of the school student, as well as the need to create an effective system of labour education.

Key words: labour education, pupils, clubs, system, V. Sukhomlynskyi.

REFERENCES

1. Sukhomlinskyi V.O. (1962) Pratsia i moralne vykhovannia [*Labor and moral upbringing*]. K. : Rad. shk. 152 s. S. 124 – 125.
2. Sukhomlinskyi V. (1961) Maisternist pratsi i formuvannia osobystosti [*Skills of Labor and the Formation of the Personality*] *Radianska shkola*. №1. S. 20–29.
3. Sukhomlinskyi V.O. (1976) Vybrani tvory [*Selected Works*]: v 5 t. T. 1. K. : Rad. shk. 654 s.
4. Sukhomlinskyi V.O. (1977) Vybrani tvory [*Selected Works*]: v 5 t. T. 3. K. : Rad. shk. 670 s.
5. Sukhomlinskyi V.O. (1977) Vybrani tvory [*Selected Works*]: v 5 t. T. 4. K. : Rad. shk. 640 s.
6. Sukhomlinskyi V.O. (1977) Vybrani tvory [*Selected Works*]: v 5 t. K. : Rad. shk.. T. 5. 639 s.
7. Sukhomlinskyi V.A. (1960) Systema trudovoho vospytanyia uchashchykhsia mladsheho y sredneho vozrasta *Novaia systema narodnoho obrazovanyia v SSSR (Sbornyk dokumentov y statei)* [*System of labor education of pupils of younger and middle age New system of public education in the USSR (Collection of documents and articles)*] / [otv. red. N.K. Oncharov y F.F. Korolev]. – M. : Yzd-vo APN RSFSR. 604 s.

(Англійською переведено Л. Погореловою – учителем іноземної мови і зарубіжної літератури).

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

UDC 373.5.091.3:004](560)

YILDIRIM Ahmet

Director of Esencay Middle School, Tasova, Amasya, Turkey; PhD Student of Educational Administration, Bohdan Khmelnytsky National University

81, Shevchenko boulevard, Cherkassy, 18031, Ukraine

E-mail: aahmetyil@hotmail.com

SECONDARY SCHOOL PUPILS' VIEWS ON SMART BOARD PRACTICES

Summary. Today's technology has brought innovations to the education sector as well as to every field. Technological products, which are the easiest way to access information, have now started to find their place among the educational instruments and materials in our schools. In the educational sector, where the elements such as overhead projector, video, television and radio were used for a period of time, computers, projection devices and smart boards have replaced these means. The aim of this study is to determine secondary school pupils' views on the use of smart boards in classrooms. The number of the pupils interviewed constitutes 1330 pupils studying in the official secondary schools in Taşova District of Amasya in Turkey. According to the results of the research, pupils generally enjoy using smart boards in classrooms. They believe that using technology contributes positively to education and will help in finding a good job.

Key words: Informatics, Smart Board, Technology, Technological Tools, Information Technology.

© Yildirim A., 2018

Abstract. Introduction. In today's rapid development of information and communication technologies, information accumulation is increasing at the same rate and the need to use this information brings with it the development of information access technologies. The importance of information and communication technologies in the learning-teaching process is increasing, the technological instruments that teachers use in the classroom are beginning to vary. The interactive smart boards, which have started to be used in classrooms in the USA and England, have become popular in our country in recent years, seem to replace the other technological instruments that teachers have used so far. The interactive smart boards provide the opportunity to present, watch videos, display graphics, as well as to store and reuse what is done on the board. In fact, the educational use of the interactive smart boards produced for offices and educational institutions is quite new.

Analysis of publications. According to Smith and others (2005), advances in education change the understanding of education as well as the qualities expected from individuals. Some scientists believe that the educational use of the interactive smart boards produced for offices and educational institutions is quite new (Trf. Sünkür and Arabacı, 2012). Therefore, in order to better understand and realise the subjects in education and upbringing, in the expression of important and fundamental points of the subjects, in order to encourage pupils' attention and learning wishes, instructional materials are used (Kaya and Aydın, 2011).

According to Harlan and Rivkin (2000), education with the help of computers is thought to be undermining the education with the use of personal computers only during the course lecture, as it makes education difficult for various reasons. In an environment where the pupil's attention cannot be fully drawn to the course, it is not possible to make meaningful learning possible by

creating a bridge between the pupil's existing knowledge and the newly learned knowledge (Adigüzel and others, 2011). But some scholars consider that the information and communication technologies, in particular the interactive smart boards, help to conduct the learning process and to get pupils interested in the subject taught. The positive effects of using the interactive smart boards in the learning-teaching process are defined in three main classroom activities: presentation of learning resources and information, disclosure of concepts and ideas, interaction and facilitability of activities (Levy, 2002). The interactive smart board with a strong interplay structure is an instrument that has all kinds of visual effects and has many resources on it (Besta, 2006).

Purpose. The purpose of the paper is to determine the secondary school pupils' views on using the interactive smart boards in classes. The experiment has been conducted with the help of the questionnaire for the pupils of the 5th – 8th forms who benefited from the interactive smart board application in secondary schools in Taşova, District of Amasya in Turkey.

Conclusion. The study on using the interactive smart boards in the teaching-learning process with the middle school pupils shows that they are satisfied with the use of the interactive smart board in general. The pupils understand that using this technology is an opportunity to learn. Especially the 8th pupils think that using this technology is an effective way to get a good job in the future. This idea supports the importance of using the interactive smart boards in education. The pupils are satisfied with using the interactive smart boards, focus better at the lesson, grasp what they learn with the help of the interactive smart board during a shorter period of time, and are not afraid to use the interactive smart board. But it is necessary to underline the fact that teachers and pupils will not benefit from this technology in the most efficient way

without the special technical training. It is important for the pupils and teachers to be trained concerning the interactive smart board applications.

Introduction. In today's rapid development of information and communication technologies, information accumulation is increasing at the same rate and the need to use this information brings with it the development of information access technologies. Computer and internet are the foundations of these technologies. According to Smith and others (2005), advances in education change the understanding of education as well as the qualities expected from individuals. While the importance of technology in the learning-teaching process is increasing, the technological tools that teachers use in the classroom are beginning to vary. Interactive smart boards, which have started to be used in classrooms in the USA and England, have become popular in our country in recent years, seem to replace the other technological tools that teachers have used so far. Smart boards provide the opportunity to present, watch video, display graphics, as well as to store and reuse what is done on the board. In fact, the educational use of smart boards produced for offices is quite new (Trf. Sünkür and Arabacı, 2012).

The use of materials in education is of great importance for supporting the teacher and for teaching to be more meaningful and lasting. Therefore, in order to better understand and understand the subjects in education and education, in the expression of important and fundamental points of the subjects, in order to encourage pupils' attention and learning wishes, instructional materials are used (Kaya and Aydın, 2011).

According to Harlan and Rivkin (2000), education alone with computers is thought to be undermining the education of personal computers only during the course lecture, as it makes education difficult for various reasons. For example, it is very difficult to explain the subject and to make it fully revived in

the pupil's mind, since pupils will not see the teacher's computer when the teacher tells a topic in a computer-only classroom environment. Although computer labs are disclosed as an alternative solution to this problem, where the computer is located in front of each pupil in such an environment, pupils' attention because it would be pretty difficult to put together the lesson does not provide an exact solution to this problem. In an environment where the pupil's attention cannot be fully drawn to the course, it is not possible to make meaningful learning possible by creating a bridge between the pupil's existing knowledge and the newly learned knowledge (Adıgüzel and others, 2011).

The positive effects of smart board-based teaching are defined in three main classroom activities: Presentation of learning resources and information, disclosure of concepts and ideas, interaction and facilitability of activities (Levy, 2002). Smart boards with a strong interplay structure are a tool that has all kinds of visual effects and has many resources on it (Besta, 2006).

Within the scope of the project of the Ministry of National Education, Increasing Opportunities and Improving Technology Movement (FATİH), it has implemented the largest and most comprehensive education movement put into effect in the world regarding the acquisition of the best education by each pupil, reaching the highest quality educational content and ensuring equal opportunity in education and using technology in education. In this context, the Ministry of National Education aims to develop skills such as technology use, interactive communication, analytical thinking, problem solving and collaboration.

This research was carried out by pupils (5, 6, 7, 8) who benefited from the Smart Board application in secondary schools in taşova District of Amasya in Turkey. The class aims to determine its views. In this context, the following questions were sought:

1. What are the views of middle school pupils on smart board applications?

2. Smart board applications for middle school pupils in classrooms (5, 6, 7, 8) does it differ significantly from class?

Method. This research is a research on the screening model to determine the views of pupils enrolled in formal secondary schools under the Ministry of National Education on the use of smart board. In a universe of many elements, this model is scanning all or a group of samples or samples to be taken from the universe in order to reach a general judgment about the universe (Karasar, 2007, p. 77-79). The universe of the research constitutes 1330 pupils studying in the official secondary schools in Taşova district of Amasya in Turkey. Surveys that do not agree to complete the questionnaire and fill out the questionnaire are not included in the study. The number of questionnaires that are suitable for statistical evaluation and evaluated is 1089. Computer attitude scale was used in Data Collection by Beeland (2002). Data were analyzed in the SPSS 17 program in computer environment. Parametric testing techniques, one-way variance analysis and post hoc tests were used in comparisons of variables.

Findings. In this section of the study, the results obtained as a result of statistical analysis of the data are included.

Table 1

Distribution Of Secondary School Pupils By Classes

Variants	Sub-dimension	f	%
Classes	5 th class	260	23,90
	6 th class	248	22,80
	7 th class	337	30,90
	9 th class	244	22,40
	Total	1089	100,0

As shown in Table 1, 260 of secondary school pupils (23.9) were 5th class 248 (22.8) 6th class 337 (30.9) 7th class and 244 (22.4) 8th class pupil. According to research data 7 th graders, 5th, 6th and 8th it is observed that there is a greater majority compared to class pupils.

Participants' views on Smart board are given in Table 2.

Table 2

Opinions of Middle School Pupils on Smart Board Applications

	Article	Degree of Attendance										X	SS
		Never		Rarely		Occasionally		Frequently		Always			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	I enjoy learning with the smart board	24	2,2	470	4,3	188	17,3	205	18,8	625	57,4	4,25	1,02
2	I don't like getting educated on a smart board	429	39,4	183	16,8	138	12,7	95	8,7	244	22,4	2,58	1,59
3	Good use of technology is effective in having a good job	149	13,7	109	10,0	213	19,6	225	20,7	393	36,1	3,55	1,41

РОЗДІЛ. ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

4	I focus better in the classroom when using smart board while teaching	73	6,7	120	11,0	235	21,6	262	24,1	399	36,6	3,73	1,24
5	If my teacher had used the smart board more, I'd have worked harder	462	42,4	125	11,5	193	17,7	135	12,4	174	16,0	2,48	1,51
6	I know that learning to use technology gives me opportunities to learn many new things	60	5,5	68	6,2	140	12,9	197	18,1	624	57,3	4,15	1,19
7	I can learn a lot when my teacher uses a smart board	38	3,5	76	7,0	169	15,5	289	26,5	517	47,5	4,08	1,10

РОЗДІЛ. ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

8	I enjoy the lessons on the smart board	32	2,9	75	6,9	184	16,9	245	22,5	553	50,8	4,11	1,09
9	I believe that the more often teachers use a smart board, the more I enjoy school	215	19,7	132	12,1	254	23,3	201	18,5	287	26,4	3,20	1,45
10	I believe that learning how to use a smart board is important to me	177	16,3	144	13,2	187	17,2	213	19,6	368	33,8	3,41	1,47
11	I feel comfortable using a smart board	111	10,2	126	11,6	241	22,1	221	20,3	390	35,8	3,60	1,34

РОЗДІЛ. ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

12	I enjoy using a smart board	68	6,2	77	7,1	207	19,0	227	20,8	510	46,8	3,95	1,22
13	I don't think it's gonna take longer to learn when my teacher uses a smart board	299	27,5	160	14,7	213	19,6	153	14,0	264	24,2	2,93	1,53
14	Using a smart board doesn't scare me	263	24,2	58	5,3	83	7,6	124	11,4	561	51,5	3,61	1,68
15	I'm having trouble using a smart board	696	63,9	132	12,1	113	10,4	60	5,5	88	8,1	1,82	1,28
16	Using smart board is not frustrating	166	15,2	84	7,7	154	14,1	198	18,2	487	44,7	3,69	1,47
17	I will work as little as possible using technology	631	57,9	135	12,4	141	12,9	76	7,0	106	9,7	1,98	1,28
18	Smart boards are difficult to use	560	51,4	180	16,5	149	13,7	75	6,9	125	11,5	2,10	1,97

19	I can learn more from books than using smart boards	152	14,0	165	15,2	328	30,1	165	15,2	279	25,6	3,23	1,35
20	When I think about trying to use the smart board, I panicked	659	60,5	134	12,3	130	11,9	63	5,8	103	9,5	1,91	1,34
Total												3,21	1,37

Table 2 shows that participants generally indigenise smart board ($x = 3,21$, $ss = 1,37$). Substances that pupils attend to the “Always” option of secondary school: I enjoy learning with smart board (57.4%), I know learning to use technology gives me opportunities to learn many new things (57.3%), I learn a lot when my teacher uses smart board (47.5%), I enjoy lessons learned on smart board (50.8%), I enjoy using smart board (46.8%), I am not afraid to use smart board (51.5%), it is not frustrating to use smart board (44.7%). These results show that pupils are better focused on teaching (36.6%) and learn a lot (33.8%) because they use smart board.

In addition, 26% of the pupils stated that they could learn more than books, rather than using smart boards. This result shows that most pupils are used to learning with smart board and that learning is better. Although pupils learn better with smart board, they have difficulties with using smart board (63.9%). Although they are not afraid of using smart board (51.5%), it may be

thought that their frequent use may be a mockery around friends or that they may be afraid of teachers.

A parametric ANOVA test was performed to test whether the opinions of the participants regarding smart board applications were meaningful in the class variable view and shown in Table 3.

Table 3

**ANOVA Test Results for Smart Board Applications of
Middle School Pupils**

Articles	Variats class	N	x	ss	f	p	The Source of difference
1	5 th	260	4,53	,83	9,747	,000	5 th class with 6 th class among
	6 th	248	4,21	1,14			
	7 th	337	4,15	1,02			
	8 th	244	4,08	1,05			
2	5 th	260	3,01	1,76	7,856	,000	5 th class with 6 th class among
	6 th	248	3,54	1,58			
	7 th	337	3,53	1,51			
	8 th	244	3,60	1,46			
3	5 th	260	3,32	1,56	6,049	,000	5 th class with 8 th class among
	6 th	248	3,41	1,47			
	7 th	337	3,72	1,26			
	8 th	244	3,73	1,32			
4	5 th	260	3,87	1,30	8,648	,000	6 th class with 7 th class among 7 th class with 8 th class among
	6 th	248	3,63	1,31			
	7 th	337	3,91	1,10			
	8 th	244	3,43	1,24			
5	5 th	260	2,78	1,52	12,824	,000	5 th class with 8 th

РОЗДІЛ. ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

	6 th	248	2,27	1,55			class among
	7 th	337	2,68	1,49			
	8 th	244	2,09	1,39			
6	5 th	260	4,30	1,05	1,147	,059	
	6 th	248	3,90	1,34			
	7 th	337	4,23	1,19			
	8 th	244	4,14	1,13			
7	5 th	260	4,30	1,02	9,685	,160	
	6 th	248	3,94	1,22			
	7 th	337	4,18	,98			
	8 th	244	3,84	1,14			
8	5 th	260	4,40	,96	1.757	,160	
	6 th	248	4,07	1,17			
	7 th	337	4,16	1,03			
	8 th	244	3,79	1,14			
9	5 th	260	3,36	1,38	4,360	,061	
	6 th	248	3,15	1,52			
	7 th	337	3,29	1,44			
	8 th	244	2,93	1,42			
10	5 th	260	3,60	1,46	3,677	,057	
	6 th	248	3,26	1,57			
	7 th	337	3,50	1,41			
	8 th	244	3,25	1,42			
11	5 th	260	3,70	1,37	1,738	,158	
	6 th	248	3,50	1,38			
	7 th	337	3,67	1,30			
	8 th	244	3,49	1,30			

РОЗДІЛ. ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

12	5 th	260	4,07	1,20	1,841	,138	
	6 th	248	3,92	1,29			
	7 th	337	3,98	1,20			
	8 th	244	3,82	1,20			
13	5 th	260	3,21	1,54	1,795	,146	
	6 th	248	3,05	1,62			
	7 th	337	2,93	1,50			
	8 th	244	3,13	1,45			
14	5 th	260	3,73	1,63	1,043	,373	
	6 th	248	3,49	1,75			
	7 th	337	3,64	1,67			
	8 th	244	3,55	1,65			
15	5 th	260	4,19	1,36	2,572	,053	
	6 th	248	4,37	1,16			
	7 th	337	4,08	1,31			
	8 th	244	4,13	1,27			
16	5 th	260	3,56	1,57	1,377	,248	
	6 th	248	3,67	1,52			
	7 th	337	3,80	1,39			
	8 th	244	3,72	1,41			
17	5 th	260	2,02	1,47	,784	,503	
	6 th	248	1,91	1,33			
	7 th	337	2,05	1,33			
	8 th	244	1,91	1,32			
18	5 th	260	3,58	1,50	7,560	,000	6 th class with 7 th class among
	6 th	248	4,14	1,21			
	7 th	337	3,88	1,38			

	8 th	244	4,00	1,40			
19	5 th	260	3,31	1,33	1,367	,251	
	6 th	248	3,33	1,40			
	7 th	337	3,13	1,31			
	8 th	244	3,19	1,37			
20	5 th	260	3,98	1,30	2,771	,061	
	6 th	248	4,11	1,34			
	7 th	337	3,98	1,43			
	8 th	244	4,32	1,22			

According to the findings in Table 3, there was a significant difference in Article 6 regarding the views of secondary school pupils on smart board. Accordingly, “I enjoy learning with the smart board” article 5th class among 6th class, 5. there was a significant difference in favor of the class ($F=9,747$; $p<,05$). 5th the reason that grade pupils participate more in this article may be because they are not smart in primary school, so it is the first time that they start using smart in secondary school. According to the findings of the study, “I do not like to receive education through the smart board” article 5th class among 6th class, 6th there was a significant difference in favor of the class. The result of this finding supports the result of the previous findings.

According to the findings of the study, “good use of technology is effective in having a good job” article 5th class among 8th class, 8th there was a statistically significant difference in favor of the class. 8th the fact that grade pupils participate more in this article may indicate that they have positive concerns about the period in which they are present. 8th it can be said that the pupils are aware of the qualifications to have a good profession. According to the findings of the study, “I focus better in the classroom when using smart

board while teaching” article 6th class among 7th class 7th in favor of class and 7th class among 8th class 7th statistically significant difference was observed in favor of class ($F=8,648$; $p<,05$). This article 7th class pupils who attended the study group were invited to attend the study group. it may be due to the fact that the pupils are too much. According to the study findings, “if my teacher had used the smart board more, I would have worked harder” article 5th class among 8th class, 8th there was a significant difference in favor of the class ($F=12,824$; $p<,05$). 8th it can be said that grade pupils have more participation in this article and have the smart board experience they have used for four years. According to the findings of the study, “smart boards are difficult to use” article 6th class among 7th class, 6th statistically significant difference was observed in favor of class ($F=7,560$; $p<,05$). 6th classroom pupils can be forced to use smart board because they don't like to use smart board.

Conclusion and Recommendations. A study on the use of smart board in middle school pupils shows that they are satisfied with the use of smart board in general. Pupils understand that using technology is an opportunity to learn. Especially 8th classroom pupils think that using technology is an effective way to get a good job in the future. This idea supported the importance of smart board in education. tudents are satisfied with using smart board and learning smart board, focus better on the lesson, grasp what they learn with smart board in a shorter time, and are not afraid to use smart board. These results are consistent with previous research on the use of smart board in classrooms (Wall and others, 2005; Smith and others, 2005; Beeland, 2002; Aydınli ve Elaziz, 2010; Lewin and others, 2008; Sünkür ve Arabacı, 2012).

Although pupils are not afraid to use smart board, they have stated that they are having problems with using smart board. This may be because his friends are afraid of ridicule or afraid that the teacher will tell them bad things.

In addition to the facilities it provides, the positive impact of smart boards on learning depends on how pupils manage the characteristics of the board when they interact with the board and how teachers configure the activities (Kennewell and Beauchamp, 2007). The fact that teachers and pupils will not benefit from this technology in the most efficient way without the necessary technical training and support should be taken into account. As users, it is important for pupils to be educated about smart board applications. Interactive school culture is also required to achieve this.

REFERENCES

1. Adigüzel, T., Gürbulak, N., & Sariçayır, H. (2011). Smart Boards And Their Structural Uses. *Mustafa Kemal University Institute Of Social Sciences Journal*, 8(15).
2. Beeland, W.D., (2002). Student Engagement, Visual Learning and Technology: Can Interactive Whiteboards Help? Annual Conference of the Association of Information Technology For Teaching Education, Dublin: Trinity College.
3. Besta, (2006). Teaching Interactively with Electronic Whiteboards in the Primary Phase. Retrieved October 18, 2009 from <http://publications.becta.org.uk/download.cfm?resID=25918>.
4. Harlan, D. J., & Rivkin, M. S. (2000). *Science Experiences for the Early Childhood Years: An Integrated Affective Approach*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
5. Karasar, N. (2007). *Scientific Research Method*. (17. Print), Nobel Publication Distribution Ltd. Ltd. Ankara.
6. Kaya, H., and Aydın, F. (2011). Student Views On Smart Board Practices In Teaching Geography Subjects In Social Studies Course. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 3(1), pp. 179-189.

7. Kennewell, S. and Beauchamp, G., (2007). The Features Of Interactive Whiteboards and Their Influence On Learning. *Learning, Media and Technology*, Volume:32, Number:3, pp.227-241.
8. Levy, P., (2002). Interactive Whiteboards in Learning and Teaching in Two Sheffield Schools: A Developmental Study. Department of Information Studies University of Sheffield. from [http:// dis. shef. ac.uk/eirg/projects/wboards.html](http://dis.shef.ac.uk/eirg/projects/wboards.html)
9. Lewin, C., Somekh, B., and Steadman, S., (2008). Embedding Interactive Whiteboards in Teaching and Learning: The process of Change in Pedagogic Practice. *Education and Information Technologies*. Volume:13. pp. 291-303.
10. Mathews-Aydinli, J., & Elaziz, F. (2010). Turkish students' and teachers' attitudes toward the use of interactive whiteboards in EFL classrooms. *Computer Assisted Language Learning*, 23(3), pp. 235-252.
11. Smith, H.J., Higgins, S., Wall, K., and Miller, J., (2005). Interactive Whiteboards: Boon or bandwagon? A Critical Review Of The Literature. *Journal of Computer Assisted Learning*. Volume:21, pp. 91-101.
12. Sünkür, M., and Arabacı, I. B. (2012). Smart Board Applications in Primary School II. Opinions Of Stage Students (Example Of Malatya Province). *Education Sciences*, 7(1), pp. 313-321.
13. Wall, K., Higgins, S., and Smith, H., (2005). „The Visual Helps me Understand the Complicated Things“: Pupil Views of Teaching and Learning with Interactive Whiteboards. *British Journal of Educational Technology*. 36(5), pp. 851-867.

Received 03.08.2018.

ЙИЛДИРИМ Ахмет

Директор середньої школи Эсенкай, Ташова, Амасия, Турция;
аспирант по спеціальності «Управління навчальними закладами»,
Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького

бульвар Шевченко, 81, Черкаси, 18031, Україна

E-mail: aahmetyil@hotmail.com

**ВЗГЛЯДИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА ПРАКТИКУ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ДОСОК**

Резюме. Инновационные идеи, современные технологии внедряются не только в образование, но и во все сферы нашей жизни. Технологические продукты, которые являются самым простым способом доступа к информации, теперь занимают центральное место среди учебных инструментов и материалов в наших школах. В образовательном секторе, где элементы, такие как диа- и кинопроекторы, видеомэагнитофоны, телевизоры и радио, использовались в течение определенного периода времени, проекционные устройства и интерактивные доски заменили эти средства.

Целью данного исследования является определение взглядов учащихся средних школ на использование «умных досок» (интерактивных досок) на занятиях. Количество опрошенных в исследовании составляет 1330 учеников, обучающихся в официальных средних школах в Ташова, регион Амасия в Турции. Согласно результатам исследования, ученики обычно любят использовать интерактивные доски на занятиях. Они считают, что использование данной технологии положительно влияет на образование и поможет найти хорошую работу.

Ключевые слова: информатика, умная (интерактивная) доска, технология, технические средства, информационные технологии.

ЙИЛДИРИМ Ахмет

Директор середньої школи Есенкай, Ташова, Амасія, Туреччина;
аспірант за спеціальністю «Управління навчальними закладами»,
Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького

бульвар Шевченка, 81, Черкаси, 18031, Україна

E-mail: aahmetyil@hotmail.com

**ПОГЛЯДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА ПРАКТИКУ
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ДОШОК**

Анотація. Сучасні технології, інноваційні ідеї впроваджуються не тільки в освітній сектор, а й в усі сфери нашого життя. Технологічні продукти, які є найпростішим засобом доступу до інформації, тепер посыдають центральне місце серед навчальних приладів і матеріалів у наших школах. В освітньому секторі, де діяли кінопроектори, відеомагнітофони, телевізори і радіо, використовувалися впродовж певного періоду часу, сьогодні комп'ютери, проекційні пристрої та інтерактивні дошки ці засоби замінили.

Мета даного дослідження — висвітлення поглядів учнів середніх шкіл про використання «розумних дошок» (інтерактивних дошок) під час занять. Кількість опитаних в дослідженні становить 1330 учнів, які навчаються в офіційних середніх школах Ташова, (регіон Амасія в Туреччині).

Згідно з результатами дослідження, учні зазвичай люблять використовувати інтерактивні дошки на заняттях. Вони вважають, що використання даної технології позитивно впливає на освіту і допоможе знайти хорошу роботу.

Ключові слова: інформатика, розумна (інтерактивна) дошка, технологія, технічні засоби, інформаційні технології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Adigüzel, T., Gürbulak, N., & Sariçayır, H. (2011). Smart Boards And Their Structural Uses. *Mustafa Kemal University Institute Of Social Sciences Journal*, 8(15).
2. Beeland, W.D., (2002). Student Engagement, Visual Learning and Technology: Can Interactive Whiteboards Help? Annual Conference of the Association of Information Technology For Teaching Education, Dublin: Trinity College.
3. Besta, (2006). Teaching Interactively with Electronic Whiteboards in the Primary Phase. Retrieved October 18, 2009 from <http://publications.becta.org.uk/download.cfm?resID=25918>.
4. Harlan, D. J., & Rivkin, M. S. (2000). *Science Experiences for the Early Childhood Years: An Integrated Affective Approach*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
5. Karasar, N. (2007). *Scientific Research Method*. (17. Print), Nobel Publication Distribution Ltd. Ltd. Ankara.
6. Kaya, H., and Aydın, F. (2011). Student Views On Smart Board Practices In Teaching Geography Subjects In Social Studies Course. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 3(1), pp. 179-189.
7. Kennewell, S. and Beauchamp, G., (2007). The Features Of Interactive Whiteboards and Their Influence On Learning. *Learning, Media and Technology*, Volume:32, Number:3, pp.227-241.
8. Levy, P., (2002). Interactive Whiteboards in Learning and Teaching in Two Sheffield Schools: A Developmental Study. Department of Information Studies University of Sheffield. from <http://dis.shef.ac.uk/eirg/projects/wboards.html>

9. Lewin, C., Somekh, B., and Steadman, S., (2008). Embedding Interactive Whiteboards in Teaching and Learning: The process of Change in Pedagogic Practice. *Education and Information Technologies*. Volume:13. pp. 291-303.
10. Mathews-Aydinli, J., & Elaziz, F. (2010). Turkish students' and teachers' attitudes toward the use of interactive whiteboards in EFL classrooms. *Computer Assisted Language Learning*, 23(3), pp. 235-252.
11. Smith, H.J., Higgins, S., Wall, K., and Miller, J., (2005). Interactive Whiteboards: Boon or bandwagon? A Critical Review Of The Literature. *Journal of Computer Assisted Learning*. Volume:21, pp. 91-101.
12. Sünkür, M., and Arabacı, I. B. (2012). Smart Board Applications in Primary School II. Opinions Of Stage Students (Example Of Malatya Province). *Education Sciences*, 7(1), pp. 313-321.
13. Wall, K., Higgins, S., and Smith, H., (2005). „The Visual Helps me Understand the Complicated Things“: Pupil Views of Teaching and Learning with Interactive Whiteboards. *British Journal of Educational Technology*. 36(5), pp. 851-867.

(Переклад основного тексту, реферату на англійську мову, а також укладання списку використаної літератури зроблено особисто автором статті)

(Переклад анотацій: англійська, російська, українська зроблено канд. філ. наук, доцентом кафедри іноземних мов ДДПУ Слабоуз В.В.)

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

БЕРЕСТОВОЙ Анатолій, ЧИКУНОВ Павел.....	4
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИНЦИПА ПАУЛИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ ВЕЩЕСТВА	
ГОЛОВКО Світлана	17
ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
ДАНИЛО Любов	36
АНАЛІЗ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ ПРОБЛЕМИ «ОЗДОРОВЧА ДІЯЛЬНІСТЬ»	
ДЖОУ Юнь	57
ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ І ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ СПІВУ В ПРАЦЯХ КИТАЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ НАУКОВЦІВ	
ЛИСЕНКО Олександра.....	72
АКЦЕПТАЦІЯ ТА ІНТЕРНАЛІЗАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬНО-КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ	
ПАЛАМАР Світлана.....	86
АНАЛІЗ НАУКОВОГО ТЕЗАУРУСУ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ЯК СТРАТЕГІЧНОГО ОРІЄНТИРУ СУЧАСНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	
РЄЗНІК Костянтин, ПЕРЕТЯКА Наталія.....	105
ЕЛЕМЕНТИ ГУМАНІЗАЦІЇ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК НАПРЯМ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ	
СІГЕТІЙ Ігор	125
ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	
СИЛАДІЙ Іван	141
НЕОБХІДНІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ КУРСУ «ОСНОВИ ДЕМОКРАТІЇ»	
СТРЕЛЬЧЕНКО Діана	159
АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЙ МЕДІАОСВІТИ	

ТКАЧОВА НАТАЛІЯ, КАБАНСЬКА ОЛЬГА.....	178
ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

КОГУТ СВИТЛАНА	198
РОЗВИТОК ПЕДАГОГІКИ ПРАЦІ ПЕРІОДУ ПРОЦЕСІВ ІНТЕГРАЦІЇ ПОЛЬЩІ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СОЮЗ (1990–2004): НАУКОВІ ПРОБЛЕМИ, ТЕОРІЇ, МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕНЬ	
СИПЧЕНКО ВАЛЕРІЙ.....	220
ВПЛИВ ПРУССЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ НА ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ПРАВОСЛАВНОЇ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ	
ЧЕРКАШИНА ЛЮДМИЛА, ШАПОВАЛОВА ОЛЕНА, ЧЕРКАШИН АНДРІЙ	232
ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО СИСТЕМУ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ (частина 2)	

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

YILDIRIM AHMET	248
SECONDARY SCHOOL PUPILS' VIEWS ON SMART BOARD PRACTICES	

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До уваги авторів!

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: лютий, квітень, червень, вересень, жовтень, грудень.

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 та неухильно їх дотримуйтесь. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, список використаної літератури тощо. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд.

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 TNR, через 1,5 інтервали.

НЕ: користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією й автоматичним переносом; ставте переноси вручну; використовуйте колонтитули, зноски та автоматичні перекладачі.

Обсяг статті – 8–20 аркушів (до 40 000 знаків із пробілами). Мінімальний обсяг основного тексту (без анотації, ключових слів і літератури) від 8 сторінок.

Згідно Постанови 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 7152:2010 „Видання. Оформлення публікацій у журналах і збірниках” 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 Бюлетеню ВАК України, № 10, 2010 (див. табл. 3, с. 8) та за правилами ділової української мови, місце роботи – вказується повністю, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча (мовою публікації).

4. Назва статті (мовою публікації).

5. Анотація (мовою публікації) обсягом не менш як 1800 знаків (наказ МОН України „Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України” № 32 від 15.01.2018).

6. Ключові слова: 5–8 слів чи словосполучень (мовою публікації).

7. Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.

8. 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.

9. Формулювання цілей статті (постановка завдання).

10. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

11. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Текст має бути уважно вчитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

12. Список використаної літератури розміщують у кінці статті за порядком цитування. Дотримуйтесь встановленим вимогам щодо оформлення літератури (ДСТУ 8302:2015 „Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання” <http://lib.pu.if.ua/files/dstu-8302-2015.pdf>). Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу в таблиці.

13. Знак охорони авторського права (ДСТУ 4861 „Видання. Вихідні відомості” п. 7.1.1.7) розміщують унизу першої сторінки публікації (© Кучер С., 2018).

Таблиці, формули, ілюстрації повинні бути з арабською нумерацією (Бюллетень ВАК України. – 2007. – № 6. – С. 12–13).

Увага! Незалежно від наукового ступеня, звання, посади до статті додаються внутрішня і зовнішня рецензії, завірені підписом і печаткою начальника відділу кадрів навчального закладу.

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 обсягом не менш 1800 знаків (наказ МОН України № 32 від 15.01.2018).

18. Ключові слова.

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. Анотація (Summary) має містити 500 символів (70 слів або 7–8 рядків).

23. Реферат (Abstract) має бути не менш як 1800 знаків (наказ МОН України № 32 від 15.01.2018) до 2800 знаків. Його структура включає в себе всі елементи, що повинні бути у статті (Постанова Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 р.): 1) постановка проблеми... (Introduction); 2) аналіз останніх досліджень і публікацій... (Analysis of publications); 3) формулювання цілей статті (постановка завдання) (Purpose); 4) виклад основного матеріалу дослідження... (Results); 5) висновки... (Conclusion).

24. Ключові слова (Keywords).

25. 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://psychling.phdpu.edu.ua/images/recenzent/Oformlenya%20literatyr.pdf>

Можна скористатися online-сервісами для складання бібліографічних посилань: 1) <http://www.citationmachine.net>; 2) <http://www.neilstoolbox.com/bibliography-creator/>; 3) <http://www.citethisforme.com/walkthrough>; 4) <http://wikindx.sourceforge.net>; 5) <http://www.easybib.com>.

Для транслітерації літератури з державної мови на латинку пропонуємо скористатися сервісом <http://translit.kh.ua/?passport#lat/passport>, а з російської – <http://ru.translit.net/?account=mvd>. Іншомовні видання перекладу підлягають.

26. Згідно ДСТУ 7152:2010 вказують ініціали і прізвище перекладача (переклав на англ. А. Петров – вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи).

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 40 грн. Вартість 1 збірника 40 грн. Друковане видання надсилається авторові поштою за вказаною адресою у довідці.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

4) До статті додаються рецензії (внутрішня і зовнішня) незалежно від наукового ступеня. Тобто на статтю доктора чи кандидата наук потрібно подавати рецензії.

5) 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	

6) Копія чеку про оплату за статтю.

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Ст_ Кучер С.doc.).
2. Довідка про автора (назва файлу: Довідка про автора_ Кучер С.doc.).
3. Фотокопія (сканована) рецензій у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Рецензія_ Кучер С.pdf.).
4. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Чек_ст. Кучер С.pdf.).

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ (фрагмент)

УДК 378.147.88:74

КУЧЕР Світлана

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти, ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет»

просп. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл., Україна, 50086

E-mail: kucher.svit.leon@gmail.com

СИСТЕМА ДИЗАЙН-ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАСАДАХ ЕТНОДИЗАЙНУ

Анотація. У статті досліджується проблема здійснення професійної підготовки вчителів технологій на засадах етнодизайну як педагогічної системи. Розкрито особливості фахової підготовки майбутніх учителів технологій та з'ясовано взаємозв'язок між: змістом професійної компетентності вчителя технологій, задачами технологічної освіти та можливостями етнодизайну як джерела нових концепцій проектно-перетворювальної діяльності...

Ключові слова: фахова компетентність, учитель технологій, етнодизайн, національний дизайн, система.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. В парадигмі проектної технології навчання вчитель повинен вміти вирішувати багато завдань, пов'язаних із розробкою творчих проектів, що в свою чергу потребує виконання ескізів, об'єктів праці з елементами новизни та художньої осмисленості, використання засобів проектної графіки, комп'ютерних технологій, макетування, сучасних технологій виготовлення продуктів дизайну, а також підготовкою педагогічного і методичного супроводу процесу художньо-практичної діяльності учнів. ...

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. Проблема формування професійної компетентності майбутнього фахівця (зокрема вчителя технологій) піднімається у багатьох дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених. Теоретичні засади вітчизняної технологічної освіти зробили внесок П. Атутов, А. Вихрущ, Р. Гуревич, О. Коберник, М. Корець, Л. Оршанський, В. Сидоренко, В. Стешенко, Г. Терещук, О. Торубара, Д. Тхоржевський та ін. ...

Формулювання цілей статті. Мета статті – визначення ролі етнодизайну як ціннісної та змістової основи формування компетентності майбутніх учителів технологій у процесі дизайн-підготовки. Згідно системного підходу до дизайн-підготовки поставлено завдання визначити можливості використання концепції етнодизайну в реалізації неперервної дизайн-підготовки студентів в університеті.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Поняття фахової компетентності вчителя виражає єдність його теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності в цілісній структурі особистості й характеризує його професіоналізм. Виходячи з цього, компетентність проявляється не лише у знаннях та вміннях, але й у самостійній, відповідальній, ініціативній взаємодії особистості фахівця в зі світом. Завдяки інтегративному характеру власне компетентність поєднує професійні та особистісні якості, спрямовує їх на опанування знань, цілеспрямоване застосування їх у плануванні і реалізації діяльності, активізує людину до розвитку власних здібностей, самореалізації в соціально корисній діяльності, забезпечує професійне становлення.

© Кучер С., 2018

На нашу думку, обов'язковою умовою формування належного рівня професійної компетентності майбутнього вчителя технологій є реалізація системи дизайн-підготовки протягом навчання в університеті, результатом якої має бути сприяння усвідомленню студентами рівня власної компетентності в навчальному предметі і прагнення до його підвищення.

Як будь яке комплексне утворення, професійна компетентність вчителя складається з певних елементів, формування яких у взаємозв'язку має утворити своєрідну структуру, систему і послідовність. Зазвичай дослідники виділяють наступні загальні компоненти професійної компетентності: мотиваційно-ціннісний (що передбачає ціннісне ставлення до обраної професії), когнітивний (змістово-понятійний), операційно-діяльнісний. Розглянемо детальніше можливості формування названих компонентів при вивченні етнодизайну студентами.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Етнодизайн, як ціннісна та змістова основа формування компетентності майбутніх учителів технологій у процесі дизайн-підготовки, має вплив не лише на когнітивну сферу особистості, а й на мотиваційно-ціннісну...

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Мамаев В.А. Аксиологический подход в воспитании студенчества // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 41. – С. 134–136. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-podhod-v-vospitanii-studenchestva>.
2. Нариси з історії українського дизайну ХХ століття : зб. статей / Ін-т проблем сучасного мистецтва НАМ України; за заг. ред. М. І.Яковлєва; редкол. : В.Д. Сидоренко (голова), А. О. Пучков, О. В. Сіткарьова та ін. – К. : Фенікс, 2012. – 256 с. : іл.
3. Руденченко А. А. Методологічні основи навчання етнодизайну у вищих мистецьких закладах // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Чернігів : ЧНПУ, 2013. – Вип.110. – С. 278–282.
4. Оршанський Л. Етнодизайн як інноваційний художньо-естетичний компонент технологічної освіти // Молодь і ринок. – 2011. – №1. – С.38-41.
5. Бровченко А.І. Формування фахової компетентності з основ етнодизайну у майбутніх учителів трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика трудового навчання» / А.І. Бровченко. – К., 2011. – 21 с.
6. Исаев И. Ф. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В. А. Сластенина / И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // Известия Рос. академии образования. – 2000. – № 3. – С. 193–208.
7. Сиваш І. О. Теоретико-методологічні підходи до розуміння етнодизайну на сучасному етапі культури творчості // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2016. – № 2. – С. 105-109.
8. Фалько В.П. Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук.; спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В.П. Фалько. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2009. – 27 с.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2018.

КУЧЕР Светлана

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики технологического образования, ГВУЗ Криворожский государственный педагогический университет (г. Кривой Рог, Украина)

просп. Гагарина, 54, г. Кривой Рог, Днепропетровская обл., Украина, 50086

E-mail: kucher.svit.leon@gmail.com

СИСТЕМА ДИЗАЙН-ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОСНОВЕ ЭТНОДИЗАЙНА

Резюме. В статье исследуется проблема осуществления профессиональной подготовки учителей технологий на основе этнодизайна как важной составляющей содержания технологического образования. Раскрыто содержание профессиональной подготовки будущих учителей технологий на основе этнодизайна и выяснено взаимосвязь между: содержанием профессиональной компетентности учителя технологии, задачами технологического образования и возможностями этнодизайна как источника новых концепций проектно-преобразовательной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность учителя технологий, этнодизайн, национальный дизайн, система.

KUCHER Svitlana

Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Department of Pedagogy and Methods of Technologies

Kryvorizhian state pedagogical university, Kryvyi Rih, Ukraine

Naharina Ave, 54, Kryvyi Rih, Dnipropetrovs'ka oblast, 50086

E-mail: kucher.svit.leon@gmail.com

SYSTEM DESIGN OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES ON THE BASIS OF ETHNICDESIGN

Abstract. Introduction. The article solves the problem of studying ethnic design in the system of design training of future technology teachers.

Analysis of publications. The theoretical fundamentals of domestic technological education were contributed by P. Atutov, A. Vichrusch, R. Gurevich, O. Kobernik, M. Korets, L. Orshansky, V. Sidorenko, V. Steshenko, G. Tereshchuk, O. Torubara, D. Tcherzhevsky etc. The formation of the professional competence of a technology teacher is the subject of research by scholars O. Goncharenko, K. Vlasenko, A. Malikhina, O. Sevastianova, A. Brovchenko.

Purpose. Determination of the role of ethnodizaina as a content and procedural basis for the formation of competence of future technology teachers in the design process.

Results. The essence of the concept of "ethnic design" is clarified in comparison with the decorative arts and design. The main ways of organizing design training on the material of ethnic design are related to the composition of the professional competence of the teacher of technology and the objectives of technological education. The peculiarities of the training of future technology teachers on the basis of ethno-design are revealed, and the relationship between: the content and capabilities of ethnodizaina as a source of new concepts of design and transformation activity are clarified.

The professional activity of the technology teacher on the basis of ethnic design presupposes the presence: a thesaurus of knowledge on folk decorative arts and design; possession of traditional technology of making products; creative approach to project development.

The development of the professional competence of the technology teacher on the basis of national (polyethnic) culture, a way to think creatively, to offer new ideas, to use non-standard solutions will make his professional work perfect.

Conclusion. The possibilities of using the concept of ethnic design in the system of design training students according to the components of the professional competence of the technologies teachers are determined: formation of the motivational-value sphere in the study of the achievements of folk artists and the value of decorative art recognized by the world; the development of the cognitive sphere in the process of mastering the history, traditions and symbols of folk art; basing the activity component on the active use of folk culture studies in their own design projects.

Key words: professional competence, the technology teacher, ethnic design, national design, system.

REFERENCES

1. Mamaev V.A. (2012). Aksiologicheskiiy podkhod v vospitanii studenchestva [Axiological approach in the education of students] Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiiy-podhod-v-vospitanii-studenchestva> [in Russian].
2. Yakovlev, M. I., Sidorenko V.D. et al. (Eds.). (2012). *Narysy z istoriyi ukrayin's'koho dyzaynu XX stolittya* [Essays on the history of Ukrainian design of the twentieth century]. *Institute of Modern Art Problems of Ukrainian National Academy of Sciences*. K.: Phoenix. [in Ukrainian].
3. Rudenchenko, A. A. (2013). Metodolohichni osnovy navchannya etnodyzaynu u vyshchyykh mystets'kykh zakladakh [Methodological bases of ethnodizaine training in higher artistic institutions]. *Visnyk Chernihivs'koho natsional'-noho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka*. – *Bulletin of the Chernigov National Pedagogical University named after TG Shevchenko*, 110, 278-282. [in Ukrainian].
4. Orshans'kyy, L. (2011). Etnodyzayn yak innovatsiynyy khudozhn'o-estetychnyy komponent tekhnolohichnoyi osvity [Ethnodizayn as an innovative artistic and aesthetic component of technological education]. *Molod' i rynek – Youth and Market*, 1, 38-41. [in Ukrainian].
5. Brovchenko, A.I. (2011). Formuvannya fakhovoyi kompetentnosti z osnov etnodyzaynu u maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya [Formation of professional competence on the basics of ethnodizaina in future teachers of labor education]. *Extended abstract of candidate's thesis*. K.: National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. [in Ukrainian].
6. Isaev, I.F., Shiyarov E. N. (2000) Aksiologicheskiiy i kul'turologicheskiiy podkhody k issledovaniyu problem pedagogicheskogo obrazovaniya v nauchnoy shkole V. A. Slastenina [Axiological and culturological approaches to the study of the problems of pedagogical education in the scientific school of VA Slastenin] *Izvestiya Ros. akademii obrazovaniya – News of the Rus. Academy of Education*, 3, 193-208. [in Russian].
7. Sivash, I.O. (2016). Teoretyko-metodolohichni pidkhody do rozuminnya etnodyzaynu na suchasnomu etapi kul'turo tvorchosti [Theoretical and methodological approaches to the understanding of ethnodizaina at the present stage of the culture of creativity]: *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv – Bulletin of the National Academy of Cultural and Arts Management*, 2, 105-109. [in Ukrainian].
8. Falco V.P. (2009). Formirovaniye khudozhestvenno-proyektnoy kompetentsii pedagoga professional'nogo obucheniya v oblasti dizayna [Formation of the artistic and design competency of the teacher of professional training in the field of design]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ekaterinburg, Russian State Professional and Pedagogical University. [in Russian].

(англійською переклала Н. Гриняєва – викладач іноземних мов Криворізького коледжу економіки та менеджменту Київського національного економічного університету ім. Вадима Гетьмана)

**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.

№ 4 (90) 2018

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.nbu.gov.ua>.

Підписано до друку 29.08.2018 р.
Формат 60x84/16.
Ум.-друк. арк. 15,75. Обл.-вид. арк. 11,38.
Наклад 100 пр. Зам. № 1024

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