

№ 4 (96) 2019

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

№ 4 (96) 2019



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 (96) 2019

**За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
доцента С.А. САЯПНОЇ**

**Харків
ТОВ «Видавництво НТМТ»
2019**

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 28.08.2019 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:

Саяпіна С.А. – завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи (головний редактор видання).

Сипченко В.І. – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (заступник головного редактора).

Панасенко Е.А. – завідувач кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри практичної психології.

Гавриш Н.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Лодатко Є.О. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Дмитрієва І.В. – завідувач кафедри технологій колекційної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологій колекційної та інклюзивної освіти.

Набока О.Г. – перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту.

Гаврілова Л.Г. – завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики початкової освіти.

Омельченко С.О. – ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання та реабілітації.

Кузьміна О.В. – завідувач кафедри педагогіки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки.

Борова Т.А. – завідувач кафедри педагогіки та іноземної філології Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та іноземної філології.

Бондаренко В.І. – завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін, безпеки життєдіяльності та автосправи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальнотехнічних дисциплін, безпеки життєдіяльності та автосправи.

Зайцева Л.І. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Пучков І.Р. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Панченко Л.Ф. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Пулка Йоланта – кандидат педагогічних наук, доцент Краківської Академії імені Анджея Фрича Моджевського (Польща).

Слабоуз В.В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (літературний редактор).

Черкашина Л.А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (технічний редактор).

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.14

БАНІТ Юрій

здобувач кафедри педагогіки та психології ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»,
проспект Перемоги, 54/1, каб. 306, м. Київ, Україна, 03057
E-mail: Banit_Y@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Анотація. У статті висвітлено теоретичні аспекти формування підприємницької компетентності студентів – майбутніх економістів засобами інноваційних дидактичних технологій у процесі практико-орієнтованого навчання, проаналізовано соціально-психологічні складові цього феномена з точки зору представників австрійської економічної школи. Представлено порівняльні аспекти професійної компетентності й підприємницької компетентності майбутніх економістів. Проаналізовано етапи формування підприємницької компетентності за «моделлю Міллера» з урахуванням чинників успішності навчання у моделі Ділтса-Епстайна.

Представлено погляди автора щодо дидактичних завдань педагогіки підприємництва. Наведено матрицю технологій навчання за етапами і дидактичними завданнями формування компонентів підприємницької компетентності: формування у студента позитивного ставлення до підприємницької діяльності; вплив на розвиток особистісних рис, значимих для підприємницької діяльності; забезпечення когнітивного компонента підприємницької реалізації майбутнього фахівця; реалізація операційно-діяльнісного аспекта підприємницької компетентності.

Акцентовано значимість підприємницької компетентності для персоналізованого розвитку особистості випускника з урахуванням його здібностей у навчанні протягом усього життя.

Подано структурні компоненти підприємницької компетентності: когнітивний; організаційно-функціональний; особистісно-характеристичний; соціально-діяльнісний. Висвітлено чинники забезпечення ефективності підприємницького навчання, за допомогою елементів «моделі динамічного навчання Ділтса-Епстайна». Розкрито логічні рівні (НЛП Бейтсона), через які реалізується ефективне динамічне навчання. Обґрунтовано аксіологічний компонент підприємницької компетентності.

© Баніт Ю., 2019

Зроблено висновок про те, що в контексті практико-орієнтованого підприємницького навчання необхідно обирати дидактичні технології які б могли сприяти становленню «професійної свободи» суб'єктів щодо цілепокладання, способів, засобів і результатів фахової підготовки; розвитку професійної мотивації та рефлексії, дидактичної суб'єктності майбутнього фахівця.

Ключові слова: підприємницька компетентність; технології навчання; практико-орієнтоване навчання; студенти; педагогіка підприємництва; підприємницьке навчання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Формування підприємницької компетентності є необхідним компонентом фахової підготовки майбутніх економістів у сучасній неперервній освіті. Як суспільно-економічний феномен підприємницька компетентність різних рівнів прояву має бути інтегративним результатом будь-якого навчання [1]. Однак, суб'єктно-діяльна й аксіологічна природа цієї якості випускника закладу вищої освіти зумовлює нагальні потреби пошуку специфічних методів і дидактичних технологій задля конкордації вимог ринку праці та особистісно-економічних рис майбутнього фахівця уже на етапі практико-орієнтованого навчання. Адже дедалі більшої актуальності набуває проблема реалізації соціального замовлення на розвиток самобутньої, активної особистості й індивідуальності випускника закладу освіти [2]. Саме тому дослідження інноваційних методичних засад формування підприємницької компетентності студентів є актуальним у сучасних освітніх умовах.

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. Дослідженням дидактичних завдань розвитку особистісних якостей, які складають систему компонентів підприємницької компетентності, присвячено праці багатьох учених кінця 90-х – початку 2000-х років. Зокрема, актуальними для нашої статті є дослідження таких аспектів підприємництва: підприємництво в системі суспільно-економічних відносин (З. Варналій, М. Вачевський, М. Лапуста, Г. Осовська, О. Старцев, Р. Кантільон, Й. Шумпетер, Д. Маккліланд та ін.); специфіка особистості підприємця (М. Ажнюк, О. Алексеева, А. Бояринцева, А. Губенко, В. Кириленко, Т. Конюхова, Т. Кулаковський, Н. Масюк, Л. Мітіна, С. Роцин, Т. Светенко, В. Чечко, Д. Шакирова та ін.); навчання підприємливості учнів у середній освіті (О. Грохольська, О. Єгоршина, Г. Назаренко, В. Орлов, О. Проценко, А. Прутченков, Б. Райзберг, С. Чернер та ін.); формування професійної та підприємницької

компетентності майбутніх економістів (А. Гейлик, Г. Ковальчук, А. Кудінова, С. Ластовець, Г. Матукова, Ю. Рубін, М. Стрельников, М. Ткаченко, Т. Фурман, А. Чернявський та ін.).

Такий розгалужений спектр досліджень щодо розвитку особистісних рис та якостей підприємницького змісту свідчить про актуальність і значимість вказаних завдань для суспільно-економічного і громадянського розвитку як окремих спільнот, так і цілих країн. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень і публікацій щодо розвитку підприємницької освіти, недостатньо висвітленими залишаються особистісні чинники і технології формування й реалізації підприємницької компетентності студентів у процесі фахової підготовки.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) – висвітлити теоретичні засади інноваційних технологій практико-орієнтованого навчання для формування підприємницької компетентності студентів-майбутніх економістів у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Основною рисою успішних підприємців, якою б не була їх особиста мотивація – гроші, влада, допитливість, прагнення до слави й визнання – на думку П. Друкера (2007), є прагнення створювати щось корисне, а сама сутність підприємництва полягає у визначенні його основного інструмента – інноваційної діяльності для створення економічних ресурсів. Підприємницька діяльність виникла первинно в економічній сфері, однак, у сучасних умовах вона присутня в усіх видах соціальної діяльності [3].

За твердженням прихильників австрійської економічної школи, підприємці є головною рушійною силою соціального процесу [4, с. 19]. Підприємництво, в строгому значенні, по суті полягає у відкритті й сприйнятті (*prehendo*) можливостей досягнення цілей або отримання вигоди, чи у реалізації дій для використання цих можливостей у нашому оточенні [4, с. 26].

Підприємницька компетентність являє собою систему характеристик (рис, якостей, умінь, навичок) суб'єкта навчання – майбутнього фахівця, що визначає його здатність ефективно й ініціативно діяти у професійній діяльності, виражати й само реалізувати свої професійні й життєві економічні цілі, створюючи корисність для інших економічних суб'єктів (Г. Ковальчук, 2019). Відмінною ознакою діяльності підприємницького характеру є розуміння цілісності й завершеності, циклічності своєї роботи – від самого початку - винаходження ресурсів для справи – до отримання ефективного економічного результату.

З такої специфіки підприємливості випливають дидактичні завдання педагогіки підприємництва:

- виявлення індивідуального потенціалу студента до економічної продуктивності;
- розвиток рефлексивних умінь, комунікативності й колаборативності для роботи в соціально-економічних проектах;
- розуміння балансу емпатії та економічного егоїзму;
- формування позитивного ставлення до підприємницької діяльності загалом, здатності діяти й мотивувати інших в умовах невизначеності економічного результату;
- становлення бачення економічної діяльності як горизонтально-інтегрованої локальної системи взаємодії економічних суб'єктів.

Названі дидактичні завдання включають в себе і прикладні, діяльнісні аспекти, і суб'єктні, особистісні аспекти, які є нерозривними між собою, адже особистісні риси проявляються в діяльності, у специфічній підприємницькій поведінці, яка, у свою чергу, детермінується соціально-економічними умовами цієї діяльності. Отже, перед педагогами гуманітарних і фахових економічних дисциплін у закладі вищої освіти постають складні завдання вибору та узгодження високих технологій навчання, які спрямовані на формування підприємницької компетентності, що має переважно особистісно-аксіологічний аспект і не має критеріально-вираженого результату. При цьому зміст освіти усе більше базується на смислотвірних, гуманістичних і творчих компонентах життя, втілюється в реальність ідея відомого публіциста Д. Ліхачова, що ХХІ століття повинно стати епохою гуманітарного мислення, або його не буде зовсім [5, с. 3].

Оскільки в процесі фахової підготовки майбутніх економістів ідеться про дидактичні технології впливу на тонкі грані психічного сприйняття економічного феномену підприємливості, вважаємо доцільним звернутися до моделі - «піраміда Міллера» (Miller G.E., 1990. Based on work by Miller G.E. The Assessment of Clinical Skills/Competence/Performance : Acad. Med. 1990: 65(9): 63-67. Adapted by Drs. R. Mehay & R. Burns. UK (Jan 2009)), у якій представлено узагальнені етапи формування професійної компетентності [6, с. 85-86]:

- ознайомлення через прослуховування;
- формування ставлення;
- накопичення фактів («знати "про"»);
- інтеграція розрізненої інформації («знати "як"»);
- демонстрація способів діяльності (імітація);
- уміння діяти продуктивно (практика).

Професійна компетентність тут розглядається як «комплекс професійних та особистісних якостей фахівця, інтегративний показник ступеня оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, поєднання професійного досвіду та особистісних компетентностей

(креативності, готовності до саморозвитку, самовдосконалення), що дозволяє вирішувати проблемні виробничі задачі на високому професійному рівні» (С. Горобець) [6, с. 85].

У згадуваній моделі Міллера засадничими етапами вказано «ознайомлення через прослуховування» та «формування ставлення», які є визначальними чинниками подальшого ефективного формування професійної компетентності майбутнього економіста. Зазначимо, що результат цього процесу може бути досягнутий у кількох взаємопов'язаних площинах, які відображають основні компоненти підприємницької компетентності, а саме: *когнітивний; організаційно-функціональний; особистісно-характеристичний; соціально-діяльнісний.*

Загалом, підприємницька компетентність об'єднує сукупність якостей фахівця, систему навичок, знань, певної моделі поведінки, володіння якими допомагає вирішувати певні бізнес-завдання і досягати успішних результатів діяльності [7]. Підприємливість також визначають як набір специфічних ознак, що є синтезом особистісних рис, умінь і знань, які складають цілісність феномену підприємливості – особистісно-інтегративного утворення, яке визначає поведінку суб'єкта в системі ділових та соціально-ціннісних відносин (К. Лахтікова, 2017).

Попри те, що підприємницький складник в сучасних умовах присутній в усіх видах економічної діяльності, зайнятість цим видом активності не достатньо поширена в економічному середовищі та спостерігаються низькі рівні зайнятості приватною підприємницькою діяльністю серед випускників закладів вищої освіти за даними європейської статистики (ресурс POL-ON) – всього понад 14%. В Україні відсутня якісна інформація про зайнятість випускників. За даними Державної служби статистики України на 2018 р. рівень зайнятості серед осіб у віці 25-29 років становить 71,1%, серед осіб віком 15-24 роки – лише 27,9%. Низький рівень загальної зайнятості обумовлений тим, що молодь у такому віці не має стійких конкурентних переваг на ринку праці. Основними характеристиками сучасного випускника закладу вищої освіти є амбіційність, ініціативність, активність, цілеспрямованість та невизначеність. Значною проблемою всіх випускників, незалежно від рівня їхньої теоретичної підготовки, підприємства вважають відірваність знань від практики, непідготовленість до роботи в реальному бізнесі й нерозуміння того, як цей бізнес працює [9].

З урахуванням великої вагомості особистісного чинника у підприємницькій самореалізації, на нашу думку, навчити підприємливості доволі складно. Так само складно, як, за твердженням представників австрійської економічної школи, з допомогою математичних методів отримати знання про сутність (*das Wesen*), значимість (*Verstehen*, або

розуміння) економічних явищ (таких, наприклад, як цінність, підприємницький прибуток, розподіл праці та інші), що є процесом, у якому представлені неодночасні величини, які діють в генетико-причинних послідовностях [4, с. 17-27]. У відповідності з суб'єктивістичним підходом австрійської економічної школи недоцільними є неокласичні аксіоматичні критерії раціональності, а об'єкти дослідження науки – це просто ідеї людей про те, що вони роблять і до чого прагнуть [4, с. 18]. Директивні технології освіти й науки не дозволяють виразити і передати спостерігачу (студенту) суб'єктивність історичного періоду і підприємницької творчості. Але створити у процесі фахової підготовки студентів – майбутніх економістів психолого-педагогічні та організаційні умови для зміни ставлення й економічної мотивації, розвитку системи цінностей у цьому напрямку – цілком можливо. Виховання підприємливості може бути визначено як процес і результат об'єктивації механізмів економічної освіти в контексті процесу економічної соціалізації особистості, формування Я-концепції як чинника професіоналізації потенційного підприємця (А. Бояринцева, В. Орлов) [2]. На думку В. Орлова, підприємницька діяльність представляє собою радше не професію, а певний спосіб життя. Тому становлення потенційного підприємця може бути розглянуто і з точки зору набуття професійних економічних знань, умінь і навичок, і з позиції становлення «економічної суб'єктності», вибору особистістю індивідуального життєвого шляху, залучення до професійного етосу певної спільноти і наявності відповідних мотиваційно-сміслових утворень, включених у суб'єктивну модель економічного успіху [2, с. 5]. Таким чином, у виборі технологій для навчання підприємливості педагог повинен керуватися принаймні такими основними завданнями: формувати у студента позитивне ставлення до підприємницької діяльності; впливати на розвиток особистісних рис, значимих для підприємницької діяльності; забезпечувати когнітивний компонент підприємницької реалізації майбутнього фахівця; реалізувати операційно-діяльнісний аспект підприємницької компетентності випускника.

Як вказують фахівці Південно-східного центру навчання підприємливості [10], на даний час не існує однозначних підходів до розуміння моделі формування підприємницької компетентності, у кожному європейському регіоні це завдання вирішується на основі місцевих освітніх традицій. На основі узагальнення практик навчання підприємливості ми пропонуємо матрицю, що містить сновні різновиди навчальних технологій для реалізації вказаних завдань (таблиця 1).

Таблиця 1.

Матриця дидактичних технологій для формування підприємницької компетентності

Дидактичні завдання	Технології інструктивного навчання (традиційні)	Технології конструктивного навчання (інноваційного)
Формувати у студента позитивне ставлення до підприємницької діяльності	Ситуативне навчання [2; 6]. Розповіді про бізнес [2; 6; 11].	Контекстне навчання [2; 6]. Мультимедіа-проекти з цифровими навчальними наративами [6; 12].
Впливати на розвиток особистісних рис, значимих для підприємницької діяльності	Ситуативне навчання [2; 6; 11].	Форсайт-навчання, Agile-методи [6]. Підприємницьке самопроєктування [12].
Забезпечувати когнітивний компонент підприємницької реалізації майбутнього фахівця	Традиційне лекційно-семінарське навчання із практико-орієнтованим компонентом.	Економічне проєктування [2; 6; 7]. Мультимедіа-проекти з цифровими навчальними наративами [12].
Реалізувати операційно-діяльнісний аспект підприємницької компетентності випускника	Практико-орієнтоване навчання [2; 6; 11].	Імітаційно-рольове навчання [2; 6; 7]. Мультимедіа-проекти з цифровими навчальними наративами [12].

Для забезпечення ефективності підприємницького навчання, на нашу думку доцільно скористатися елементами моделі ТОТВ («модель динамічного навчання Ділтса-Епстайна») [11]. Дослідники вважають, що ефективна поведінка формується за наявності фіксованої мети, чуттєвого підтвердження її досягнення і множини різних способів її досягнення, які апробуються ситуативно під впливом зовнішніх стимулів та умов середовища. Поведінка без певної внутрішньої карти або стратегії являє собою рефлексорні реакції, звички або ритуали. За наявності особистісної стратегії, *на рівні здібностей* ми можемо вибирати, змінювати й адаптувати групи поведінкових проявів у сторону широкого набору

зовнішніх ситуацій. *На рівні переконань і цінностей* – ми можемо схвалювати, припиняти чи узагальнювати специфічну задумку або план, а всю систему переконань і цінностей особистість інтегрує у відчуття «самості». З кожним наступним рівнем розвитку відбувається усе більше абстрагування від сенсорних переживань і більш різноманітні прояви поведінки і відчуттів людини. Таким чином навчання проходить через такі логічні рівні (НЛП Бейтсона) [11]:

А) Хто «Я» – особистість, місія. (Хто?)

Б) Моя система переконань – цінності, значення. Мотивація. (Для чого?)

В) Мої здібності – стратегії, стани. Карти, плани. (Як?)

Г) Що я роблю – особливі види поведінки. Дії, реакції. (Що?)

Д) Моє середовище – зовнішні стимули. Зв'язки і можливості. (Де? Коли?)

Врахування вищевказаних елементів «моделі динамічного навчання Ділтса-Епстайна» в контексті практико-орієнтованого підприємницького навчання може сприяти становленню «професійної свободи» суб'єктів щодо цілепокладання, способів, засобів і результатів фахової підготовки; розвитку професійної мотивації та рефлексії, дидактичної суб'єктності майбутнього фахівця.

Ефективними технологіями навчання для вирішення вказаних дидактичних завдань є різноманітні форми і методи експериментально-ситуативного та інтерактивного навчання (дослідництво, квести, дидактичні ігри, симуляції, кейси тощо). Поряд з цим, необхідно дедалі більше використовувати «гнучкі» методи (форсайт-навчання, Agile-методи, підприємницьке само проектування), за допомогою яких формується активне ставлення до професійного поступу і студент сам стає суб'єктом свого фахового становлення уже в процесі навчання.

Висновки з даного дослідження. Отже, на основі аналізу компонентів і чинників формування підприємницької компетентності студентів – майбутніх економістів у процесі фахової підготовки ми дійшли висновку, що інноваційні технології навчання підприємливості в сучасних умовах повинні враховувати теоретичні засади гуманістичного навчання, орієнтуватись на дидактичні завдання педагогіки підприємництва: виявлення індивідуального потенціалу студента до економічної продуктивності; розвиток рефлексивних умінь, комунікативності й колаборативності для роботи в соціально-економічних проектах; розуміння балансу емпатії та економічного егоїзму; формування позитивного ставлення до підприємницької діяльності загалом, здатності діяти й мотивувати інших в умовах невизначеності економічного результату;

бачення економічної діяльності як горизонтально-інтегрованої локальної системи взаємодії економічних суб'єктів.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку: добір та обґрунтування дидактичних технологій для реалізації завдань педагогіки підприємництва, проведення тренінгів інтерактивності для майбутніх фахівців підприємницького спрямування, розвиток навичок само проектування, використання форсайт-методів для розроблення індивідуальних траєкторій навчання у фаховій підготовці студентів - майбутніх економістів підготовка та видання навчально-методичних посібників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01).
2. Орлов В. Б. Воспитание предприимчивости у учащейся молодежи: теория и практика : дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук, спец. 13.00.01 «общая педагогика, история педагогики и образования» / В. Б. Орлов. – Тюмень, 2007. – 407 с.
3. Друкер П. Ф. Бизнес и инновации: [пер. с англ.]. – М. : Вильямс, 2007. – 432 с.
4. Уэрта де Сото Х. Австрийская экономическая школа : рынок и предпринимательское творчество : [пер. с англ. Б. С. Пинскера под ред. А. В. Куряева]. – Челябинск : Социум, 2009. – viii + 202 с.
5. Лихолетов В. В. Теория и технологии интенсификации творчества в профессиональном образовании : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук, спец. 13.00.08 «теория и методика профессионального образования» / В. В. Лихолетов. – Екатеринбург, 2002. – 38 с.
6. Ковальчук Г. О. Технології навчання економічних дисциплін в системі неперервної освіти (теоретико-методичний аспект) : монографія. – К.: КНЕУ, 2014. – 511 с.
7. Ковальчук Г. О., Мельничук В. Г., Огнев'юк В. О. Економіка : підручник. – К.: Навчальна книга, 2003. – 352 с.
8. POL-ON. Режим доступу: www.nauka.gov.pl – Міністерстві науки і вищої освіти Республіки Польща
9. Проблеми працевлаштування молоді та шляхи їх вирішення. Режим доступу: <https://drohobych-rada.gov.ua/problemy-pratsevlashtuvannya-molodi-ta-shlyahy-yih-vyrishennya/>
10. Обучение предприимчивости как ключевой компетенции. Уровень 2 ISCED. [авторы: Эфка Хедер, и др.]. – Юго-Восточноевропейский центр обучения предприимчивости. – Загреб, Хорватия, 2011. – 84 с.

11. Дилтс Р. Б., Эпстайн Т. А. Динамическое обучение : [пер. с англ. А. А. Рунихина]. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.
12. Ковальчук Г. О., Баніт Ю. С. Використання цифрових навчальних наративів для формування адаптивної компетентності студентів – майбутніх економістів // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2018. – №2. – С.152-169.

Стаття надійшла до редакції 27.06.2019.

БАНИТ Юрий

соискатель кафедры педагогики и психологии Киевского национального экономического университета имени Вадима Гетьмана
проспект Победы, 54/1, каб. 306, г. Киев, Украина, 03057

E-mail: Banit_Y@ukr.net

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ.

Резюме. В статье освещены теоретические аспекты формирования предпринимательской компетентности студентов – будущих экономистов средствами инновационных дидактических технологий в процессе практико-ориентированного обучения, проанализированы социально-психологические составляющие этого феномена с точки зрения представителей австрийской экономической школы.

Представлены сравнительные аспекты профессиональной компетентности и предпринимательской компетентности будущих экономистов. Проанализированы этапы формирования предпринимательской компетентности с учетом «модели Миллера» и факторов успешности обучения в модели Дилтса-Эпстайна.

Изложены взгляды автора относительно дидактических задач педагогики предпринимательства. Приведена матрица технологий обучения по этапам и дидактическими задачами формирования компонентов предпринимательской компетентности. Акцентируется значимость предпринимательской компетентности для персонализированного развития личности выпускника с учетом его способностей для обучения в течение всей жизни.

Представлены структурные компоненты предпринимательской компетентности: когнитивный; организационно-функциональный; личностно-характеристический; социально-деятельностный. Освещены факторы обеспечения эффективности предпринимательского обучения, с помощью элементов «модели динамического обучения Дилтса-Эпстайна». Раскрыты логические уровни (НЛП Бэйтсона), через которые реализуется

эффективное динамическое обучение. Обоснован аксиологический компонент предпринимательской компетентности.

Сделан вывод о том, что в контексте практико-ориентированного предпринимательского обучения необходимо выбирать дидактические технологии, которые могли бы способствовать становлению «профессиональной свободы» субъектов в аспектах целеполагания, способов, средств и результатов профессиональной подготовки; развития профессиональной мотивации и рефлексии, дидактической субъектности будущего специалиста.

Ключевые слова: предпринимательская компетентность; технологи обучения; практико-ориентированное обучение; студенты; педагогіка підприємництва; предпринимательское обучение.

BANIT Yury S.,

aspirant Pedagogic and Psychology Department Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

Peremogy Ave, 54/1, of. 306, Kiev, Ukraine

E-mail: Banit_Y@ukr.net

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF ENTREPRENEURSHIP COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS - FUTURE ECONOMISTS

Summary. The article solves the theoretical aspects of forming entrepreneurial competence of students by means of didactic technologies in the process of practice-oriented learning. Are presented on didactic tasks of pedagogy of entrepreneurship. It is concluded that in the context of practice-oriented entrepreneurial training it is necessary to choose didactic technologies that could contribute to the establishment of "professional freedom" of subjects in the goal setting, methods, means and results of professional training; development of professional motivation and reflection, didactic subjectivity of the future specialist.

Abstract. Introduction. The article solves the theoretical aspects of forming entrepreneurial competence of students - future economists by means of innovative didactic technologies in the process of practice-oriented learning, analyzes the social and psychological components of this phenomenon from the point of view of the representatives of the Austrian School of Economics.

Analysis of publications. The theoretical fundamentals of entrepreneurial education were contributed by Z. Varnalii, M. Vachevsky, M. Lapusta, G. Osovskaya, O. Startsev, J. Schumpeter, O. Groholska, O. Yegorshina, G. Nazarenko, V. Orlov, O. Protsenko, A. Prutchenkov, B. Reisberg, S. Cherner and others. The formation of the professional and entrepreneurial competence of future economists is the subject of research by scholars A. Heylik,

G. Kovalchuk, A. Kudinova, S. Lastovets, G. Matukov, Y. Rubin, M. Strelnikov, M. Tkachenko, T. Furman, A. Chernyavsky and others.

Purpose. Elucidation theoretical foundations of innovative technologies of practical-oriented training for formation of entrepreneurial competence of students-future economists in higher education.

Results. Based on the analysis of theoretical primary sources comparative aspects of the professional competence and entrepreneurial competence of future economists are presented. The stages of formation of entrepreneurial competence according to the Miller model are considered taking into account the factors of learning success in the Diltz-Epstein model.

Given the entrepreneurial practice of the author are presented the author's views on didactic tasks of pedagogy of entrepreneurship. The matrix of learning technologies by stages and didactic tasks of formation of components of entrepreneurial competence is presented: formation of a positive attitude towards entrepreneurial activity in a student; influence on the development of personality traits that are significant for entrepreneurial activity; providing the cognitive component of entrepreneurial realization of the future specialist; realization of operational and activity aspect of entrepreneurial competence.

Outlined structure of the components of entrepreneurial competence: cognitive; organizational and functional; personality-characteristic; socio-activity.

Conclusion. It is concluded that in the context of practice-oriented entrepreneurial training it is necessary to choose didactic technologies that could contribute to the establishment of "professional freedom" of subjects in the goal setting, methods, means and results of professional training; development of professional motivation and reflection, didactic subjectivity of the future specialist.

Keywords: entrepreneurship competence; learning technologies; practice-oriented training; students; pedagogy of entrepreneurship; entrepreneurial training.

REFERENCES

1. COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01).
2. Orlov V. B. *Vospitanie predpriimchivosti u uchashhejsja molodezhi: teorija i praktika* (Doctor of Science dissertation), spec. 13.00.01 «obshhaja pedagogika, istorija pedagogiki i obrazovanija». Tjumen, 2007. 407 p. (in Russ.)
3. *Innovation and Entrepreneurship* by Peter F. Drucker. M. : Viljams, 2007. 432 p.

4. Huerta de Soto J. (1998) *La Escuel a Austriaca : Mercado y creatividad empresarial*. Madrid, Editorial sintesis.
5. Liholetov V. V. (2002) *Teorija i tehnologii intenzifikacii tvorcestva v professionalnom obrazovanii* (Doctor of Science dissertation), spec. 13.00.08 «teorija i metodika professional'nogo obrazovanija». Ekaterinburg. 38 p. (in Russ.)
6. Kovalchuk G. O. (2014) *Technologies of teaching economic disciplines in the system of continuous education (theoretical and methodical aspect)*: monograph. Kyiv: KNEU, p. 511. (in Ukr.)
7. Kovalchuk G. O., Melnychuk V. G., Ognevyuk V. O. (2003) *Ekonomika* : pidruchnyk. K. : Navchalna knyga. 352 p. (in Ukr.)
8. POL-ON. Retrieved 18/06/2019 from: www.nauka.gov.pl
9. Problemy pratsevlashtuvannya molodi ta shlyahy yih vyrishennya. Retrieved 3/08/2019 from: <https://drohobych-rada.gov.ua/problemy-pratsevlashtuvannya-molodi-ta-shlyahy-yih-vyrishennya/>(in Ukr.)
10. SEECCEL - *Entrepreneurial Learning* ISCED Level (2011) [avtory: Jefka Heder, Majja Ljubich, Lovro Nola]. Zagreb, Horvatija. 84 p. (in Russ.)
11. Dilts Robert B. & Epstein Todd A. (1995) *Dynamic Learning*. Meta Publication,.
12. Kovalchuk G. O. & Banit Yu. S. (2018) Vykorystannja cyfrovih navchalnyh naratyviv dlja formuvannja adaptivnoji kompetentnosti studentiv – majbutnih ekonomistiv. *Informacijni texnologiyi i zasoby navchannja*. #2. p.152-169. (in Ukr.)

(переклад англійською зроблено особисто автором статті)

УДК 37.018:373.5.016:378:811.111

БОГУСЛАВЕЦЬ Маргарита

викладач іноземних мов, КЗ «Покровський педагогічний коледж»
вул. Маршала Москаленко, 149, м. Покровськ, Донецька обл.,
Україна, 85300

E-mail: margaritaboguslavets5@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІА ЗАСОБІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ЧАСТКОВИХ МЕТОДИК З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ МЕДІАОСВІТНЬОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Анотація. Надана стаття є практичною. У статті досліджується медіаграмотність студентів вищих навчальних закладів. Надані пояснення щодо визначення медіаграмотності та матеріалів, що використовують аудіо, відеоматеріали, інтернет-ресурси з реалізацією медіа-освіти. Наводяться приклади анкет серед студентів.

© Богуславець М., 2019

З метою узагальнення позитивного досвіду застосування медіаосвіти на заняттях з часткових методик (методика навчання основ здоров'я, методика навчання англійської мови) проведено огляд літератури, педагогічних поглядів, методичних теорій педагогів. Збір інформації про інтерес до вивчення досліджуваних дисциплін здійснювався за допомогою використання доступних інформаційних джерел здійснено бесіду з учасниками дослідження.

Звершено експериментальне дослідження на предмет аналізу впливу медіазасобів на якість знань, розкриття можливостей для активної роботи в процесі формування мовленнєвих і життєвих умінь і навичок студентів.

Наведено розвиток інформаційного простору щодо формування медіаграмотності студентів.

Акцентовано на тому, що у сучасному суспільстві людина знаходиться під впливом безперервних потоків інформації. Тому для сучасної людини очевидна необхідність навички сприйняття інформації, вміння правильно розуміти значення аудіовізуальних образів, і, як наслідок, більш компетентно і вільно поводитися з інформаційними потоками і орієнтування в них. Все це здатна забезпечити медіаосвіта.

Наголошено, що медіаосвіта покликана виконувати унікальну функцію підготовки людей до життя в інформаційному просторі. З цієї точки зору сам факт ігнорування медіасвітньої підготовки школярів і студентів можна розглядати як антигуманний.

Приділено увагу, що медіаосвіта в сучасному світі розглядається як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіа текстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіа техніки (ТВ, відео, аудіо, комп'ютер). Придбані в результаті цього процесу навички називаються медіаграмотністю.

Наведено приклади того, що медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, преси, Інтернету і допомагає йому краще зрозуміти мову медіа культури. [1, с. 38].

Доведено, що одним з основних напрямків інтегрованого навчання є використання медіаосвіти як складової освіти студентів, яке може бути інтегрованим з традиційними дисциплінами.

Виявлено, що основними завданнями медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах та до сприймання різної інформації, яка безпосередньо оточує нас.

Ключові слова: медіа-освіта, медіаграмотність, інтеграція, медіа засоби.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Для сучасної людини очевидна необхідність навички сприйняття інформації, вміння правильно розуміти значення аудіовізуальних образів, і, як наслідок, більш компетентно і вільно поводитися з інформаційними потоками і орієнтування в них. Медіа-освіта покликана виконувати унікальну функцію підготовки людей до життя в інформаційному просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми й на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Теоретичні основи медіа-освіти внесли. Міндєєва С.М, Шерер Е., Готфрід Я., Фазулянова С., Петрушкіна Ю. та ін. Формування професійної компетентності викладача англійської мови є предметом дослідження вчених А. Федорова, Г. Онкович, І. Фатєєва, Н. Череповська.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження – показати можливість використання медіа засобів на заняттях з часткових методик, спрямованих на формування комунікативної компетенції студентів. Згідно з медіаосвітнім рівнем студентів коледжу поставлено завдання узагальнити позитивний досвід застосування медіа засобів на заняттях з часткових методик та визначити вміння студентів виділяти головне з потоку інформації.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У сучасному суспільстві головне не багато знати, а вміти знаходити знання і користуватися ними. Зараз цінується не золота медаль або червоний диплом, а здатність аналізувати, критично мислити, знаходити й фільтрувати потрібну інформацію. На жаль, сьогодні в Україні цього мало де вчать. Для нашого часу, в якому у кожного є доступ практично до всіх знань людства і щодня нам потрапляє величезна кількість невідфільтрованої інформації з абсолютно різних питань. Ми не можемо захистити дітей від телевізора та інтернету, але потрібно їх навчити грамотно користуватися тією інформацією, яку вони отримують. Так, діти зараз краще багатьох дорослих вміють користуватися сучасною технікою, але користуватися інформацією самі вони не навчаться.

За даними з інтернет ресурсів, у схваленому ЮНЕСКО формулюванні медіа-освіта визначається як напрям у педагогіці, пов'язаний з усіма видами медіа (друкованими та графічними, звуковими, екранними і т.д.) і різними технологіями. Воно дає можливість людям зрозуміти, як масова комунікація використовується в їх соціумах, а також

оволодіти здібностями використання медіа в комунікації з іншими людьми; забезпечує людині знання того, як:

- аналізувати, критично осмислювати й створювати медіа тексти;
- визначати джерела медіа текстів;
- інтерпретувати медіа тексти і цінності, поширювати медіа;
- добирати відповідні медіа з метою створення й поширення своїх власних медіа текстів і залучати до цього процесу зацікавлену в них аудиторію;
- створити можливість вільного доступу до медіа, як для сприйняття, так і для продукції.

Медіа-освіта є частиною основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу вираження поглядів і права на інформацію. Медіа-освіта в сучасному світі розглядається як процес розвитку особистості за допомогою засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, формування творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіа текстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіа техніки. Здобута в результаті цього процесу медіа грамотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографу, преси, Інтернет ресурсів [1, с. 8].

Одне із завдань медіа-освіти – знаходження педагогічних прийомів подолання комунікативних бар'єрів у навчальному процесі.

Виділяють такі вимоги, у медіа освітньому стандарті до мінімально необхідного рівня підготовки, засновані на уміннях:

1. знаходити необхідну інформацію в різних джерелах;
2. переводити візуальну інформацію в вербальну знакову систему і навпаки;
3. трансформувати інформацію, видозмінювати її обсяг, форму, знакову систему, носій тощо, виходячи з мети комунікативної взаємодії та особливостей аудиторії, для якої вона призначена;
4. розуміти цілі комунікації, спрямованість інформаційного потоку;
5. аргументувати власні висловлювання;
6. знаходити помилки в одержуваній інформації та вносити пропозиції щодо їх виправлення;
7. сприймати альтернативні точки зору і висловлювати обґрунтовані аргументи за і проти кожної з них" [3].

Аналіз даних показує, що більшість (63,16% голосів) викладачів вважає за необхідне підвищення медіа-освіти студентів.

Викладачі, які брали участь в анкетуванні, вважають, що медіа-освіта школярів має бути інтегрована з навчальними дисциплінами (45,61% голосів).

Тільки 14,03% опитаних педагогів наполягає на непотрібності медіаосвіти студентів.

Отже, більшість опитаних викладачів у тій чи іншій формі висловлюється на користь медіа-освіти, що свідчить про те, що інтенсивний розвиток медіа викликає адекватну реакцію педагогів — усвідомлення, що життя в світі інформаційних технологій і буму масових комунікацій вимагає від підростаючого покоління медіа грамотності не в меншій мірі, аніж традиційної грамотності.

Медіа-освіта, інтегрована в навчальні дисципліни, покликана виконувати унікальну функцію підготовки студентів до життя в інформаційному просторі через посилення медіа освітніх аспектів при вивченні різних навчальних дисциплін.

Звичайно, для того, щоб студенти здобули вміння, необхідний цілий цикл практичних вправ і творчих завдань. І тут пропонуються наступні практичні завдання:

- добір інформації з якої-небудь теми з доступних джерел;
- перегляд уроків з профільних дисциплін в онлайн режимі з подальшим їх обговоренням і аналізом;
- ранжування отриманої інформації за її значущості;
- складання тематичної добірки інформаційних матеріалів із газет і профільних журналів за темою викладача;
- складання стислого опису відео фрагменту уроку або тренінгу на певну тему;
- прослуховування усної інформації з подальшою ілюстрацією її опорними схемами, мнемо таблицями;
- виклад запропонованої інформації в формі послання в майбутнє;
- виклад запропонованої інформації в формі послання в минуле;
- ознайомлення з інформацією (відеозаписи уроків студентів) з метою виявлення та виправлення в ній помилок;
- ознайомлення з інформацією з метою складання плану — конспекту уроку;
- ознайомлення з інформаційним повідомленням з метою складання тез, за якими можна відтворити його головну думку;
- ознайомлення з інформаційним повідомленням з метою складання плану, за яким можна відтворити сюжетну лінію уроку.

Медіа-освіта передбачає методіку проведення занять, засновану на різних продуктивних формах навчання, що розвивають індивідуальність

студента, самостійність його мислення, стимулюють його творчі здібності через безпосереднє залучення до творчої діяльності, сприйняття, інтерпретацію й аналіз структури медіа тексту, засвоєння знань із медіа культури. В результаті такої освіти студент повинен навчитися користуватися оточуючими його засобами масової інформації.

Час, проведений підлітком перед TV або екраном комп'ютера, за тривалістю вже наближається або перевищує час перебування у навчальному закладі. Саме тому слід привернути увагу студентів до навчання, через медіа потоки, звичні для них.

Медіа-освіта, інтегрована з гуманітарними та природничими дисциплінами, покликана виконувати унікальну функцію підготовки студентів до життя в інформаційному просторі. Іншими словами, слід знайти якомога більше точок дотику навчального предмета і "зовнішніх" інформаційних потоків, забезпечувати їх перетин, а потім ставити й вирішувати ті медіа освітні завдання, які відповідають саме цьому навчальному матеріалу. А інтегрувати рішення завдань медіа-освіти із завданнями освіти можна на матеріалі практично будь-якого предметного курсу.

Для вирішення поставлених завдань викладачами КЗ «Покровський педагогічний коледж» Гусак Н.В., Богуславець М.В. були проведені дослідження серед студентів 2-3 курсів, початкова освіта. Збір даних здійснювався з лютого по квітень місяць 2018 року.

Результати анкетування студентів. "Медіа матеріали, які використовуються на заняттях з часткових методик" (анкету розробила Богуславець М.В.)

<i>Медіа матеріали</i>	<i>Подобається</i>	<i>Не подобається</i>
Навчальний відео		
Репортажі		
Тележурнали		
Уривки художніх фільмів		
Реклама		
Навчальні мультфільми		
Флеш – анімації		
Смарт – об'єкти		
Презентації		

90% студентів поставили знак "+" поруч з кожним з 9 пунктів; 2% поставили знак "-" поруч з пунктами "навчальні мультфільми" і "реклама".

Таким чином, переважна більшість респондентів проголосували за використання відеоматеріалів на заняттях з часткових методик.

Аналіз бесіди із студентами. Питання бесіди з метою отримання інформації про інтерес до вивчення досліджуваних дисциплін за допомогою використання таких інформаційних джерел, як Інтернет, мультимедійні засоби, відео та аудіо матеріали (питання складала Богуславець М.В.)

1. *Чи використовуєте ви Інтернет в навчальному процесі, з якою метою?*

2. *Чи застосовували ви в домашніх умовах комп'ютерні навчальні програми, on-line тестування? Чи сподобався вам такий вид навчання?*

3. *Чи подобається вам використання мультимедійних засобів на заняттях? Чим?*

4. *Чи виправдане застосування на заняттях відео і аудіо матеріалів?*

В результаті опитування 86-ти студентів і аналізу отриманих відповідей були сформульовані наступні висновки:

Студенти використовують Інтернет в навчальному процесі при підготовці домашніх завдань, проектів, конкурсних робіт. Отримують можливість спілкуватися з викладачами за допомогою електронної пошти. В студентів з'являється доступ до інформаційних ресурсів, довідкових систем. Інтернет допомагає вдосконалювати різні види мовленнєвої діяльності - читання, говоріння, аудіювання. Поповнюється словниковий запас лексиною.

27% опитаних практикували використання комп'ютерних навчальних програм, on-line тестування. Студенти відзначили, що застосування таких видів роботи сприяє закріпленню знань, умінь і навичок, отриманих під час занять. Контролюючи і навчальну функції бере на себе комп'ютер, який є неупередженим і абсолютно об'єктивним, що є для студентів важливим фактором. Величезний інтерес у студентів викликають різноманітність навчальних відеоматеріалів, відео лекцій, перегляд і аналіз уроків викладачів початкових класів з англійської мови, основ здоров'я, трудового навчання.

Особливий інтерес викликає використання презентацій в Power-Point, в цих випадках заняття завжди проходять ефективно. Регулярне проведення таких занять знімає психологічний бар'єр виступів перед аудиторією. Студенти, які раніше зазнавали труднощів при виступі перед аудиторією після підготовки презентацій досягли помітних позитивних результатів, почувалися більш впевнено.

Використання відео та аудіо матеріалів виправдано в першу чергу психологічно. Адже саме через органи зору і слуху людина отримує основний обсяг інформації про навколишній світ.

При перегляді відеоуроків вчителів початкової школи студенти мають можливість побачити на власні очі форми і методи роботи, які теоретично вивчається на часткових методиках, проаналізувати побачене. Це сприяє накопиченню позитивного педагогічного досвіду.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведене експериментальне дослідження дозволило зробити наступний висновок: медіа-освіта під час вивчення часткових методик сприяє формуванню творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення та культури спілкування з медіа; використання медіа засобів сприяє швидкому і легкому засвоєнню навчального матеріалу, розвиває пам'ять студентів, налаштовує їх на активну роботу, мотивує інтерес до предмета, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу в цілому. А індивідуальна робота з медіа засобами сприяє розвитку самостійності, розвиває здатність до аналізу, синтезу й узагальнення.

Отже, слід розвивати у молоді розуміння того, як саме функціонує інформаційний простір, як використовуються різні засоби, який механізм створення "реальності" в ЗМІ та усвідомлення цієї реальності аудиторією. Необхідність для сучасної людини навичок сприйняття інформації, компетентності та свободи в поводженні з інформаційними потоками підсилює об'єктивний зв'язок між кінцевим результатом навчання і рівнем медіа-освіти студентів. Адже основними завданнями медіа-освіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчання людини розуміння її, усвідомлення наслідки її впливу на психіку, оволодіння способами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Федоров А.В. Медіаосвіта: історія, теорія і методика. Харків: 2001. 34-87с.
2. Перспективи розвитку естетичного виховання URL: <http://www.mediaeducation.rupubl>
3. Зазнобіна Л.С. Стандарт медіаосвіти, інтегрованої з різними шкільними дисциплінами. Стандарти і моніторинг в освіті. 2012. С.26-34.

4. Шариков А.В., Фазульянова С.Н., Петрушкіна Є.В. На шляху гармонізації медіа та суспільства (медіаресурси і медіаосвіта в середніх школах Дніпра). Дніпро, 2010. С.53-117.
5. Моніторинг стандартів освіти. Присвячено Джонові Ф.Ківзу / [Ред. А.Тайджнман, А.Послтвейт]. Львів: Літопис, 2013. С.273-328.
6. Єрмола А.М. Моніторинг як засіб вивчення й оцінки управління освітніми системами. Проблеми освіти. Київ: наук.-метод. центр вищої освіти, 2015. С.193-208.
7. Пастушенко М.М. Педагогіка управління. Київ: Гравіс, 2005. С.87-112.
8. Педагогіка вищої школи: В.П.Андрущенко; Київ: Педагогічна думка, 2009. С.41-56.
9. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. Київ, 2016. 41-84с.
10. Пономарьов О.С. Модель професійної діяльності фахівця: текст для студ. спец. 8.000005 «Педагогіка вищої школи», які навч. за магістерською програмою. Кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами. Харків, 2010. С.33-45.

Стаття надійшла до редакції 22.06.2019.

БОГУСЛАВЕЦ Маргарита

учитель английского языка, КП «Покровский педагогический колледж»

ул. Маршала Москаленко, 149, г. Покровск, Донецкая обл., Украина, 85300

E-mail: margaritaboguslavets5@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ МЕДИА СРЕДСТВ НА ЗАНЯТИЯХ С ЧАСТИЧНЫМИ МЕТОДИКАМИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МЕДИАГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Резюме. Предоставленная статья является практической. В статье исследуется медиаграмотность студентов высших учебных заведений. Предоставлены пояснения по определению медиаграмотности и материалов, используемых аудио, видеоматериалы, Интернет-ресурсы с реализацией медиа-образования. Приводятся примеры анкет среди студентов. Развитие информационного пространства по формированию медиаграмотности студентов.

В современном обществе человек находится под влиянием непрерывных потоков информации. Поэтому для современного человека очевидна необходимость навыков восприятия информации, умение правильно понимать значение аудиовизуальных образов, и, как следствие,

более компетентно и свободно обращаться с информационными потоками и ориентироваться в них. Все это способно обеспечить медиаобразование.

Медиа-образование призвано выполнять уникальную функцию подготовки людей к жизни в информационном пространстве. С этой точки зрения сам факт игнорирования медиа-образовательной подготовки школьников и студентов можно рассматривать и как антигуманный.

Медиа-образование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиа текстов, обучение различным формам самовыражения при помощи медиа техники (ТВ, видео, аудио, компьютер). Приобретенные в результате этого процесса навыки называются медиаграмотностью.

Медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, прессы, Интернета и помогает ему лучше понять язык медиа культуры. [1, с.38]. Одним из основных направлений является использование медиа-образования как составляющей образования студентов, которое может быть интегрированным с традиционными дисциплинами. Основные задачи медиа-образования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику.

Ключевые слова: медиа образование, медиаграмотность, интеграция, медиа средства.

BOGUSLAVETS Margarita

English Teacher Communal Institution "Pokrovsk Pedagogical College",
149 Marshal Moskalenko St., Pokrovsk, Ukraine, 85300

E-mail: margaritaboguslavets5@gmail.com

USING MEDIA MEANS FOR IMPROVING KNOWLEDGE OF STUDENTS FOR LEARNING MEDIA

Summary. The article deals with the media literacy of students. As the title implies the article describes the explanation of media literacy and materials using audio, video materials, Internet resources with the implementation of media education. It is spoken in detail examples of questionnaires among students. Much attention is given to development of the information space of media literacy.

Abstract. Introduction. In a modern society, a person is under the influence of continuous streams of information. Therefore, for a modern person, there is a clear need for the perception of information, the ability to correctly

understand the meaning of audiovisual images, and, consequently, more competently and freely to deal with information flows and orientation in them. All this is able to provide media education.

Media education is intended to perform a unique function of preparing people for life in the information space. From this point of view, the very fact of ignoring the media education of schoolchildren and students can be considered as inhumane.

Media education in the modern world is considered as a process of personal development with the help and on the material of mass media (media) in order to create a culture of communication with the media, creative, communicative abilities, critical thinking, comprehension, interpretation, analysis and evaluation of media texts, learning different forms of expression with the help of media technology (TV, video, audio, computer). Skills acquired as a result of this process are called media literacy.

Media literacy helps a person to actively use the possibilities of the information field of television, radio, video, press, the Internet and helps him to better understand the language of media culture. [1,p.38].

One of the main directions is the use of media education as a component of student education, which can be integrated with traditional disciplines.

The main tasks of media education is to prepare a new generation for life in today's informational environment, to perceive different information, to teach people to understand it, to understand the effects of its influence on the psyche.

Analysis of publications. The theoretical fundamentals of domestic Media education were contributed by S. Mindeeva, E. Shearer and J. Gottfried, S. Fazuljanova, Y. Petrushkina etc. The formation of the professional competence of English teacher is the subject of research by scholars A. Fedorov, G. Onkovich, I. Fateeva, N. Cherepovska.

Purpose. Media literacy as means of communication make ideas clear to students and help them to acquire correct knowledge. They help in simplifying and in giving vividness to explanation.

Results. The conducted experimental research made it possible to draw the following conclusion. Media education has a great responsibility. It has to meet the demands of a dynamic world which change its character every day. Contemporary education has to be more comprehensive and complete than it was ever before. The role of the mass media education studies methods contributes to the formation of a culture of communication with the media, creative, communicative abilities, critical thinking. The using of media means helps to quickly and easily absorb learning material. These are extremely important and useful for the students. Especially for the purpose of teaching. Audiovisual means act as a great recreational and education force. It broadcasts scientific and cultural facts. It enlightens public opinion. It stimulates curiosity and interests.

Conclusion. Media literacy have proved to help in classifying concepts, stimulating group and individual activities, developing a collective critical awareness, changing attitudes, imposing a new structure or organisation on certain subjects and encouraging originality and creativeness. Therefore, teachers have to be properly motivated and made interested in the use of such materials.

As we know, good teachers are not born, they are made. Training in the methods, techniques, use of various means and media help a teacher to be good and efficient. All illustrative materials will be “aids” to his teaching. His educational outputs will be optimized through judicious uses of modern methods, techniques, means and media literacy Educational research has also proved that instruction can be greatly improved through the wise selection and utilization of modern media of communication.

Keywords: media education, media literacy, integration, media means, critical awareness.

REFERENCES

1. A. Fedorov. (2001). Media education: history, theory and methodology. Kharkiv: CEVR.
2. Prospects for the development of aesthetic education URL: <http://www.mediaeducation.rupubl>
3. S. Goodilin. Prospects for the development of aesthetic education [Electronic resource] <http://www.mediaeducation.rupubl>
4. L. Zaznobina. (2012). Media Education Standard, Integrated with Different School Disciplines. Standards and monitoring in education.
5. A. Sharikov, S. Fazuljanova, Y. Petrushkina. (2010). On the way of harmonization of media and society (media resources and media education in secondary schools). Dnepr.
6. A. Tayjman, A. Posltwyth. (2013). Monitoring of educational standards. Dedicated to John F. Kivzu. Lviv: Chronicle.
7. O. Ponomarev. Model of professional activity of a specialist: text for studio.
8. O. Ponomarev. (2010). Special 8.000005 "Pedagogic of Higher School". Department of pedagogy and psychology of social systems. Kharkiv.
9. S. Mindeeva. (2014). Media education as one of the promising directions in a technical university. Modern scientific research and their practical application. Odessa.
10. E. Shearer and J. Gottfried. (2017). News Use Across Social Media Platforms 2017. Washington, DC: Pew Research. Retrieved from <http://www.mediaeducation.rupubl>

(переклад на англійську зроблено особисто автором статті)

УДК 371.134:51/07/+378.14

КОРНІЄНКО Ліана

викладач хімії та біології КЗ «Покровський педагогічний коледж»
вул. Маршала Москаленко, б.149, м. Покровськ, Донецька обл.,
Україна, 85300

E-mail: lianak-17@ukr.net

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХІМІЇ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СТОРІТЕЛІНГ

Анотація. Стаття є аналітико-дослідницькою. Автор аналізує та досліджує ефективність використання технології сторітелінг на заняттях з хімії щодо розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти педагогічного коледжу. У сучасному суспільстві формування творчого мислення майбутнього педагога є однією з пріоритетних задач освітнього процесу. Наведені варіанти щодо визначення сторітелінгу як окремої технології, що включає в себе систему методів, прийомів і засобів навчання. Розглянуті приклади вправ та надані методичні рекомендації щодо використання технології сторітелінгу на заняттях з хімії, конкретні приклади з програми вивчення курсу хімії для 10-11 класів рівня стандарту щодо застосування технології сторітелінгу під час занять. Розкрито процес реалізації всіх фаз творчості засобами сторітелінгу.

Дослідження та моніторинг рівня розвитку творчого мислення студентів 2 курсу проводилися протягом року із застосуванням «класичного варіанту» «Тесту творчого мислення Е.П.Торренса (E.P.Torrance)» за трьома параметрами: гнучкість думки, свобода думки й оригінальність. Аналіз результатів показав позитивну та значну динаміку росту параметрів розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти експериментальної групи, у якій на заняттях з хімії була застосована технологія сторітелінгу в порівнянні з контрольною групою, у якій заняття з хімії проводились із застосуванням традиційних методів. Таким чином, можна зробити висновок, що технологія розповіді історій забезпечує повне занурення в питання будови речовин, хімічних процесів та їх взаємодії з метою розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Вона сприяє розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти, розвиває мовлення, фантазію, пам'ять і сприяє професійній реалізації майбутніх педагогів. За допомогою цифрової технології сторітелінгу можна зацікавити здобувачів вищої освіти, сформувані в них просторове уявлення, навчити певним поведінковим моделям, формувати інформаційно-комунікативну компетентність.

© Корнієнко Л., 2019

Ключові слова: творче мислення, креативність, сторітелінг, фахова компетентність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Творча особистість є найбільшою цінністю для будь-якого суспільства, оскільки для неї характерна висока продуктивність, здатність пристосовуватися до змін, завдяки чому людство робить черговий крок у своєму прогресі. Згідно Концепції Нової української школи сучасний випускник - це передусім людина творча, з великим потенціалом саморозвитку та самореалізації.

В умовах стрімкої динаміки розвитку освіти та суспільства в цілому, виникає необхідність перенесення уваги педагогів з процесу передачі готових знань на процес здобуття знань, тобто на розвиток творчого мислення здобувачів вищої освіти. Формування творчого мислення майбутнього педагога є сьогодні однією з пріоритетних задач, адже підготовка до професійної діяльності досягає мети, якщо в результаті вдається сформуванню креативного, творчо активного педагога, здатного у свою чергу формувати творчу особистість учня [2, с.31].

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. Теоретичним підґрунтям даного дослідження слугували праці вчених щодо вікових особливостей особистості здобувача освіти в педагогічному коледжі - майбутнього педагога (С. Максимова, Я. Пономарьов), ідей розвитку творчої особистості (Г. Глотова, В. Вишнякова, В. Клименко, Г. Костюк, О. Лук, В. Роменець, К. Роджерс, П. Торренс та ін.). Важливе значення для нашої роботи мають педагогічні праці, присвячені проблемам розвитку творчої особистості в освітньому процесі (І. Зязюн, В. Моляко, С. Сисоєва, Ю. Сокольників та ін.).

Сутність творчого мислення, за визначенням Дж. Гілфорда, може бути розкрита через такі особливості: оригінальність і незвичність висловлюваних ідей, прагнення до інтелектуальної новизни у вирішенні проблеми, здатність бачити можливості використання предмета під новим кутом зору і продукувати ідеї у незвичайній ситуації. Завдячуючи цим властивостям, реалізується прогностично-перетворювальна функція інтелекту, здійснюється творча діяльність людини у різних сферах її професійних і непрофесійних інтересів [3, с.6].

У педагогіці метод сторітелінгу відомий ще з 90х років ХХ століття. *Сторітелінг* - технологія створення історії та передачі за її допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери здобувача освіти [1, с.189].

За допомогою сторітелінгу можна отримати два найбільш важливі результати:

- поживлення атмосфери на занятті, зняття напруженості, створення невимушеної обстановки;
- встановлення контакту між викладачем та здобувачами шляхом повернення та утримання їх уваги [6, с.12].

Для нашого дослідження цінними є роботи К. Іган (К. Egan) «Навчання як розповідь історії: альтернативний підхід до викладання та навчальної програми в початковій школі» (Teachingastorytelling.An alternative approach to teaching and Curriculum in the elementary school) та М. Россітер (М. Rossiter) «Оповідання та історії в навчанні та навчанні для дорослих» (NarrativeAndStoriesInAdultTeachingAndLearning) [5, с.45].

За твердженням канадського педагога К. Ігана, усі освітні програми побудовані за логічним принципом «від простого до складного» та ігнорують дитячу уяву, тобто спрямовані на розширення обсягу знань, без творчого підходу до їх утворення. Унікальність історій полягає в тому, що вони викликають певні емоції, які стимулюють когнітивні інструменти психіки, розвивають пам'ять і уяву, надають мотивацію до дій та задоволення від результату [7, с.34].

В Україні дослідженням сторітелінгу почали займатися нещодавно (О. Караманов, М Василюшина, К. Симоненко, Е. Ерднієва, Н. Гущина). Необхідно відзначити, що немає єдиної думки щодо того, до якої категорії в педагогіці віднести сторітелінг. У своїх працях дослідники використовують поняття «технологія сторітелінгу» (І. Большакова, Т. Дубок, О. Караманов, І. Черешок), поняття «концепція сторітелінгу» (М. Василюшин, К. Іган). Вчені Л. Алієва, Т. Крижак, О. Крупа визначають сторітелінг як метод [4, с.20], а Г. Гич як прийом [1, с.188]. Вважаємо доречним використовувати поняття «технологія сторітелінг», спираючись на дослідження М. Сибірської, оскільки воно включає в себе систему методів, організаційних форм і засобів навчання, які будуть описані впродовж дослідження. Технологія сторітелінгу орієнтована на об'єкт освітнього процесу (здобувача освіти) та є інструментом для досягнення цілей навчання.

Формулювання цілей статті. Мета статті – дослідження та аналіз ефективності використання технології сторітелінг на заняттях з хімії з метою розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Узагальнюючи різні класифікації фаз реалізації процесу творчості (В. Бажан, Дж. Бернал, П. Дигильовий, О. Лук, З. Петрасинський, А. Пуанкаре) можна визначити наступні:

- I фаза - підготовча (накопичення і опрацювання інформації);
- II фаза - формулювання проблеми;
- III фаза - натхнення (дослідження проблеми, шляхів її вирішення);
- IV фаза - створення ідей.

Вважаємо, що I фаза процесу творчості відбувається під час вивчення програмного матеріалу з хімії під час традиційних занять. З метою реалізації наступних фаз творчості доречним та результативним буде використання технології сторітелінг, яка сприяє пошуку нових ідей, формує креативність особистості, дозволяє проявити емоційний інтелект та поглибити знання з хімії.

Історія повинна спиратись на знання з дисципліни та містити такі елементи [5, с.36]:

- цікаві події;
- життєвий досвід;
- метафори;
- співпереживання;
- ціннісні зміни персонажа.

Технологія сторітелінг забезпечує повне занурення в питання будови речовин, хімічних процесів та їх взаємодії з метою розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Вона сприяє створенню творчих асоціацій, розвиває мовлення, фантазію, пам'ять.

Вдало побудована історія має великий шанс зацікавити аудиторію здобувачів освіти. Адже розповідь історій передбачає вкраплення власного або чужого досвіду, комунікацію та емоційне співпереживання [3, с.8]. Це сприяє розвитку особистісного мислення здобувачів освіти. Реалізувати технологію сторітелінг можна завдяки використанню низки вправ.

Вправа «Історія за картинками».

Ця вправа формує просторовий вид мислення, як один із шляхів розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти, формує здатність бачити просторові об'єкти й маніпулювати їх складовими. Окрім того, сприяє розвитку комунікативної та мовленнєвої компетентності. Під час вправи представники 3 команд дістають із «таємничої скриньки» тематичні картинки, не пов'язані між собою. Необхідно, керуючись отриманими зображеннями, скласти захопливу розповідь за вивченою темою. Робота в групах відбувається протягом 10 хвилин. Під час розповіді історії оживають за допомогою зображень на дошці.

Дуже повчальними вийшли розповіді здобувачів освіти «Пригоди Алюмінію», «В країні Органічних речовин», «Вітаміни - рятівники», «Пригоди Батечка Карбону і його чотирьох синів».

Вправа «Фантазії про майбутнє».

Здобувачам вищої освіти пропонується описати історію майбутнього, користуючись знаннями з певної теми. Наприклад, при складанні історії «Пригоди людини майбутнього» пропонувалося уявити майбутнє, описати людину майбутнього, її звички, особливості, оточуюче середовище за умови зникнення озонового шару, чи повної відмови від використання пластику. Під час виконання цієї вправи доречно використовувати метод фокальних об'єктів. У його основі лежить пошук нових ідей шляхом приєднання до вихідного об'єкта властивостей або ознак випадкових об'єктів. Такий метод застосовують для тренування уяви, подолання психологічних бар'єрів мислення, розвитку творчості.

Вправа «Неймовірні ситуації».

Здобувачам освіти необхідно вигадати якомога більше наслідків певних ситуацій: «Що було б, якби:

- всі метали стали активними;
- не відкрили вітаміни;
- не росли б рослини на Землі;
- атмосфера складалася лише з кисню, гідрогену, вуглекислого газу»

тощо.

Людина сприймає візуальну інформацію значно швидше, ніж текст. Зображення викликають різноманітні асоціації. Це сприяє покращенню якості запам'ятовування вивченого матеріалу. Створення образів для кожної фрази фіксують увагу глядачів на основних моментах, що покращує ефективність навчання. З метою візуалізації історій використовувалися наступні вправи.

Вправа «Інценізовані історії».

Задача здобувачів вищої освіти скласти історію з теми «Алотропія», «Історія відкриття кислот», «Екологія – проблема сучасності», показати її аудиторії, підготувати музичний супровід, костюми та відповідну презентацію. Для створення індивідуальних презентацій здобувачі вищої освіти використовували програмні додатки Microsoft PowerPoint, Apple Keynote. У груповій роботі над презентаціями був використаний сервіс Google Slides. Цікавими були презентації, зроблені за допомогою програми Prezi, яка підходить для більш креативного представлення ідей. Головна відмінність цієї програми в тому, що вона об'єднує все зображення у вигляді однієї карти. Демонстрація відбувається від однієї ланки до іншої. Використання Prezi буде доречним і при складанні MindMap (інтелект-карти).

Після виступу команд ретельно аналізується набутий досвід, обговорюються питання:

- чи було висвітлено питання?
- чи було розв'язано проблему, чи ні?

- які емоції викликав виступ?

- яким чином ці знання можна використати?

Вправа «Створення відеоісторій».

Здобувачам вищої освіти було запропоновано «оживити» свої історії про пригоди елементів в Хімічній країні. Для цього були використані такі відеоредактори : VivaVideo, InShot, SonyVegasPro, WondershareFilmora, Power Direct тощо. Графічні малюнки студенти робили із використанням програми Whiteboard.

Поради щодо створення відеоісторій.

1. Складіть сценарій вашої історії.
2. Відео не повинно бути довгим (2-4 хвилини).
3. Розбийте його на частини (сцени).
4. На папері для кожної сцени схематично намалуйте фінальний кадр.
5. Підберіть фото, ілюстрації або відео для цього кадру.
6. Розмістіть послідовність фраз у кожному кадрі.
7. Налаштуйте зміну кадрів та їх тимчасові проміжки.
8. Озвучте відеоісторію.
9. Для підвищення емоційного забарвлення підберіть фонову музику.
10. Опублікуйте свою відеоісторію.

Під час вивчення теми «Вплив полімерних матеріалів на здоров'я людини і довкілля» здобувачам вищої освіти було запропоновано підготувати відеоісторії на цю тематику. Був проведений конкурс на кращу історію. Всі роботи студентів були розміщені в YouTube та на сайті lianakornienko.at.ua з метою розповсюдження даної інформації, залучення спільноти до вирішення екологічних проблем та визначення кращої роботи. Кращим відео було обрано роботу «Пластмаси - загроза майбутньому» (http://lianakornienko.at.ua/news/videorolik_10/2019-02-27-41).

Для перевірки ефективності використання технології сторітелінг на заняттях з хімії з метою розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти була проведена діагностика та моніторинг рівня креативності студентів із застосуванням «класичного варіанту» «Тесту творчого мислення Е.П. Торренса (E. P. Torrance)» за параметрами:

- гнучкість думки;
- оригінальність;
- свобода думки.

Дослідження проводилось протягом 1 навчального року (вересень 2017 р. - червень 2018 року) під час вивчення хімії. Здобувачі вищої освіти групи 11- Ш (35 осіб) склали експериментальну групу, а контрольну групу

склали студенти групи 12-Ш (34 особи). Діагностика показників креативності в кожній групі проводилась на початку вивчення хімії (вересень 2017р.) та по його завершенню (червень 2018р.). В контрольній групі на заняттях з хімії були використані традиційні методи навчання, а робота в експериментальній групі проводилась із застосуванням технології сторітелінг.

Аналіз результатів показав позитивну динаміку росту параметрів креативності здобувачів вищої освіти експериментальної групи (рис. 1).

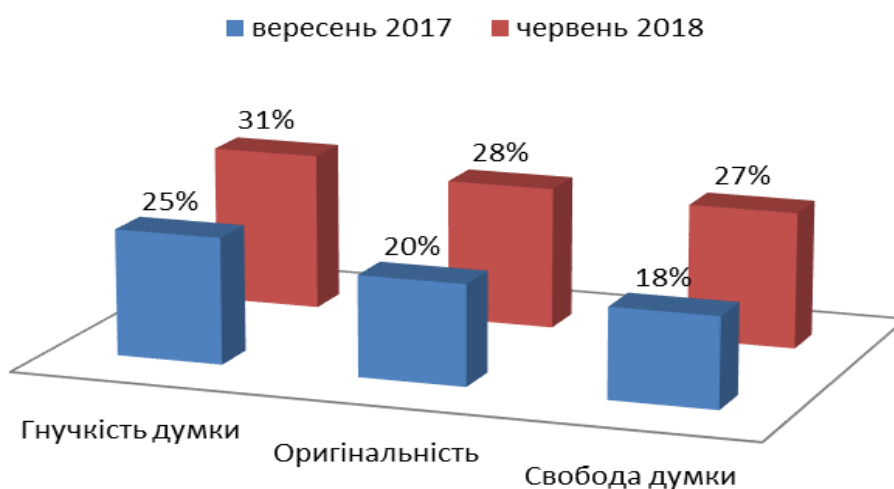


Рис. 1 Динаміка росту параметрів креативності здобувачів вищої освіти експериментальної групи (11-Ш).

Під час моніторингу показників креативності в ході вивчення хімії студентами контрольної групи (12-Ш) відзначена незначна динаміка змін цих показників (Рис.2).



Рис. 2 Динаміка росту параметрів креативності здобувачів вищої освіти контрольної групи (12-Ш).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Оновлення освітнього середовища й технологій навчання на всіх ланках сприяє пошуку нових підходів до освіти і виховання підростаючого покоління. Використання усних оповідань у поєднанні із цифровими технологіями, стає нововведенням в освітньому процесі в Україні.

Реалізація технології сторітелінгу під час вивчення хімії сприяє розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти, формує гнучкість, оригінальність та свободу думки студентів.

Використання сторітелінгу на заняттях дозволяє створити емоційні зв'язки, за допомогою яких можна привернути увагу слухача, розставити потрібні акценти, що сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу, що вивчається.

За допомогою цифрової технології сторітелінгу, можна зацікавити здобувачів вищої освіти, сформувані в них просторове уявлення, навчити певним поведінковим моделям. Незважаючи на ігрову форму, історії сприяють систематизації знань, спонукають до аналізу, творчого підходу та мотивують до самостійного дослідження матеріалу, що не входить до програми вивчення дисципліни.

Сформоване творче мислення стає внутрішнім ресурсом подальшого розвитку особистості, що ефективно впливає на підвищення рівня розвитку професійних якостей здобувачів вищої освіти.

Перспективним вважаємо подальше вивчення особливостей використання технології сторітелінг у освітньому процесі з метою формування фахової компетентності здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності [Текст] / Г. М. Гич // Науковий вісник Миколаївського університету ім. В. О. Сухомлинського. – 2015. – № 4. – С.188 - 192.
2. Куц Т. В. Майстерня креативності [Текст] / Т. В. Куц // Науково – методичний журнал «Педагогічна майстерня». – 2016. – № 4. – С. 30-37.
3. Макарова Л.М., Корнієнко Л.О., Рига Г.О. Сторітелінг як технологія розвитку креативності здобувачів вищої освіти КЗ «Покровський педагогічний коледж» [Текст] / Л.М. Макарова // Матеріали VII Міжнародної виставки «Сучасні заклади освіти -2018» . – 2018. – 37 с.
4. Симмонс Аннет. Сторителлинг. Как использовать силу историй [Текст] / Аннет Симмонс. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 272 с.
5. Egan K. Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching and Curriculum in the elementary school [Текст]/ К. Egan. – Chicago, 1989. – p. 115.

6. Гілевич Л.І. Сторітелінг в початковійшколі як© технологіярозвитку критичного мислення [Електронний ресурс] / <https://18047.blogspot.com/>- Дата звернення : 07.02.2018. – Назва з екрану.
7. Гущина Н. Сторітелінг як ефективнийваріант неформального навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ar25.org/article/storitelling-yak-efektyvnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html>- Дата звернення: 25.01.2018. – Назва з екрану.

Стаття надійшла до редакції 03.06.2019.

КОРНИЕНКО Лиана

преподаватель химии и биологии КП «Покровский педагогический колледж»

ул. Маршала Москаленко, д.149, г. Покровск, Донецкая обл., Украина, 85300

E-mail: lianak-17@ukr.net

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХИМИИ ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СТОРИТЕЛЛИНГ

Резюме. Стаття носить аналітико – дослідницький характер. Так як формування творчого мислення майбутнього педагога є сьогодні однією з пріоритетних задач освітнього процесу, автор досліджує і аналізує ефективність використання технології сторітеллінг на заняттях по хімії з метою розвитку творчого мислення студентів педагогічного коледжу.

В статті дані роз'яснення о виділенні сторітеллінга як окремої технології, яка включає в себе систему методів, прийомів і способів навчання, а також приведені конкретні приклади вправ і дані методичні рекомендації по застосуванню технології сторітеллінг на заняттях по хімії. Згідно програми вивчення курсу хімії для 10-11 класів рівня стандарту продемонстровані конкретні приклади використання сторітеллінга на заняттях, розкрит процес реалізації всіх фаз творчості шляхом складання історій.

Дослідження і моніторинг рівня розвитку творчого мислення студентів 2 курсу автором проводилося впродовж року з використанням «класичного варіанта» «Теста творчого мислення Е.П. Торренса» по трьох параметрах: гнучкість мислі, свобода мислі і оригінальність. Аналіз результатів показав позитивну динаміку зростання параметрів розвитку творчого мислення студентів експериментальної групи, в якій на заняттях по хімії була використана технологія сторітеллінг в порівнянні з контрольною групою, в якій заняття по хімії проводилися з використанням традиційних методів роботи.

Таким образом, можно сделать вывод, что технология сторителлинг обеспечивает полное погружение в изучение программного материала по химии. Эта технология способствует появлению творческих ассоциаций, развивает речь, фантазию, память и обеспечивает профессионализм и креативность будущих педагогов. Цифровая технология сторителлинга вызывает интерес у студентов, формирует информационно – коммуникативную компетентность, пространственное представление, а также повышает адаптацию к жизненным ситуациям.

Ключевые слова: творческое мышление, креативность, сторителлинг, профессиональная компетентность.

KORNIENKO Liana

Chemistry and Biology Teacher , Communal Institution "Pokrovsk Pedagogical College", 149 Marshal Moskalenko St., Pokrovsk, Ukraine, 85300

E-mail: lianak-17@ukr.net

DEVELOPMENT STUDENT CREATIVE THINKING USING STORYTELLING TECHNOLOGY DURING LEARNING CHEMISTRY

Annotation. The article deals with using storytelling technology during the development creative thinking of students. It is spoken in detail storytelling as a particular technology with methods and learning ways. Much attention is giving to methodological recommendations for using storytelling technology at Chemistry lessons. The article is of great help to students in the process of the learning all sides storytelling ways.

Abstract. Introduction. Creative personality is the greatest value for any society, it is destination of high level activity, the mobile changeables in development of the society. It is progress and infinite. The creative thinking of the teacher in future is one of the priority aims in education. Therefore, the formation creative thinking of the future teacher is today one of the priority tasks of the educational process.

Analysis of publications. The theoretical fundamentals education were contributed by S. Maksymova, Y. Ponamorev, V. Klimenko. The formation of the professional competence of the Chemistry teacher is the subject of research by scholars M.Sibirskya, G. Kostyuk, O. Luk.

Purpose. It should be stressed that the purpose on the articles is effective using storytelling technology at Chemistry lesson for improving student creative thinking.

Results. The process of using storytelling technology into exercises. They are the picture stories, the fantasies about the future, the staged stories, the incredible situations, the video histories.

Checking the exercises of storytelling technology is the best way to develop the student creative thinking. The creative level students are examined

by the test "Creative Mind" (E.Torrance). This test has the parts of flexibility thinking, originality thinking and free-style mind.

The results of the experimental group showed a positive and significant dynamic of the development creative thinking of the students. They were applied storytelling technology.

Conclusion. The article gives a detailed analysis development of student creative thinking using storytelling technology. It provides definition structure of substances, chemical processes and their interaction. It promotes the development of creative thinking, speech, fantasy, memory. It helps for getting professional skills of future teachers. This article draws our attention to using storytelling technology for innovative method the formation of language competence.

Keywords: creative thinking, creative, storytelling, professional competence.

REFERENCES

1. G. Gich Presalling as an Innovative Method for the Formation of Language Competence, - 2015. - № 4. - pp.188-192.
2. T. Kushch Workshop of Creativity [Text] / T. Kushch // Pedagogical Workshop. - 2016. - N 4. – p. 30-37.
3. L. Makarova, L. Korniyenko, G. Riga storytelling as a technology for the development of the creativity of students of higher education of the "Pokrovsky Pedagogical College" [Text] / L. Makarova // Materials of the VII International Exhibition "Modern Educational Institutions - 2018". - 2018 – 37p.
4. The Story Factor: Inspiration, Influence, and Persuasion through the Art of Storytelling" by Annette Simmons, 2013. – 272p.
5. K. Egan Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching and Curriculum in the elementary school [Tekst]/ K. Egan. – Chicago, 1989. - p. 115.
6. L. Gilevich Storytelling in elementary school as a technology of critical thinking development [Electronic resource] / <https://18047.blogspot.com/> - Date of the application: 25.01.2018. - Name from the screen.
7. N. Gushchina Storytelling as an effective non-formal learning option [Electronic resource]. - Access mode: <https://18047.blogspot.com/> - Date of the application: 25.01.2018. - Name from the screen.

(англійською переклала Богуславець М. – викладач англійської мови , КЗ «Покровський педагогічний коледж»)

УДК [378. 147 : 796.071.4] : 004-047.22

МЕЛЬНИК Ігор

старший викладач кафедри фізичної терапії, фізичного виховання та біології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна, 84116

E-mail: igormel64@gmail.com

ІНФОРМАЦІЙНА СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Анотація. В дослідній статті автором зроблено спробу розглянути особливості системи інформаційного забезпечення галузі фізичного виховання. Нова соціокультурна ситуація представлена об'єктивним чинником, який стимулює пріоритетний розвиток національної системи фізичного виховання. Розглянуто проблему формування інформаційної компетенції майбутніх учителів фізичного виховання як складову загальної компетентності. Інформаційна складова є необхідною умовою формування професійно-педагогічної компетентності. Автором виявлено суперечності між реальним зростанням ролі і значення інформації у галузі фізичного виховання та відсутністю нових науково обґрунтованих підходів щодо створення адекватної системи інформаційного забезпечення в Україні. Характеризуються недоліки у професійній підготовці майбутніх учителів фізичного виховання та шляхи їх вирішення. На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми автором обґрунтовано структуру професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання. Автор переконує, що інформаційно-компетентнісний компонент відображає рівень оволодіння студентами навичок застосування інформаційних технологій у процесі навчання, а також динаміку зміни рівня готовності майбутнього фахівця фізичного виховання до застосування інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності. Інформаційна складова професійно-педагогічного компоненту полягає, за переконанням автора, в умінні знаходити й опрацьовувати інформацію з різних джерел, володіння інформаційними засобами і технологіями. Доведено, що галузевими ресурсами системи інформаційного забезпечення можна формувати особистість на кращих спортивних традиціях. У перспективі рекомендовано широке застосування інформаційних технологій у системі інформаційного забезпечення галузі фізичного виховання.

© Мельник І., 2019

Ключові слова: професійно-педагогічна компетентність, педагогічний процес, вища школа, фізичне виховання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Життя людини в інтелектуальному, інформаційно насиченому середовищі, створюваному в процесі розвитку інформаційної інфраструктури суспільства, породжує нові можливості для її освіти. Процес інформатизації освіти сприяє формуванню новітньої інформаційної цивілізації та створює принципово нове освітнє середовище. Особливої уваги набула проблема докорінних змін у системі фізичного виховання, а саме підвищення якості підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання. Тому інформаційна компетентність учителів фізичного виховання, їх готовність до впровадження сучасних інформаційних технологій в системі підготовки фахівців є однією з нагальних проблем освіти.

Навчання та всебічна підготовка фахівців нового покоління можливі тільки за допомогою сучасних методик, заснованих на новітніх досягненнях інформаційних технологій. Вдосконалення процесу професійної підготовки студентів на основі традиційних систем, без сформованої інформаційної культури, не може вирішити проблему оновлення процесу формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання.

Ефективний розвиток фізичного виховання неможливий без надійного інформаційного забезпечення, тому органічною їх складовою має бути формування цілісної системи створення, пошуку, збирання, аналітико-синтетичної обробки, зберігання, розповсюдження, організації доступу користувачів до регіональних, національних і світових галузевих ресурсів задля повного й оперативного задоволення їхніх інформаційних потреб.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Основні положення компетентнісного підходу як фундаменту сучасної освіти досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені: В. Бахрушин, О. Безносюк, І. Бех, І. Драч, І. Єрмаков, Е. Зеєр, І. Зимня, Дж. Констант, У. Мозер, О. Плахотнік, О. Пометун, Дж. Равен, Л. Салганік, Л. Сохань, В. Стрельніков, С. Харченко.

Суть, структура, зміст, процеси становлення і розвиток професійних компетентностей фахівців різних галузей знаходяться в центрі уваги таких учених, як Я. Кічук, М. Мруга, Г. Удовіченко. Розвиток педагогічної компетентності є сферою наукових інтересів дослідників, серед яких: С. Бухальська, Н. Василенко, В. Кулешова, О. Набока, Е. Панасенко, І. Трубавіна.

Особливий інтерес становлять роботи О. Андрущенко, присвячені окремим аспектам інформаційного забезпечення галузі фізичної культури і спорту в Україні, фізичного виховання, проблемам інформаційного простору, формуванню інформаційного суспільства, інформаційним підходам в процесі підготовки майбутніх фахівців [1]. Науковцем було зроблено аналіз педагогічних досліджень в області підготовки учителя до професійної діяльності в умовах інформатизації освіти.

Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, за переконанням Р. Клопова, ґрунтується на структурно-компонентній моделі, що включає мотиваційний, процесуально-діяльнісний та інформаційно-компетентнісний компоненти [4]. Проте проблема інформаційної складової професійної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання ще недостатньо висвітлена у сучасних наукових дослідженнях.

Формування цілей статті (постановка завдання). *Мета* даної статті полягає в тому, щоб на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми науково обґрунтувати роль інформаційної складової в професійній підготовці майбутнього вчителя фізичного виховання.

Мета визначила *завдання*: визначити особливості формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів фізичного виховання в умовах формування інформаційного суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вплив інформаційного простору на формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання визначається особливим характером його діяльності, а саме необхідністю застосування в процесі професійної підготовки інформаційних технологій. Тому успішність в майбутній професійній діяльності залежить і від рівня інформаційної культури з урахуванням особливостей інформаційного простору.

В умовах тотальної інформатизації суспільства інформаційний вплив на особистість набуває глобальних масштабів, тому це стосується і майбутнього вчителя фізичного виховання, який перебуває в інформаційному просторі. Такий вплив сприяє формуванню інформаційної культури особистості.

Цілеспрямований вплив інформаційного простору на інформаційну культуру майбутнього вчителя фізичного виховання, а також оптимізація майбутньої інформаційної діяльності, відіграє важливу роль в професійно-педагогічному становленні й відповідає потребам сьогодення. В основу формування інформаційної культури майбутнього вчителя має бути покладена ідея інформаційної підтримки кожного предмета, який вивчається.

Надзвичайно важливим є створення інформаційного простору фізкультурної освіти, що може надати можливість вільно користуватися базами даних та знань, підготовлених на факультетах фізичного виховання. Бази даних можуть містити інформацію по новим підручникам, науковим статтям, матеріалам науково-педагогічних конференцій, перспективним розробкам електронних підручників з різних спортивно-педагогічних дисциплін, мультимедійними виданнями, що підготовлені та застосовуються в навчально-тренувальному процесі.

Система підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання має бути зорієнтована у напрямку формування інформаційної культури вчителя, що передбачає розвиток здібностей знаходити потрібну інформацію, впроваджувати її в практичну діяльність, проектувати, створювати, експериментально перевіряти.

На сучасному етапі модернізації освіти інформаційне суспільство розглядається як особливий світ, в якому передбачені свобода самовираження студентської молоді, можливість професійного самовдосконалення засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Для забезпечення високої ефективності процесу підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання існує велика кількість сучасних методів, серед яких найбільш ефективним є використання комп'ютерної техніки. Це передбачає вміння працювати з різноманітними комп'ютерними програмами, що дає можливість викладачам знайомитися з новітньою інформацією через систему інтернет і є складовою інформаційної культури фахівця.

Варто зазначити, що формування інформаційної культури передбачає, крім володіння інформаційними технологіями, і знання традиційних джерел інформації, що міститься в підручниках, монографіях, збірках наукових праць та методичних журналах.

Можливості використання сучасних інформаційних технологій в процесі професійного становлення студентів у педагогічних вишах полягає в створенні інформаційного банку даних, систематизації педагогічної інформації, її оперативному наданні користувачам, аналізі та оцінці результатів педагогічного впливу за принципом зворотного зв'язку.

Висновки. Таким чином, для оцінки сучасного рівня і перспектив розвитку галузі фізичного виховання суттєве значення має знання закономірностей розвитку інформаційного потоку та врахування його особливостей у процесі формування професійно-педагогічної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко О. А. Документний потік України з фізичної культури та спорту: стан і тенденції розвитку. *Вісник Харківської державної академії культури*. Харків, 2001. № 5. С. 197 – 207.
2. Аніщенко О. В. Інформаційна культура педагога. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/12.APSN_2007/Pedagogica/20930.doc.htm
3. Ваграменко Я. А. Информационное пространство для деятельности педагога. *Педагогическая информатика*. 2002. № 3. С. 22 – 34.
4. Клопов Р. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Запоріж. нац. університет. Запоріжжя, 2012. 520 с.

Стаття надійшла до редакції 28.06.2019

МЕЛЬНИК Игорь

старший преподаватель кафедры физической терапии, физического воспитания и биологии, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

E-mail: igormel64@gmail.com

ИНФОРМАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Резюме. В исследовательской статье автором сделана попытка рассмотреть особенности системы информационного обеспечения области физического воспитания. Новая социокультурная ситуация представлена объективным условием, которое стимулирует приоритетное развитие национальной системы физического воспитания. Рассмотрено проблему формирования информационной компетенции будущих учителей физического воспитания как составляющую общей компетентности. Информационная составляющая является необходимым условием формирования профессионально-педагогической компетентности. Автором выявлены противоречия между реальным увеличением роли и значения информации в области физического воспитания и отсутствием новых научно обоснованных подходов по отношению к созданию соответствующей системы информационного обеспечения в Украине. Характеризуются недостатки в профессиональной подготовке будущих учителей физического воспитания и пути их решения. На основе теоретического анализа исследуемой проблемы автором обосновано

структуру професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання. Автор переконує, що інформаційно-компетентний компонент відображає рівень володіння студентами навичок використання інформаційних технологій в процесі навчання, а також динаміку змін рівня готовності майбутнього спеціаліста фізичного виховання до застосування інформаційних технологій в майбутній професійній діяльності. Інформаційна складова професійно-педагогічного компонента складається, як доводить автор, в умінні знаходити і обробляти інформацію з різних джерел, володіння інформаційними методами і технологіями. Доказується, що галузевими ресурсами системи інформаційного забезпечення можна формувати особистість на кращих спортивних традиціях. В перспективі рекомендовано широке використання інформаційних технологій в системі інформаційного забезпечення області фізичного виховання.

Ключевые слова: професійно-педагогічна компетентність, педагогічний процес, вища школа, фізичне виховання.

MELNIK IGOR

Senior Lecturer at the Department of Physical Therapy, Physical Education and Biology, Donbas State Pedagogical University,

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

E-mail: igormel64@gmail.com

INFORMATION COMPONENT OF THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION

Summary. In this article, the author made an attempt to consider the peculiarities of the information support system of physical education. The author attempts to identify contradictions between the real growth of the role and importance of information in the field of physical education and the lack of scientifically based approaches to creating an adequate information support system in Ukraine. In the future, the widespread use of information technologies in the information support system of the field of physical education is recommended.

Keywords: professional and pedagogical competence, pedagogical process, higher school, physical education.

Abstract. Introduction. In this article the author highlights one of the current problems of modern education. This is informational competence of future teachers of physical education. It consists in the readiness to use modern information technologies in the system of training specialists. The author believes that the effective development of physical education is impossible without information support. The system consists of creating, searching,

processing, storing, distributing and organizing access to information resources. It should satisfy their information needs.

Analysis of publications. A. Andrushchenko's work is devoted to specific aspects of information support of the physical education sector in Ukraine. They talk about the problems of the information space, the information society, information approaches in the process of forming future specialists. The scientist made an analysis of pedagogical research in the field of teacher training in the conditions of informatization of education. The work of R. Klopov is also devoted to the professional training of future specialists in physical education. He developed a structural component model. The model includes motivational, procedural and informational and competence components. But the informational component of the professional competence of the future teacher of physical education is not sufficiently covered in modern scientific research yet.

Purpose. The subject of the article is the study of the information-competent component of the training of future teachers of physical education. The theme is the process of forming professional and pedagogical competence. The purpose of the article is to provide a theoretical analysis and scientific substantiation of the role of the information component in the professional preparation of the future teacher of physical education.

Results. The result of the study is the conviction that the information component reflects the level of mastering the skills of information technology in the learning process.

Conclusion. The author concludes that a great importance in the process of preparing a future teacher of physical education is to use the information flow in the process of forming professional competence.

Keywords: professional and pedagogical competence, pedagogical process, higher school, physical education.

REFERENCES

1. Andrushhenko O. A. (2001). Dokumentny`j potik Ukrayiny` z fizy`chnoyi kul`tury` ta sportu: stan i tendenciyi rozvy`tku [Documentary flow of Ukraine on physical culture and sports: the state and trends of development]. Visny`k Xarkivs`koyi derzhavnoyi akademiyi kul`tury. – Bulletin of Kharkiv State Academy of Culture, 5, 197 – 207. [in Ukrainian].
2. Anishhenko O. V. (2007). Informacijna kul`tura pedagoga [Information culture of the teacher] Retrieved from http://www.rusnauka.com/12.APSN_2007/Pedagogica/20930.doc.htm [in Ukrainian].
3. Vagramenko Y. A. (2002). Y`nformacy`onnoe prostranstvo dlya deyatel`nosty` pedagoga [Information space for the activities of the teacher].

Pedagogy`cheskaya y`nformaty`ka – Pedagogical informatics, 3, 22 – 34. [in Ukrainian].

4. Klopov R. V. (2012). Teoriya i prakty`ka profesijnoyi pidgotovky` majbutnix faxivciv fizy`chnogo vy`hovannya i sportu iz zastosuvannyam informacijny`x tehnologij [Theory and practice of professional training of future specialists in physical education and sport using information technologies]. PhD dissertation. Zaporizhia, Zaporizhzhya National University [in Ukraine].

(англійською переклала О. Біличенко – професор кафедри української мови та літератури, доктор наук із соціальних комунікацій, завідувач кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»).

УДК 355.237:356.13+796:355.09(081)

МЕЛЬНИКОВ Андрій

кандидат педагогічних наук, доцент, начальник кафедри фізичної підготовки та особистої безпеки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вулиця Шевченка 46, м. Хмельницький, 29000, Україна
E-mail: melnikov8080@gmail.com

БАБІЙ Юлія

доктор технічних наук, начальник докторантури, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вулиця Шевченка 46, м. Хмельницький, 29000, Україна
E-mail: julscorpio@gmail.com

ЧУДИК Андрій

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної підготовки та особистої безпеки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вулиця Шевченка 46, м. Хмельницький, 29000, Україна
E-mail: chudykandriy@ukr.net

ШИНКАРУК Віктор

старший викладач кафедри фізичної підготовки та особистої безпеки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вулиця Шевченка 46, м. Хмельницький, 29000, Україна
E-mail: v.o.shinkaruk@i.ua

© Мельніков А., Бабій Ю., Чудик А., Шинкарук В., 2019

**ЕФЕКТИВНІСТЬ СПРОЕКТОВАНОЇ МОДЕЛІ У
ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ
ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ ДО
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗА МЕТОДИЧНОЮ
ПІДГОТОВЛЕНІСТЮ**

Анотація. Ідея дослідження полягає у розгляді сукупності взаємопов'язаних концептів, а саме, теоретичного, методичного та фізичного, врахування яких сприяє реалізації Концепції. При цьому, теоретичний концепт передбачав у визначенні комплексу дефініцій, з'ясування яких уможливило: розуміння сутності фізичного виховання особового складу підпорядкованого підрозділу; обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України до здійснення означеного виду професійної діяльності; конкретизацію організації фізичного виховання, змісту його форм, особливостей щорічних динаміки і взаємозв'язків між приростом фізичних якостей, а також структури вияву і зміни показників фізичної підготовленості майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України, які наприкінці навчання в спеціалізованому закладі вищої освіти відзначалися високим і нижчими від високого рівнями готовності до фізичного виховання особового складу.

Автором сформовано концептуальні положення підготовки майбутніх офіцерів ДПСУ до фізичного виховання особового складу під час реалізації визначених форм фізичної активності.

Здійснено апробацію спроектованої моделі підготовки та уведення в педагогічний процес експериментального чинника, що дозволило досягти майбутнім офіцерам ДПСУ значно вищого результату в методичній підготовленості, ніж застосування традиційного підходу до організації і реалізації змісту навчальної дисципліни «Фізичне виховання».

Беручи до уваги все зазначене, методичним супроводом, яким забезпечували практичну реалізацію спроектованої моделі підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ) до фізичного виховання особового складу, була відповідна методика. Основу такої методики становили положення і правила, які потрібно виконувати у визначеній послідовності.

Ключові слова: концепція, фізичне виховання, модель підготовки майбутніх офіцерів, методична підготовленість, Державна прикордонна служба України.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Для висновку про ефективність будь-якої розробленої моделі вона повинна бути зреалізованою практично. Але результат реалізації значною мірою

залежатиме від обраного способу. На сучасному етапі одним із таких способів, що є достатнім за ефективністю, – це методика, яка передбачає наявність визначеного алгоритму реалізації пропонованого змісту на практиці [1; 2; 3; 4]. Це зумовлено тим, що алгоритмізація передбачає використання в навчальному процесі набору правил і приписів, котрі дозволяють найбільш раціонально і, що особливо важливо, – гарантовано вирішувати завдання певного рівня [5, с. 181]. Гарантованість зумовлена тим, що у такому випадку суттєво зменшуються експромти педагога під час використання ним пропонованої методики.

Беручи до уваги все зазначене, методичним супроводом, яким забезпечували практичну реалізацію спроектованої моделі підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ) до фізичного виховання особового складу, була відповідна методика. Основу такої методики становили положення і правила, які потрібно виконувати у визначеній послідовності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідними в концепті, що розглядається, були положення, пов'язані з розумінням поняття «фізичне виховання особового складу» певного воєнізованого формування (В. Г. Ареф'єв; О. А. Архипов; В. К. Бальсевич; В. Л. Волков; Г. А. Єдинак; Л. П. Матвеев; М. О. Носко; М. Ф. Пічугін, Г. П. Грибан, В. М. Романчук; О. М. Худолій), уточненням поняття «фізичне виховання майбутніх офіцерів ДПСУ» (О. П. Багас; А. В. Галімов; О. П. Гнидюк; І. І. Маріонда; Р. М. Мішенюк; К. В. Пантелєєв; Е. М. Сивохоп; О. Я. Слівінський, А. В. Чудик), а також концептуальними ідеями і положеннями, що сприяли створенню наукового підґрунтя для розуміння: важливості й необхідності у процесі навчання в спеціалізованому закладі вищої освіти (далі – ЗВО) сформувати готовність майбутніх офіцерів ДПСУ здійснювати фізичне виховання особового складу у підпорядкованому підрозділі (В. М. Афонін, О. М. Лойко; Ю. А. Бородін, М. Ф. Пічугін, В. М. Романчук; С. М. Жембровський; О. М. Ольховий; А. П. Петрук); закономірностей керування фізичною активністю таких офіцерів (Є. Д. Анохін; Ю. А. Бородін; С. О. Кириченко; І. С. Овчарук, Г. А. Єдинак; О. М. Ольховий; О. Р. Малхазов; К. В. Пронтенко; Ю. О. Резніков, В. М. Афонін; А. Г. Рибковський; С. В. Романчук); шляхів і підходів до оптимізації навчальних занять з фізичного виховання та інших форм фізичної активності майбутніх офіцерів ДПСУ, враховуючи особливості щорічних динаміки і взаємозв'язків фізичних якостей, а також структури вияву і зміни показників фізичної підготовленості майбутніх офіцерів, які наприкінці навчання відзначалися високим рівнем фізичної готовності до виконання завдань професійного змісту (В. М. Гоншовський; Г. А. Єдинак, В. М. Мисів, О. П. Скавронський; І. С. Овчарук).

Формування цілей статті (постановка завдання). Апробація спроектованої моделі підготовки і методики її впровадження під час фізичної активності майбутніх офіцерів ДПСУ в спеціалізованому закладі вищої освіти та уведенням в педагогічний процес експериментального чинника, що дозволило досягти майбутнім офіцерам ДПСУ відповідного результату за методичною підготовленістю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методичну підготовленість вивчали за даними, одержаними в дослідних групах на початку і наприкінці педагогічного експерименту. У зв'язку з необов'язковим характером цих даних при оцінюванні результатів начального процесу в спеціалізованому ЗВО, та певною мірою в зв'язку зі складністю їх одержання, кількість задіяних в аналізі даних була значно меншою, ніж при вивченні теоретичної підготовленості. Але при цьому, використана кількість даних, а саме одержаних у 40 майбутніх офіцерів ЕГ та 40 майбутніх офіцерів КГ, згідно інформації спеціальної літератури [6; 7] була достатньою для формулювання об'єктивних висновків.

Методична підготовленість майбутніх офіцерів ДПСУ, яка характеризувала стан сформованості іншого досліджуваного компоненту готовності, а саме процесуального, після завершення педагогічного експерименту відзначалася певними особливостями. Про це свідчили дані динаміки організаторських і комунікативних здібностей майбутніх офіцерів. Так, аналізуючи дані дослідних груп щодо стану розвитку організаторських здібностей майбутніх офіцерів ДПСУ виявили певні особливості (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка організаторських здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ протягом формувального педагогічного експерименту

Рівень, бал	Експериментальна група (n= 40)					Контрольна група(n= 40)				
	на початку		наприкінці		Різниця, (абс. зн. та у %)	на початку		наприкінці		Різниця, (абс. зн. та у %)
	абс. зн.	зн. у %	абс. зн.	зн. у %		абс. зн.	зн. у %	абс. зн.	зн. у %	
Високий (5)	8	20	24	60	+16 (40)	7	17,5	16	40	+9 (22,5)
Вищий від середнього (4)	12	30	9	22,5	3 (-7,5)	12	30	3	7,5	-9 (-22,5)

РОЗДІЛ. ВИЩА ШКОЛА

Середній (3)	7	17,5	4	10	-3 (-7,5)	8	20	10	25	+2 (5)
Нижчий від середнього (2)	3	7,5	3	7,5	0 (0)	3	7,5	2	5	-1 (-2,5)
Низький (1)	10	25	-	0	-10 (-25)	10	25	9	22,5	-1 (-2,5)

При цьому, на початку експерименту в ЕГ високого рівня розвитку таких здібностей досягли тільки 8 осіб або 20 %. Вищим від середнього рівнем розвитку відзначалося 12 осіб (30 %), середнім рівнем – 7 осіб (17,5 %), нижчим від середнього рівнем – тільки 3 особи (7,5 %), тоді як низьким рівнем – решта 10 осіб або 25 %. У КГ на початку експерименту розподіл за рівнями розвитку організаторських здібностей майбутніх офіцерів був дуже подібний до виявленого в ЕГ. Зокрема, високим рівнем відзначалося тільки 5 осіб (12,5 %), вищим від середнього і середнім рівнями – відповідно 5 (12,5 %) та 4 (10 %).

Нижчим від середнього та низьким рівнями розвитку організаторських здібностей відзначалося відповідно 12 (30 %) і 14 (35 %) досліджуваних майбутніх офіцерів ДПСУ. Про подібність даних, одержаних у ЕГ та КГ, свідчили значення показника, що відображав достовірність розбіжності двох середніх, представлених у відсотках. Так, порівнюючи в ЕГ та КГ кількість майбутніх офіцерів ДПСУ з високим рівнем сформованості організаційних здібностей відзначили, що величини коефіцієнта D та його помилки $m_{d\%}$ становили відповідно $2,5 \pm 8,75$ (табл. 2).

Ураховуючи інформацію дослідників [7, с. 173] відзначили, що такий результат свідчив про відсутність статистично достовірної розбіжності значень досліджуваного показника, тобто знаходився на рівні $p > 0,05$.

Інтерпретуючи одержаний результат відзначили таке: на початку формуального педагогічного експерименту в ЕГ та КГ кількість майбутніх офіцерів ДПСУ, які досягли високого рівня розвитку організаторських здібностей, була практично однаковою.

Аналогічний результат одержали при порівнянні кількості середніх оцінок у ЕГ та КГ: їхня кількість становила відповідно 17,5 % та 20 % (рис. 1). Порівняння цих значень виявило відсутність статистично значущої розбіжності між ними ($p > 0,05$).

Таблиця 2

Розбіжність значень показника організаторських здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ під час формувального педагогічного експерименту, %

Період дослідження	Дослідна група	Рівень/Значення показника				
		Високий	Вищий від середнього	Середній	Нижчий від середнього	Низький
На початку	ЕГ	20	30	17,5	7,5	25
	КГ	17,5	30	20	7,5	25
$D \pm m_d\%$		2,5±8,75	0	2,5±8,75	0	0
Наприкінці	ЕГ	60	22,5	10	7,5	0
	КГ	40	7,5	25	5	22,5
$D \pm m_d\%$		20±10,95 *	15±7,81 *	15±8,33 *	2,5±5,4	22,5±6,6 *

Примітка. Жирним виділено статистично значущу розбіжність; позначено «*» статистично значущу розбіжність двох середніх на рівні $\alpha=0,05$, ($p < 0,05$), які визначено у відсотках.

У КГ одержали зовсім інший результат: кількість майбутніх офіцерів із високим рівнем розвитку організаторських здібностей становила тільки 16 осіб (40 %), із вищим від середнього рівнем розвитку – 3 особи (7,5 %), із середнім рівнем – 10 осіб (25 %), нижчим від середнього рівнем – 2 особи (5 %), низьким рівнем – решта 9 осіб або 22,5 % (див. табл. 2).

Порівнявши зазначені дані констатували розбіжність між ними, причому в усіх випадках, за винятком даних про кількість майбутніх офіцерів, які наприкінці педагогічного експерименту відзначалися нижчим від середнього рівнем розвитку організаторських здібностей (рис. 2).

Що стосується інших рівнів розвитку таких здібностей, то тут одержали такий результат: в ЕГ кількість майбутніх офіцерів із високим рівнем була на 20 % більшою, ніж у КГ, а виявлена різниця – статистично значущою. Про останнє свідчили величини коефіцієнта D та його помилки $m_d\%$: вони становили відповідно $20 \pm 10,95$; ураховуючи інформацію дослідників [7, с. 173] такі значення свідчать про відмінність двох середніх на рівні $\alpha=0,05$ ($p < 0,05$).

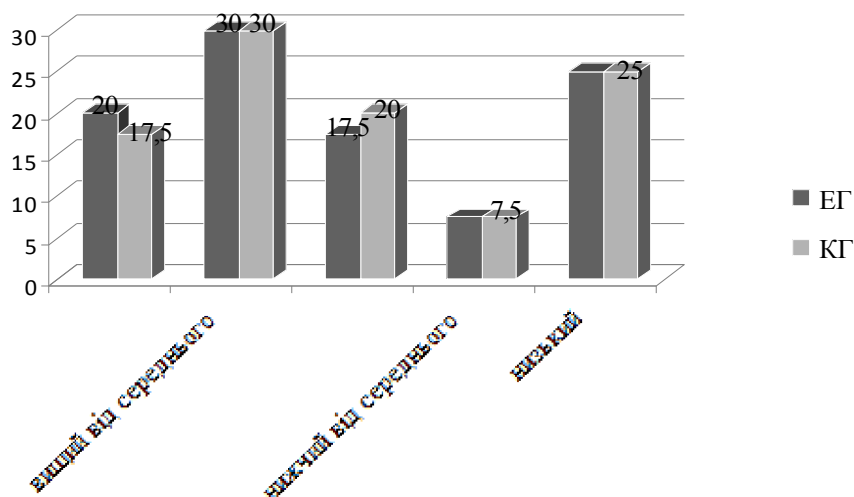


Рис. 1 Стан розвитку організаторських здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ на початку формувального педагогічного експерименту

Аналогічний результат одержали при порівнянні кількості майбутніх офіцерів дослідних груп, які наприкінці педагогічного експерименту відзначалися вищим від середнього рівнем розвитку організаторських здібностей, за винятком такого. У ЕГ кількість майбутніх офіцерів з означеним рівнем була на 15 % більшою, ніж у КГ; величини коефіцієнта D і його помилки $m_{d\%}$ становили відповідно $15 \pm 7,81$; за даними [7, с. 173] це є свідченням розбіжності двох середніх, що представлені у відсотках, на рівні $\alpha=0,05$ ($p < 0,05$).

При порівнянні в дослідних групах кількості майбутніх офіцерів ДПСУ, які наприкінці педагогічного експерименту досягли середнього рівня розвитку організаторських здібностей, відзначили таке. У ЕГ кількість майбутніх офіцерів з таким рівнем була на 15 % меншою, ніж у КГ; ця різниця була статистично достовірною, адже значення коефіцієнта становило відповідно $15 \pm 8,33$ ($p < 0,05$).

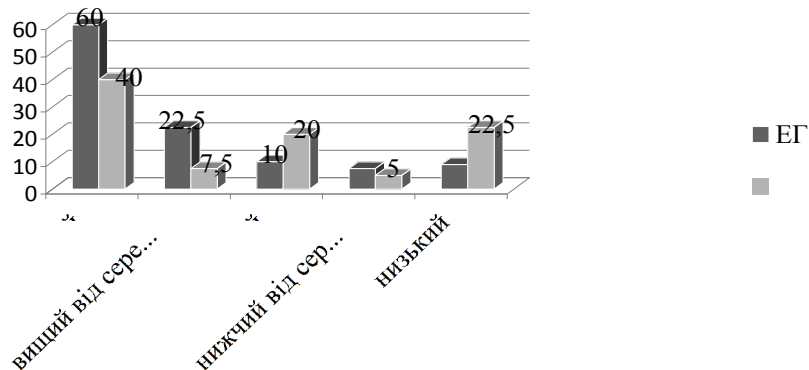


Рис. 2 Стан розвитку організаторських здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ наприкінці формувального педагогічного експерименту

Аналогічний результат одержали при порівнянні в дослідних групах кількості майбутніх офіцерів із низьким рівнем розвитку організаторських здібностей, за винятком такого. У ЕГ кількість майбутніх офіцерів з таким рівнем була відсутня, у КГ становила 22,5 %, тобто у перших була меншою, ніж у других, на 22,5 %; ця різниця є статистично достовірною, про що свідчило значення коефіцієнта, $-22,5 \pm 6,6$ ($p < 0,05$).

Виявлені розбіжності були зумовлені виключно використаними варіантами підходу до організації, формування і реалізації змісту навчальної дисципліни «Фізичне виховання, особиста безпека та застосування сили». Про це свідчили дані ЕГ та КГ. Так, у перших суттєво, а саме на 40 % ($p < 0,05$), збільшилася кількість майбутніх офіцерів із високим рівнем розвитку організаторських здібностей. У КГ також відбулося збільшення кількості таких майбутніх офіцерів, але на значно меншу величину, ніж у ЕГ, а саме тільки на 22,5 % ($p < 0,05$).

Хоча в обох дослідних групах збільшення кількості майбутніх офіцерів із високим рівнем розвитку означених здібностей було статистично достовірним, але значно виразнішим у ЕГ. Про це свідчили величини коефіцієнта D і його помилки $m_d\%$: як зазначалося раніше (див. табл. 2) розбіжність ЕГ та КГ описувалася значенням $20 \pm 10,95$, а це відповідало рівню $\alpha = 0,05$ ($p < 0,05$).

Відзначили також, що в ЕГ суттєво, а саме на 25 % зменшилася кількість офіцерів із низьким рівнем розвитку означених здібностей ($p < 0,05$). У КГ такою зміною, котра склала 22,5 %, відзначався вищий від середнього рівень розвитку організаторських здібностей майбутніх офіцерів (табл. 3).

Таблиця 3

Статистична характеристика змін у значеннях показника організаторських здібностей в дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ протягом формувального педагогічного експерименту, %

Рівень	Експериментальна група (n=40)		Контрольна група (n=40)	
	зміна	$D \pm m_d\%$	зміна	$D \pm m_d\%$
Високий	+40 %	40±10*	+22,5 %	22,5±9,8*
Вищий від середнього	-7,5 %	7,5±9,8	-22,5 %	22,5±8,36*
Середній	-7,5 %	7,5±7,65	+5 %	5±9,32
Нижчий від середнього	0	0	-2,5 %	2,5±5,41
Низький	-25 %	25±6,85*	-2,5 %	2,5±9,51

Примітка. Жирним виділено статистично значущу розбіжність; позначено «*» статистично значущу розбіжність двох середніх на рівні $\alpha=0,05$, ($p<0,05$), які визначено у відсотках

Отже можна підсумувати, що в ЕГ збільшення кількості високих оцінок розвитку організаторських здібностей майбутніх офіцерів відбулося за рахунок зменшення, передусім низьких оцінок та тенденції до такої зміни інших більш низьких оцінок. У КГ збільшення кількості високих оцінок, по-перше, було менш виразним, аніж у ЕГ, а по-друге, відбувалося значною мірою за рахунок вищих від середньої оцінок, тоді як кількість інших оцінок практично не змінилася.

Іншими словами, у кількісному та якісному відношеннях зміни показника в ЕГ були кращими, ніж у КГ, що засвідчувало вищу ефективність експериментальної розробки у вирішенні завдання з поліпшення стану розвитку організаторських здібностей майбутніх офіцерів, аніж традиційного підходу до організації, формування і реалізації змісту навчальної дисципліни «Фізичне виховання, особиста безпека та застосування сили».

Аналіз даних динаміки іншого показника методичної підготовленості, а саме комунікативних здібностей, які було одержаних в ході формувального педагогічного експерименту, засвідчував певні особливості. Так, на початку експерименту в ЕГ високим рівнем розвитку таких здібностей відзначалося тільки 6 майбутніх офіцерів ДПСУ або 15 % (табл. 4).

Таблиця 4

Динаміка комунікативних здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ протягом формувального педагогічного експерименту

Рівень, бал	Експериментальна група (n=40)					Контрольна група (n=40)				
	на початку		наприкінці		Різниця, (абс. зн. та у %)	на початку		наприкінці		Різниця, (абс. зн. та у %)
	абс. зн.	зн. у %	абс. зн.	зн. у %		абс. зн.	зн. у %	абс. зн.	зн. у %	
Високий (5)	6	15	25	62,5	+19 (47,5)	5	12,5	15	37,5	+10 (25)
Вищий від середнього (4)	4	10	9	22,5	+5 (12,5)	5	12,5	2	5	-3 (-7,5)
Середній (3)	5	12,5	5	12,5	0	4	10	3	7,5	-1 (-2,5)
Нижчий від середнього (2)	10	25	1	2,5	-9 (-22,5)	12	30	8	20	-4 (-10)
Низький (1)	15	37,5	-	0	-15 (-37,5)	14	35	12	30	-2 (-5)

У КГ на початку експерименту розподіл майбутніх офіцерів за рівнями розвитку комунікативних здібностей був дуже подібним до виявленого в ЕГ. Так, високим рівнем відзначалося тільки 5 осіб (12,5 %), вищим від середнього і середнім рівнями розвитку – відповідно 5 (12,5 %) та 4 (10 %) майбутніх офіцери.

Вищим від середнього рівнем розвитку означених здібностей відзначалося 4 майбутніх офіцери (10 %), із середнім рівнем розвитку – 5 (12,5 %), нижчим від середнього – 10 (25 %), а низьким – решта 15 осіб або 27,5 %.

Нижчий від середнього і низький рівні розвитку комунікативних здібностей виявили відповідно у 12 (30 %) та 14 (35 %) досліджуваних майбутніх офіцерів.

Про подібність даних у ЕГ та КГ стверджували, спираючись на дані, що відображали достовірність розбіжності двох середніх, які подано у відсотках [7, с. 173]. Так, при порівнянні в ЕГ та КГ кількості майбутніх

офіцерів ДПСУ з високим рівнем розвитку комунікативних здібностей відзначили, що величини коефіцієнта D та його помилки $m_d\%$ становили відповідно $2,5\pm 7,7$ (табл. 5).

Ураховуючи інформацію вказаних авторів, такий результат свідчить про відсутність статистично достовірної розбіжності двох середніх значень досліджуваного показника ($p>0,05$). Іншими словами, на початку формувального педагогічного експерименту в ЕГ та КГ кількість майбутніх офіцерів ДПСУ, які досягли високого рівня розвитку комунікативних здібностей, не відрізнялася (рис. 3).

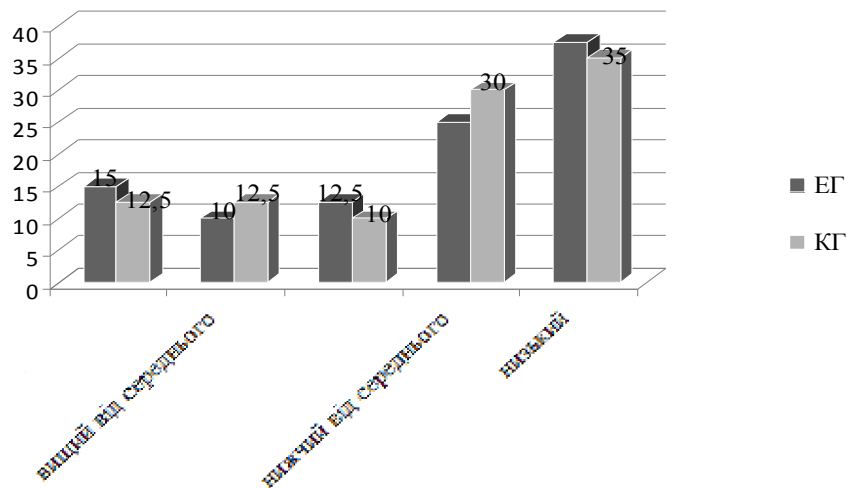


Рис. 3 Стан розвитку комунікативних здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ на початку формувального педагогічного експерименту

Аналогічний результат одержали при порівнянні кількості майбутніх офіцерів ДПСУ, які на початку експерименту продемонстрували вищий від середнього, середній та низький рівні розвитку комунікативних здібностей, за винятком кількісних характеристик. Так, у першому зазначеному випадку величини коефіцієнта D та його помилки $m_d\%$ становили відповідно $2,5\pm 7,06$, у другому – $2,5\pm 7,06$, у третьому – $2,5\pm 10,75$. Відзначили також відсутність розбіжності середніх значень кількості майбутніх офіцерів дослідних груп, які відзначалися нижчим від середнього рівнем розвитку означених здібностей.

Зовсім інший результат одержали наприкінці формувального педагогічного експерименту (див. табл. 5).

Таблиця 5

Розбіжність значень показника комунікативних здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ під час формувального педагогічного експерименту, %

Період дослідження	Дослідна група	Рівень/Значення показника				
		Високий	Вищий від середнього	Середній	Нижчий від середнього	Низький
На початку	ЕГ	15	10	12,5	25	37,5
	КГ	12,5	12,5	10	30	35
$D \pm m_d \%$		$2,5 \pm 7,7$	$2,5 \pm 7,06$	$2,5 \pm 7,06$	$5 \pm 9,97$	$2,5 \pm 10,75$
Наприкінці	ЕГ	62,5	22,5	12,5	2,5	0
	КГ	37,5	5,0	7,5	20	30,0
$D \pm m_d \%$		$25 \pm 10,89$ *	$17,5 \pm 7,45$ *	$5 \pm 6,68$	$17,5 \pm 6,79$ *	$30 \pm 8,02$ *

Примітка. Жирним виділено статистично значущу розбіжність; позначено «*» статистично значущу розбіжність двох середніх на рівні $\alpha=0,05$, ($p<0,05$), які визначено у відсотках

Передусім відзначили, що дані дослідних груп свідчили про особливості стану розвитку комунікативних здібностей майбутніх офіцерів ДПСУ. Так у ЕГ кількість майбутніх офіцерів ДПСУ з високим рівнем розвитку означених здібностей склала 25 осіб або 62,5 %, з вищим від середнього рівнем розвитку – 9 осіб (22,5 %), середнім рівнем – 5 (12,5 %), нижчим від середнього рівнем – 1 (2,5 %), низьким рівнем – жодної особи.

У КГ результат відрізнявся, адже кількість майбутніх офіцерів із високим рівнем розвитку комунікативних здібностей становила 15 осіб (37,5 %), із вищим від середнього рівнем розвитку – 2 особи (5 %), середнім рівнем – 3 особи (7,5 %), нижчим від середнього рівнем – 8 осіб (20 %), низьким рівнем – решта 12 осіб або 30 %.

Порівнявши дані ЕГ та КГ виявили розбіжність між ними, причому за всіма рівнями, за винятком середнього, а саме: наприкінці педагогічного експерименту кількість майбутніх офіцерів із таким рівнем у дослідних групах була абсолютно однаковою, – по 7,5 % (рис. 4).

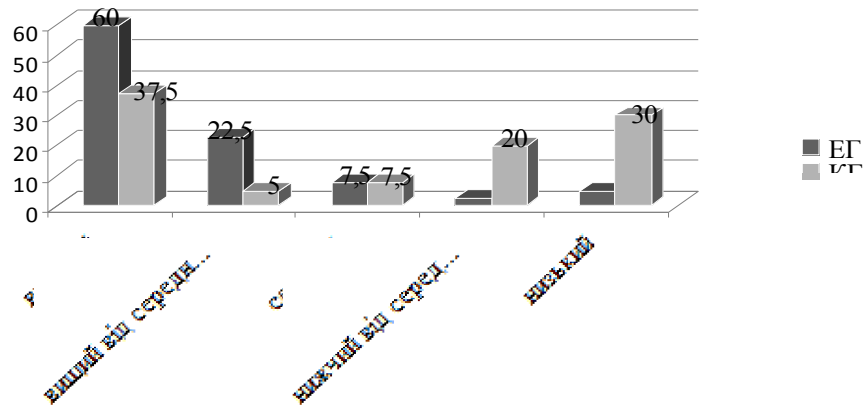


Рис. 4 Стан розвитку комунікативних здібностей у дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ наприкінці формувального педагогічного експерименту

Щодо інших рівнів розвитку комунікативних здібностей, то тут одержали такий результат: в ЕГ кількість майбутніх офіцерів із високим рівнем була на 22,5 % більшою, ніж у КГ, а виявлена різниця – статистично значущою. Про останнє свідчили величини коефіцієнта D та його помилки $m_d\%$: вони становили $22,5 \pm 10,89$, що за інформацією дослідників [7, с. 173] є свідченням розбіжності двох середніх, представлених у відсотках, на рівні $\alpha=0,05$ ($p < 0,05$).

Аналогічний результат одержали при порівнянні у дослідних групах кількості майбутніх офіцерів ДПСУ, які наприкінці педагогічного експерименту досягли вищого від середнього рівня розвитку комунікативних здібностей, за винятком такого. У ЕГ кількість майбутніх офіцерів з означеним рівнем була на 17,5 % більшою, ніж у КГ ($D \pm m_d\% - 15 \pm 7,81$; $p < 0,05$).

Виявлені розбіжності були зумовлені виключно варіантами підходу до організації, формування і реалізації змісту навчальної дисципліни «Фізичне виховання», що були використані під час педагогічного експерименту.

Про це свідчили такі дані: у ЕГ суттєво, а саме на 47,5 % ($p < 0,05$), збільшилася кількість майбутніх офіцерів із високим рівнем розвитку комунікативних здібностей. У КГ також відбулося збільшення кількості таких майбутніх офіцерів із таким рівнем розвитку означених здібностей, а саме на 25 % ($p < 0,05$).

Відзначили також, що хоча в обох дослідних групах збільшення кількості майбутніх офіцерів із високим рівнем розвитку означених

здібностей було статистично достовірним, але значно виразнішим у ЕГ. Про це свідчили величини коефіцієнта D і його помилки $m_d\%$: як зазначалося раніше (див. табл. 6) розбіжність ЕГ та КГ описувалася значенням $25 \pm 10,89$, що відповідало рівню $\alpha = 0,05$ ($p < 0,05$).

Таблиця 6

Статистична характеристика змін у значеннях показника комунікативних здібностей в дослідних групах майбутніх офіцерів ДПСУ протягом формувального педагогічного експерименту, %

Рівень	Експериментальна група (n= 40)		Контрольна група (n= 40)	
	зміна	$D \pm m_d\%$	зміна	$D \pm m_d\%$
Високий	+47,5 %	47,5 ± 9,51 *	+25 %	25 ± 8,39*
Вищий від середнього	+ 12,5 %	12,5 ± 8,13	-7,5 %	7,5 ± 6,26
Середній	0	0	-2,5 %	2,5 ± 6,68
Нижчий від середнього	-22,5 %	22,5 ± 5,25*	-10 %	10 ± 9,62
Низький	-15 %	15 ± 7,65*	-2 %	2 ± 10,46

Примітка. Жирним виділено статистично значущу розбіжність; позначено «*» статистично значущу розбіжність двох середніх на рівні $\alpha = 0,05$ ($p < 0,05$), які визначено у відсотках

Крім цього виявили, що в ЕГ суттєво, а саме на 22,5 %, зменшилася кількість майбутніх офіцерів із нижчим від середнього рівнем розвитку комунікативних здібностей ($p < 0,05$). У КГ така зміна становила тільки 10 %, що виходячи з одержаного коефіцієнта D та його помилки $m_d\%$ було лише тенденцією до зменшення кількості майбутніх офіцерів із означеним рівнем розвитку комунікативних здібностей ($p > 0,05$).

У ЕГ також виявили суттєве, а саме на 15 %, зменшення кількості майбутніх офіцерів із низьким рівнем розвитку таких здібностей ($p < 0,05$), тоді як у КГ воно становило тільки 2 % і так само як у попередньому випадку свідчило тільки про відповідну тенденцію до зміни ($p > 0,05$).

Отже можна підсумувати, що в ЕГ збільшення кількості високих оцінок майбутнім офіцерам за стан розвитку комунікативних здібностей відбулося за рахунок зменшення, передусім нижчих від середньої оцінок, а також певною мірою – низьких оцінок. У КГ збільшення кількості високих оцінок, по-перше, було менш виразним, аніж у ЕГ, а по-друге, відбувалося, у першу чергу, за рахунок незначного зменшення кількості низьких і вищих від середньої оцінок розвитку комунікативних здібностей.

Іншими словами, у кількісному та якісному відношеннях зміни показника в ЕГ були кращими, ніж у КГ, що засвідчувало вищу ефективність експериментальної розробки у вирішенні завдання з поліпшення стану розвитку комунікативних здібностей майбутніх офіцерів, аніж традиційного підходу до організації, формування і реалізації змісту навчальної дисципліни «Фізичне виховання».

Отже, реалізація протягом останнього року навчання в спеціалізованому ЗВО експериментальної розробки забезпечила майбутнім офіцерам ДПСУ досягнення набагато вищого рівня методичної підготовленості до фізичного виховання особового складу, ніж традиційний підхід до організації і реалізації змісту навчальної дисципліни «Фізичне виховання, особиста безпека та застосування сили» (табл. 7).

Таблиця 7

Узагальнені результати з перевірки ефективності експериментальної розробки у формуванні готовності майбутніх офіцерів ДПСУ до фізичного виховання особового складу, вияв або приріст у %

Критерії та показники	Г	Г
1		
Методична підготовленість		
<i>організаторські здібності:</i>		
здатність організовувати діяльність підлеглих, керувати підпорядкованим підрозділом у різних умовах, ставити чіткі й конкретні завдання, актуалізувати мотивацію кожного підлеглого та особового складу в цілому до виконання поставлених завдань;		
організовувати різні види колективної та індивідуальної діяльності підлеглих, розвивати їх активність, здійснювати контроль і допомогу підлеглим. Рівень вияву організаторських здібностей:		
- високий	40	22,5
- вищий від середнього	7,5	22,5
- середній	7,5	
- нижчий від середнього		2,5
- низький	25	2,5

РОЗДІЛ. ВИЩА ШКОЛА

Критерії та показники	Г	Г
1		
<p><i>комунікативні здібності:</i> зовнішні поведінкові прояви (швидке, своєчасне і точне орієнтування в ситуації взаємодії та партнерства; прагнення зрозуміти іншу людину в контексті вимог конкретної ситуації; установка в контакті не тільки на справу, але й на партнера; шанобливе, доброзичливе ставлення до нього, урахування його стану й можливостей; впевненість у собі, розкутість, адекватна участь в ситуації; суттєве задоволення спілкуванням і зменшення нервово-психічних витрат під час комунікації; високий статус і популярність у колективі; уміння організувати дружню спільну роботу, формувати сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі, досягати високого результату діяльності);</p> <p>практичні вміння і навички (планувати роботу; добирати, аналізувати й систематизувати необхідний матеріал; планувати систему перспективних ліній у розвитку окремої особистості та колективу; забезпечувати індивідуалізацію педагогічного процесу). Рівень вияву комунікативних здібностей:</p>		
- високий	47,5	25,0
- вищий від середнього	12,5	7,5
- середній	7,5	5,0
- нижчий від середнього	22,5	10,0
- низький	15,0	2,0

Висновки. Автором сформовано концептуальні положення підготовки майбутніх офіцерів ДПСУ до фізичного виховання особового складу під час реалізації визначених форм фізичної активності.

Здійснено апробацію спроектованої моделі підготовки та уведення в педагогічний процес експериментального чинника, що дозволило досягти майбутнім офіцерам ДПСУ значно вищого результату в методичній підготовленості, ніж застосування традиційного підходу до організації і реалізації змісту навчальної дисципліни «Фізичне виховання».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко С., Кушнір В. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес: від репродуктивної педагогіки до педагогіки творчо-креативної. Педагогічна освіта і освіта дорослих: Європейський вимір. 2008. С. 41-65.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., доповн. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: монографія. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
4. Колесникова И. А. Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
5. Загвязинский В. И. Теория обучений: современная интерпретация: учеб. пособие. М.: Изд-ий центр «Академия», 2001. 192 с.
6. Носко М. О., С. В. Гаркуша, І. А. Бріжата. Метрологічний контроль у фізичному вихованні і спорті: навч. посібник. Київ: «МП Леся», 2012. 264 с.
7. Шиян Б. М., Єдинак Г. А., Петришин Ю. В. Наукові дослідження у фізичному вихованні та спорті: навч. посібник. 2-е вид., стереотип. Кам'янець-Подільський: Рута, 2013. 280 с.

Стаття надійшла до редакції 06.06.2019.

МЕЛЬНИКОВ Андрей

кандидат педагогических наук, доцент, начальник кафедры физической подготовки и личной безопасности, Национальная академия Государственной пограничной службы Украины имени Богдана Хмельницкого,

улица Шевченко 46, г. Хмельницкий, 29000, Украина

E-mail: melnikov8080@gmail.com

БАБИЙ Юлия

доктор технических наук, начальник докторантуры, Национальная академия Государственной пограничной службы Украины имени Богдана Хмельницкого,

улица Шевченко 46, г. Хмельницкий, 29000, Украина

E-mail: julscorpio@gmail.com

ЧУДЫК Андрей

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки и личной безопасности, Национальная академия Государственной пограничной службы Украины имени Богдана Хмельницкого,

улица Шевченко 46, г. Хмельницкий, 29000, Украина

E-mail: chudykandriy@ukr.net

ШИНКАРУК Виктор

старший преподаватель кафедры физической подготовки и личной безопасности, Национальная академия Государственной пограничной службы Украины имени Богдана Хмельницкого,

улица Шевченко 46, г. Хмельницкий, 29000, Украина

E-mail: v.o.shinkaruk@i.ua

ЭФФЕКТИВНОСТЬ СПРОЕКТИРОВАННЫХ МОДЕЛИ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОГРАНИЧНОЙ СЛУЖБЫ УКРАИНЫ К ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ПО МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ

Резюме. Идея исследования заключается в рассмотрении совокупности взаимосвязанных концептов, а именно, теоретического, методического и физического, учет которых способствует реализации Концепции. При этом, теоретический концепт предусматривал в определении комплекса дефиниций, выяснение которых позволяет: понимание сущности физического воспитания личного состава подчиненного подразделения; обоснование педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущих офицеров Государственной пограничной службы Украины к осуществлению указанного вида профессиональной деятельности; конкретизацию организации физического воспитания, содержания его форм, особенностей ежегодных динамики и взаимосвязей между приростом физических качеств, а также структуры проявления и изменения показателей физической подготовленности будущих офицеров Государственной пограничной службы Украины, в конце обучения в специализированном учреждении высшего образования отличались высоким и ниже высокого уровнями готовности к физическому воспитанию личного состава.

В работе апробирован спроектированную автором модель подготовки и методику ее внедрения во время физической активности будущих офицеров Государственной пограничной службы Украины в специализированном учреждении высшего образования.

Ключевые слова: концепция, физическое воспитание, модель подготовки будущих офицеров, методическая подготовленность, Государственная пограничная служба Украины.

MELNIKOV Andrii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physical Training and Personal Security, Bogdan Khmelnytsky National Academy of State Border Guard Service of Ukraine

Shevchenko st. 46, Khmelnytsky. Ukraine

E-mail: melnikov8080@gmail.com

BABII Yuliia

Doctor of Technical Sciences, Head of Doctoral Program, Bogdan Khmelnytsky National Academy of State Border Guard Service of Ukraine,

Shevchenko st. 46, Khmelnytsky. Ukraine

E-mail: julscorpio@gmail.com

CHUDYK Andrii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Training and Personal Security, Bogdan Khmelnytsky National Academy of State Border Guard Service of Ukraine,

Shevchenko st. 46, Khmelnytsky. Ukraine

E-mail: chudykandriy@ukr.net

SHYNKARUK Viktor

Senior Lecturer, Department of Physical Training and Personal Security, Bogdan Khmelnytsky National Academy of State Border Guard Service of Ukraine,

Shevchenko st. 46, Khmelnytsky. Ukraine

E-mail: v.o.shinkaruk@i.ua

EFFICIENCY OF THE DESIGNED MODEL IN FORMING THE READY FOR THE FUTURE OFFICERS OF THE STATE BORDER SERVICE OF UKRAINE TO THE PHYSICAL EDUCATION OF THEORETY

Summary. The purpose of the article is to approve the designed model of training and the method of its implementation during the physical activity of future officers of the SSSU in a specialized institution of higher education and to introduce into the pedagogical process an experimental factor, which made it possible to reach the future officers of the SSSU the appropriate result in theorizing.

Methods, in the article used such research methods: search on existing methodological and scientific literature with the analysis of found material, the identification of causal relationships, systematization, abstraction and specification, analysis of documentation and results of researchers on the issue of research.

The author has formulated the conceptual provisions for the training of future officers for the physical education of personnel during the implementation of certain forms of physical activity.

Keywords: concept, methodical education, model of training of future officers, State Border Service of Ukraine.

Abstract. The idea behind the study is to consider a set of interrelated concepts, namely, a theoretical one, the consideration of which contributes to the implementation of the Concept. At the same time, the theoretical concept included: definition of a complex of definitions, which makes it possible to understand: understanding of the essence of physical education of the personnel of the subordinate unit; substantiation of pedagogical conditions that provide for the formation of the readiness of future officers of the State Border Guard Service of Ukraine to carry out a certain type of professional activity; specification of the organization of physical education, the content of its forms, features of the annual dynamics and the relationship between the increase of physical qualities, as well as the structure of detection and change of indicators of physical fitness of future officers of the State Border Guard Service of Ukraine, who at the end of training at a specialized institution of higher education were distinguished from higher education and higher high levels of readiness for physical education of personnel.

REFERENCES

1. Honcharenko S., Kushnir V. Metodolohichni osoblyvosti naukovykh pohliadiv na pedahohichni protses: vid reproduktyvnoi pedahohiky do pedahohiky tvorcho-kreatyvnoi. Pedahohichna osvita i osvita doroslykh: Yevropeyskyi vymir. 2008. S. 41-65.
2. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: pidruchnyk. 2-he vyd., dopovn. Kyiv: Akademydav, 2012. 352 s.
3. Ziazun I. A. Pedahohichna maisternist: monohrafiia. Kyiv: Vyscha shkola, 2004. 422 s.
4. Kolesnykova Y. A. Horchakova-Sybyrskaia M. P. Pedahohycheskoe proektyrovanye: ucheb. posobyе. M.: Yzdatelskyi tsentr «Akademyia», 2005. 288 s.
5. Zahviazynskyi V. Y. Teoryia obuchenyi: sovremennaia ynterpretatsyia: ucheb. posobyе. M.: Yzd-yi tsentr «Akademyia», 2001. 192 s.
6. Nosko M. O., S. V. Harkusha, I. A. Brizhata. Metrolohichni kontrol u fizychnomu vykhovanni i sporti: navch. posibnyk. Kyiv: «MP Lesia», 2012. 264 s.
7. Shyian B. M., Yedynak H. A., Petryshyn Yu. V. Naukovi doslidzhennia u fizychnomu vykhovanni ta sporti: navch. posibnyk. 2-e vyd., stereotyp. Kamianets-Podilskyi: Ruta, 2013. 280 s.

(переклад зроблено особисто авторами статті)

УДК 378:[37.091.12.011]

РИБАЛКО Петро

доцент кафедри теорії і методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, Україна

E-mail: petrorybalko13@gmail.com

КЕРІВНІ ПІДХОДИ І ПРИНЦИПИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОЗДОРОВЧО-СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто керівні підходи і принципи у підготовці вчителів фізичної культури до оздоровчо-спортивної діяльності. Обґрунтовано доцільність використання компетентнісного підходу, який дає змогу оптимізувати підготовку фахівців шляхом створення найбільш раціональних технологій навчання, спрямованих на скорочення часу і зусиль викладачів і студентів для одержання необхідної компетентності та підвищення, таким чином, ефективності професійної освіти. Досліджено принцип холістичної освіти, який заснован на визнанні того, що індивід самоідентифікується, пізнає ціль та сенс життя через ланцюг зв'язків із суспільством і оточуючим світом на основі таких цінностей як співчуття та мир. Узагальнено погляди дослідників на сутність здоров'язбереження, наш визначено власний досвід, який дозволяє визначити здоров'язбереження в педагогічному аспекті як процес навчання й виховання, створює безпечні й комфортні умови перебування дітей у школі, забезпечує індивідуальну освітню траєкторію дитини, запобігання стресів, перевантаження, втоми вихованців і тим самим сприяє збереженню зміцненню здоров'я школярів. Зазначено мету педагогічної валеології у усвідомленні кожним учнем індивідуальних потреб і особливостей розвитку, лише на основі яких можливе створення індивідуального здорового способу життя. Досліджено професійно-діяльнісний підхід та зазначено його орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента через включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню.

Ключові слова: підходи, принципи, майбутній вчитель фізичної культури, професійна діяльність, оздоровчо-спортивна діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Глобалізаційні та інтеграційні процеси в українському суспільстві, динамічний розвиток технологій у різних галузях народного господарства, визнання світовою

спільнотою проблеми збереження фізичного і психологічного здоров'я як головного показника соціально-економічної зрілості членів суспільства, культури й успішності держави, зумовлюють особливі вимоги до професійної діяльності фахівців будь-якої сфери, у тому числі аграрної, яка для української держави є пріоритетною. Це актуалізує проблему якісної підготовки конкурентоздатного вчителя фізичної культури. Статистичні дані засвідчують низьку культуру населення у галузі здоров'язбереження й актуалізують проблему формування у молоді таких особистісних якостей, як здатність адаптуватися до різних умов праці, здатність до самозбереження й фізичного та психічного відновлення тощо.

Провідна роль у здоров'язбереженні, безумовно, належить оздоровчо-спортивній підготовці, яка покликана не лише підтримати фізичний стан на період навчання, а й сформувати підґрунтя подальшого усвідомленого здоров'язбереження.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У роботах науковців наголошується на важливості здоров'язбереження (Л. Сущенко, О. Томенко), удосконаленні навчальних планів професійної підготовки фахівців з метою їх орієнтації на формування знань про здоров'я та умінь його зберігати й відновлювати (Ю. Бойчук, Ю.Лянной, О. Міхєєнко, М. Носко та ін.), висвітлюються питання формування різних аспектів культури здоров'я та здорового способу життя студентів (В. Бондаренко, Ю. Козерук, Г. Куртова, П. Приходько, А. Сущенко та ін.). Водночас проведений аналіз теоретичного і практичного досвіду професійно-прикладної фізичної підготовки засвідчив поряд з обов'язковістю курсів фізичної культури відсутність системного бачення підготовки майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчо-спортивної діяльності у закладах загальної середньої освіти та керівних методологічних підходів та принципів щодо її реалізації.

Формування цілей статті (постановка завдання). Обґрунтувати керівні методологічні підходи та принципи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчо-спортивної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Компетентнісний підхід набув поширення порівняно недавно у зв'язку з потребою підвищення якості освіти. Під цим поняттям розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток різнопланових компетентностей особистості як складових її загальної компетентності. Ця інтегрована характеристика охоплює знання, вміння, навички, якості, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі тощо, котрі має опанувати людина у процесі навчання та професійної підготовки для подальшої успішної соціалізації та життєдіяльності.

На думку дослідників, компетентнісний підхід дозволяє перейти у професійній освіті від орієнтації на відтворення знань до їх застосування; покласти в основу навчання стратегію підвищення гнучкості на користь розширення можливостей працевлаштування випускників; зробити пріоритетними міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу; більш тісно пов'язати цілі навчання з конкретними знаннями, вміннями, навичками, котрі необхідні для розв'язання практичних задач професійної діяльності; орієнтувати навчальну активність майбутніх фахівців на широке розмаїття професійних і життєвих ситуацій [7].

Погоджуємося з тим, що компетентнісний підхід дає змогу оптимізувати підготовку фахівців шляхом створення найбільш раціональних технологій навчання, спрямованих на скорочення часу і зусиль викладачів і студентів для одержання необхідної компетентності та підвищення, таким чином, ефективності професійної освіти [5]. Щодо навчання майбутніх вчителів, компетентнісний підхід дає змогу підсилити практичну складову їхньої підготовки, підкреслює роль досвіду, здатності реалізовувати знання й уміння, акцентує увагу на реальних результатах освіти, розглядаючи їх не як суму засвоєних відомостей, а набір компетенцій, спроможність педагога вирішувати життєві й професійні (педагогічні та спортивні, фізкультурно-оздоровчі) проблеми, готовність діяти у складних, непередбачуваних ситуаціях, а також важливість розвитку в майбутнього вчителя професійно важливих особистісних якостей. Це забезпечує підготовленість випускників ЗВО галузі ФКіС до самостійного виконання фізкультурно-освітньої роботи, а також поліпшує зв'язок навчання у ЗВО із завданнями практичної педагогічної діяльності.

Компетентнісний підхід, який має на меті формування у майбутнього фахівця компетентностей в освітньому процесі вищої школи, співвідноситься з глобальною, центральною метою освіти – розвитком особистості студента в єдності інтелектуальних, емоційно-вольових і власне особистісних якостей студента. Гуманістична концепція визначає основні орієнтири і спрямованість удосконалення освітнього процесу, приводить у відповідність стратегічні установки різних рівнів. Реалізація даного принципу дозволяє «стягти в єдиний вузол» розрізнені і різнорідні компоненти системи освіти [8, с. 63-64].

Компетентнісний підхід в його особистісному компоненті можна співвіднести із сформованим у межах гуманістичної психології А. Маслоу і К. Роджерса підходом, що центрується на особистості студента – studentcentredapproach. Поняття, введені представниками гуманістичної психології («особистісне зростання», «самоактуалізація», «розвивальна допомога» тощо), актуальні і для компетентнісного підходу, оскільки

відображають головне в особистості – спрямованість у майбутнє, здатність до реалізації своїх потенцій, можливість досягнення «ідеального Я» [4]. Підтвердження цього знаходимо у В. Болотова і В. Серікова: «Природа компетентності така, що вона, будучи продуктом навчання, що не прямо впливає з нього, а є, скоріше, наслідком саморозвитку індивіда, його не так технологічного, скільки особистісного зростання, наслідком самоорганізації і узагальнення діяльнісного і особистісного досвіду» [5, с. 12]. У цьому контексті А. Хуторської зауважує, що компетенція передбачає засвоєння студентом не окремих знань і вмінь, а оволодіння комплексом освітніх компонентів, що мають особистіснодіяльнісний характер [6].

Виходячи з розуміння компетентності як способу існування знань, умінь, освіченості індивіда, вища професійна освіта «... постає як високо мотивована і в справжньому сенсі особистісно-орієнтована, що забезпечує максимальну затребуваність особистісного потенціалу, визнання особистості оточуючими і усвідомлення нею самою своєї значущості» [8, с. 12-13].

Принцип холістичного підходу. Згідно зазначеного принципу при формуванні культури здоров'я школярів не можна обмежуватись акцентуванням уваги вчителем лише на соматичний (тілесний) бік учнів (привиття гігієнічних навичок, фізичного розвитку, харчування тощо). Від природи людина має психічну й духовну сутність. Тому, дуже важливо приділяти значну увагу формуванню у школярів психічного та, що особливо важливо, духовного здоров'я. При цьому слід обов'язково пам'ятати, що духовна складова людини стоїть вище, а ніж психічна та фізична [1].

Поліфонічність сьогодення вимагає від освітян визнання того, що не можна розглядати світ як щось розділене та окреме. Тому у пошуках можливостей формування цілісної особистості постмодерну все частіше звертаються до альтернативної освіти. Альтернативні освітні моделі стосуються тих типів навчання і виховання, які є принципово відмінними від домінуючих сьогодні.

Прихильники холістичної парадигми в освіті [1, 2, 6 та ін.] підкреслюють, що всі аспекти людського буття взаємопов'язані між собою, отже процес освіти необхідно завжди спрямовувати на формування цілісної особистості, що поєднує когнітивну, емоційну та духовну сферу.

Включення в освітній процес передбачає створення правильних взаємовідносин у навчанні між викладачем та студентом, між студентом та групою, між окремими студентами в групі. Педагогічний процес повинен забезпечувати формування особистісних смислів у кожного його учасника, створення власних понять. Для цього потрібно застосовувати такі методи та технології навчання, що активізують не тільки знання, а й уяву та особистісні якості. Навчальна програма та студент не можуть існувати окремо один від одного, оскільки перетворення інформації відбувається

тільки в тому випадку, коли в процес навчальної творчості включене внутрішнє буття студента [13].

Зазначимо також, що ми повністю поділяємо думки як багатьох педагогів-класиків (В.Бехтерева, П.Каптерева, Я.Коменського, П.Лесгафта, Г.Песталоцці, М.Пирогова, Ж.-Ж.Руссо, Г.Сковороди, В.Сухомлинського, К.Ушинського, С.Френе, Р.Штайнера та ін.), так і сучасних науковців (В.Бобрицької, Є.Вайнера, Т.Волченської, Г.Зайцева, Е.Казіна, О.Іонової, Ю.Науменка, О.Савченко, Г.Серікова, С.Серікова, Т.Савустьяненко та ін.) стосовно того, що розв'язання проблеми забезпечення збереження й формування здоров'я дитини лежить у площині побудовинавчально-виховного процесу відповідно до цілей і принципів гуманістичної освіти.

Узагальнення поглядів дослідників на сутність здоров'язбереження, наш власний досвід дозволяють визначити здоров'язбереження в педагогічному аспекті як процес навчання й виховання, що не наносить прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю учнів, створює безпечні й комфортні умови перебування дітей у школі, забезпечує індивідуальну освітню траєкторію дитини, запобігання стресів, перевантаження, втоми вихованців і тим самим сприяє збереженню зміцненню здоров'я школярів.

Забезпечення здоров'язбереження учнів у процесі навчання й виховання вимагає розв'язання комплексу завдань, що торкаються як матеріального, кадрового забезпечення, так і організаційно-змістового наповнення й стосуються змін змісту освіти та форм і методів її здійснення. Найважливішим аспектом реалізації завдань здоров'язбереження є використання відповідних здоров'язберігаючих освітніх технологій.

Слід також зазначити, що педагогічна валеологія – це нова галузь наукових знань, яка зароджується на стику загальної педагогіки і валеології, що несе здоров'я, визначає принципи і шляхи досягнення тілесного, духовного і соціального благополуччя, збільшення резервних можливостей організму й особистості. Педагогічна валеологія має нерозривний зв'язок і наступність з віковою фізіологією, шкільною гігієною і педагогікою; разом з тим, це новий напрям у педагогічних науках [5].

Серед методологічних підходів до дослідження проблеми педагогічної підготовки майбутніх фахівців діяльнісний підхід виокремлюють як практико-орієнтовну тактику. Тому в межах діяльнісного підходу в процесі фахової підготовки майбутніх учителів мають бути засвоєні та практично апробовані система способів і прийомів здійснення професійної діяльності, професійні уміння та навички педагогічної діяльності, педагогічно-професійні методи роботи, які забезпечують успішне становлення майбутнього професіонала.

Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента через включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню [9].

В інноваційній професійній діяльності викладача рефлексія знаходить виявлення в тому, що завжди існує відкрита самим викладачем або запозичена нова ідея, тому такий досвід повинен бути осмисленим і узагальненим у вигляді ідеї чи концепції. У зв'язку з цим, викладачу необхідно оволодіти науковою рефлексією, яка дозволить йому співвіднести ту чи іншу інноваційну систему із завданнями конкретного дослідження [5].

Система формування професійної рефлексії вчителів є підсистемою педагогічної системи як множини взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти та навчання підростаючого покоління та дорослих людей, що залишається відносно стійкою під час змін [6, 11,12].

В основу системи формування професійної рефлексії майбутніх учителів, на наш погляд, повинні бути закладені взаємопов'язані принципи, такі як системність та проблематизація. Ці принципи забезпечують реалізацію особливої моделі самопізнання та самовдосконалення [7].

Необхідно розуміти, що рефлексія, в першу чергу, це можливість зіставлення своєї діяльності, її аналіз і оцінка. Рефлексія уможливорює процес навчання як такої. Суб'єкт, що повторює сотні разів одні й ті ж дії по інструкції нічому не навчається, якщо у нього буде повністю відсутні навички рефлексії.

Таким чином, можна стверджувати, що основна мета рефлексії - це виявлення, усвідомлення і запам'ятовування всіх ключових елементів діяльності. Вона містить в собі всі можливі шляхи вирішення завдань, смисли, способи. Без виділення механізмів навчання, можливих способів пізнання і застосування, який навчається індивідуум не здатний освоїти ті знання, які він добув.

Висновки. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури є складною багатогранною системою, яка спрямована на здобуття та розвиток достатнього для продуктивної професійної діяльності рівня компетентності у процесі навчання у вищому навчальному закладі і практичній діяльності. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури будується на загальноприйнятих принципах та підходах безперервності освіти, її фундаменталізації, інтегративності, гуманізації тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабич В. І. Принципи формування культури здоров'я школярів. Науковий вісник Донбасу. – 2011. – № 1.
2. Бурак О. С. Концепція холістичної освіти у процесі формуванні цілісної особистості постмодерну. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2015. – Вип. 3. – С. 52-56.
3. Дзядевич Ю.В. Творча спрямованість особистості як чинник формування іміджу у майбутніх фахівців мистецьких дисциплін. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 56. ерсон: Видавництво ХДУ, 2010. С. 282-286.
4. Іонова О.М. Здоров'язбереження особистості як психологопедагогічна проблема / О.М. Іонова, Ю.С. Лукьянова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків: ХДАДМ, 2009. – №1. – С. 69-72.]
5. Козак Л.В. Принципи інноваційної професійної діяльності викладача вищої школи. Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр., 2011. С. 112-119.
6. Ляхоцька М. В. Валеологічна освіта школярів як умова збереження та зміцнення їхнього здоров'я. Вісник післядипломної освіти. – 2012. – Вип. 7. – С. 111-117.
7. Марусинець М. М. Основні принципи формування професійної рефлексії у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – 2011. – № 9-10. – С. 92-99.
8. Масич В. В. Методологічні засади формування продуктивно-творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Педагогіка та психологія. – 2016. – Вип. 54. – С. 24-33.
9. Мирончук, Н. М. (2014) Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (76). pp. 85-88.
10. Момот, О. О. Індивідуальний здоров'язбережувальний підхід до особистості майбутнього вчителя вищого навчального закладу. Науковий вісник НУБіП України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, [S.l.], n. 277, p. 180-183, лип. 2018.
11. Романишина О. Методологічн підходи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2016. – Вип. 2. – С. 210-213.

12. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, Вінниця, 2017. – 629 с.
13. Шульга Н. В. Холістичність – провідна тенденція розвитку освіти. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. – III (37). – Issue : 75. – Budapest. – P. 84-88.

Стаття надійшла до редакції 10.06.2019.

РЫБАЛКО Петр

доцент кафедри теорії і методики фізической культури Сумского государственного педагогического университета имени А.С.Макаренко
ул. Роменська, 87, г. Суми, 40002, Украина

E-mail: petrorybalko13@gmail.com

ОСНОВОПОЛОЖНЫЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ОЗДОРОВИТЕЛЬНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Резюме. В статье рассмотрены руководящие подходы и принципы в подготовке учителей физической культуры в оздоровительно-спортивной деятельности. Обоснована целесообразность использования компетентного подхода, который позволяет оптимизировать подготовку специалистов путем создания наиболее рациональных технологий обучения, направленных на сокращение времени и усилий преподавателей и студентов для получения необходимой компетентности и повышения, таким образом, эффективности профессионального образования. Исследован принцип холистического образования, который основан на признании того, что индивид самоидентифицируется, познает цель и смысл жизни через сеть связей с обществом и окружающим миром на основе таких ценностей как сострадание и мир. Обобщены взгляды исследователей на сущность здоровьесбережения, наш определенно собственный опыт, который позволяет определить здоровьесбережения в педагогическом аспекте как процесс обучения и воспитания, создает безопасные и комфортные условия пребывания детей в школе, обеспечивает индивидуальную образовательную траекторию ребенка, предотвращение стрессов, перегрузки, усталости воспитанников и тем самым способствует бережливому укреплению здоровья школьников. Обозначена цель педагогической валеологии в осознанные каждым учеником индивидуальные потребности и особенностей развития, только на основе которых возможно создание индивидуального здорового образа

жизни. Исследован профессионально-деятельностный подход и определена его ориентация на развитие творческого потенциала личности и позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого студента через включение их в деятельность, которая способствует самореализации и личностному росту.

Ключевые слова: подходы, принципы, будущий учитель физической культуры, профессиональная деятельность, оздоровительно-спортивная деятельность.

RYBALKO Petro

lecturer at theories and techniques of physical culture, MAKARENKO SUMY STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

st. Romenskaya, 87, Sumy, 40002, Ukraine

Email: petrorybalko13@gmail.com

BASIC APPROACHES AND PRINCIPLES IN PREPARING PHYSICAL CULTURE TEACHERS FOR HEALTH-SPORTS ACTIVITIES

Summary. The article discusses guiding approaches and principles in the preparation of physical education teachers for health and sports activities. The expediency of using a competency approach, which makes it possible to optimize the training of specialists by creating the most rational teaching technologies aimed at reducing the time and efforts of teachers and students to obtain the necessary competence and, thus, the effectiveness of vocational education, is substantiated. Investigated the principle of holistic education, which is based on the recognition that the individual self-identifies, recognizes the purpose and meaning of life through a chain of connections with society and the world around values such as compassion and peace. Researchers' views on the essence of health saving are generalized, our own experience is defined, which allows to define health saving in pedagogical aspect as a process of education and upbringing, creates safe and comfortable conditions of stay of children in school, provides individual educational trajectory of the child, prevention of stress, overload fatigue of pupils and thus helps to preserve the health of students.

Keywords: approaches, principles, future teacher of physical culture, professional activity, health-sports activity.

Abstract. The article discusses guiding approaches and principles in the preparation of physical education teachers for health and sports activities. The expediency of using a competency approach, which makes it possible to optimize the training of specialists by creating the most rational teaching technologies aimed at reducing the time and efforts of teachers and students to obtain the necessary competence and, thus, the effectiveness of vocational education, is substantiated. Investigated the principle of holistic education,

which is based on the recognition that the individual self-identifies, recognizes the purpose and meaning of life through a chain of connections with society and the world around values such as compassion and peace. Researchers' views on the essence of health saving are generalized, our own experience is defined, which allows to define health saving in pedagogical aspect as a process of education and upbringing, creates safe and comfortable conditions of stay of children in school, provides individual educational trajectory of the child, prevention of stress, overload fatigue of pupils and thus helps to preserve the health of students. The purpose of pedagogical valeology is stated in the awareness of each student's individual needs and features of development, on the basis of which it is possible to create an individual healthy lifestyle. The professional-activity approach is researched and its orientation on the development of the creative potential of the individual is indicated and it allows to take into account the individual characteristics of each student through their inclusion in activities that promote self-realization and personal growth. Thus, the analysis of approaches to the problem of forming the creative personality of the future specialist has led to conclude that the creative person in the modern sense is a personality with inherent aesthetic taste, sophisticated manners, understanding of beauty and harmony, able to realize their individual abilities and abilities. Vocational training for the future physical education teacher is a complex multifaceted system that aims at acquiring and developing a level of competence sufficient for productive professional activity in higher education and practical training. The system of professional training of future teachers of physical culture is based on generally accepted principles and approaches of continuity of education, its fundamentalization, integrativeness, humanization, etc.

REFERENCES

1. Babych V. I. Pryntsypy formuvannia kultury zdorovia shkolariv / V. I. Babych. // Naukovyi visnyk Donbasu. – 2011. – № 1. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_13
2. Burak O. S. Kontseptsiiia kholistychnoi osvity u protsesi formuvanni tsilisnoi osobystosti postmodernu / O. S. Burak // Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. – 2015. – Vyp. 3. – S. 52-56. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2015_3_13
3. Dziadevych Yu.V. Tvorchia spriamovanist osobystosti yak chynnyk formuvannia imidzhu u maibutnikh fakhivtsiv mystetskykh dystsyplin. Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky. Vypusk 56. – Kherson: Vydavnytstvo KhDU, 2010. – s. 282-286.
4. Ionova O.M. Zdoroviazberezhennia osobystosti yak psykholohopedahohichna problema / O.M. Ionova, Yu.S. Lukianova //

- Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu. – Kharkiv: KhDADM, 2009. – №1. – S. 69-72.
5. Kozak L.V. Pryntsypy innovatsiinoi profesiinoi diialnosti vykladacha vyshchoi shkoly. Pedahohichni protses: teoriia i praktyka: zb. nauk. pr., 2011. S. 112-119.
 6. Liakhotska M. V. Valeolohichna osvita shkolariv yak umova zberezhennia ta zmitsnennia yikhnoho zdorovia / M. V. Liakhotska // Visnyk pisliadyplomnoi osvity. – 2012. – Vyp. 7. – S. 111-117. - Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2012_7_18.
 7. Marusynets M. M. Osnovni pryntsypy formuvannia profesiinoi refleksii u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv / M. M. Marusynets // Naukovyi visnyk Pivdenoukrajns'koho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. K. D. Ushynskoho. – 2011. – № 9-10. – S. 92-99. - Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/punpu_2011_9-10_15.
 8. Masych V. V. Metodolohichni zasady formuvannia produktyvno-tvorchoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv / V. V. Masych // Pedahohika ta psykholohiia. – 2016. – Vyp. 54. – S. 24-33. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2016_54_5.
 9. Masych V. V. Metodolohichni zasady formuvannia produktyvno-tvorchoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv / V. V. Masych // Pedahohika ta psykholohiia. – 2016. – Vyp. 54. – S. 24-33. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2016_54_5.
 10. Myronchuk, N. M. (2014) Diialnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv do realizatsii funksi uchytelia-vykhovatelja. Visnyk Zhytomyr'skoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka (76). pp. 85-88.
 11. Momot, O. O.. Indyvidualnyi zdoroviazberezhuvalni pidkhid do osoobystosti maibutnoho vchytelia vyshchoho navchalnoho zakladu. Naukovyi visnyk NUBiP Ukrainy. Serii: Pedahohika, psykholohiia, filosofii, [S.l.], n. 277, p. 180-183, lyp. 2018. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/10561/9290>.
Data dostupu: 06 ver. 2019
 12. Romanyshyna O. Metodolohichn pidkhody formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii / O. Romanyshyna // Naukovyi visnyk Uzhhorod'skoho natsionalnoho universytetu. Serii : Pedahohika. Sotsialna robota. – 2016. – Vyp. 2. – S. 210-213. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2016_2_57
 13. Stepanchenko N. I. Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh. Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia doktora pedahohichnykh nauk za spetsialnistiu 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. – Vinnytskyi
-

derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Vinnytsia, 2017. – 629 s.

14. Shulha N. V. Kholistychnist – providna tendentsiia rozvytku osvity / N. V. Shulha // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. – III (37). – Issue : 75. – Budapest. – P. 84-88.

(переклад зроблено особисто авторами статті)

УДК 37.01:51

ЖМУРЕНКО Ольга

викладач математичних дисциплін, спеціаліст II кваліфікаційної категорії, КЗ «Покровський педагогічний коледж»

вул. Маршала Москаленка, 149, м. Покровськ, 85300, Україна

E-mail: kzppk@ukr.net

МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розкриваються сучасні підходи до навчання молодших школярів в умовах освітньої реформи. Увага акцентується на формуванні у молодших школярів математичної компетентності. Проаналізовано дослідження науковців з проблеми, розкрито основні інноваційні технології, які використовуються вчителями для формування математичної компетентності молодших школярів. Наведено рекомендації для реалізації змісту і цілей навчання в початковій школі.

Ключові слова: компетентність, математична компетентність, компетентісний підхід, ключові математичні компетентності.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку освіти ведуться постійні дискусії щодо змін у програмах середньої школи, мотивації вчителів працювати по новому, а здобувачів вищої освіти навчатися. У зв'язку з цим в Україні йде пошук шляхів забезпечення якості й конкурентоспроможності освіти, впровадження реформи Нової української школи, яка заснована на компетентністному підході та нових методиках навчання. Компетентність – це більше, ніж знання, вона включає знання, формування стійких вмінь їх використовувати, а також формування ставлень до певних проблем.

Наразі функціонує класична школа знань, але це не допомагає, на жаль, підвищити якість природничо-математичної освіти. Криза полягає в тому, що лише знаннєвим способом передачі знань неможливо вирішити проблему якості освіти. Сьогодні необхідно покращити методологію вивчення математики, осучаснити сам зміст освіти, тому що саме цей

© Жмуренко О., 2019

предмет формує інноваційне мислення. Кожній людині необхідно вміти будь-яку проблему розкласти таким чином, аби послідовними кроками розв'язати її чи у особистому житті, чи в будь-якій професії.

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 математичних компетентностей здобувачів освіти завжди була у центрі уваги українських науковців – Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, С. Бондар, М. Вашуленка, І. Гудзик, Л. Коваль, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Онопрієнко, О. Пометун, К. Пономарьової, О. Савченко, С. Скворцової, І. Тесленка, С. Трубачевої та ін. Вченими визначено зміст основних дефініцій «компетентність» та «компетенція», здійснено порівняльну характеристику ключових компетентностей в європейських освітніх системах.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в розгляді методичних аспектів формування математичної компетентності молодших школярів в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Основним компонентом Нової української школи є новий зміст освіти. Як свого часу зазначала Л. Гриневич, «її основні риси не в тому, що вона буде мати 12 років, а орієнтація на нове навчання» [1]. За її словами, основним компонентом є новий зміст, який покликаний формувати в особистості необхідні для успішної самореалізації у суспільстві навички, так звані компетентності.

Компетентності – це динамічна комбінація знань, умінь, цінностей, які визначають здатність особистості успішно вирішувати життєві проблеми, спроможність у подальшому навчатися та провадити професійну діяльність.

Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну або подальшу навчальну діяльність [2].

Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

Так, згідно з рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей, Концепцією передбачено 10 ключових компетентностей, серед яких не менш важливу роль займає математична компетентність. Вона включає в себе розвиток

культури логічного і алгоритмічного мислення, вміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності, здатність до розуміння і використання простих математичних моделей, вміння будувати такі моделі для вирішення проблем.

Математична освіта є головним індикатором готовності суспільства до змін. За даними моніторингових досліджень у випускників українських закладів освіти достатньо високий рівень математичної підготовки. Та одночасно офіційні статистичні дані про результати ЗНО з математики засвідчують тенденцію до погіршення якості математичної освіти [3].

Частка абітурієнтів, які провалили тести з математики, безперервно зростала до 2017/2018 навчального року включно, що відображено на рис. 1.

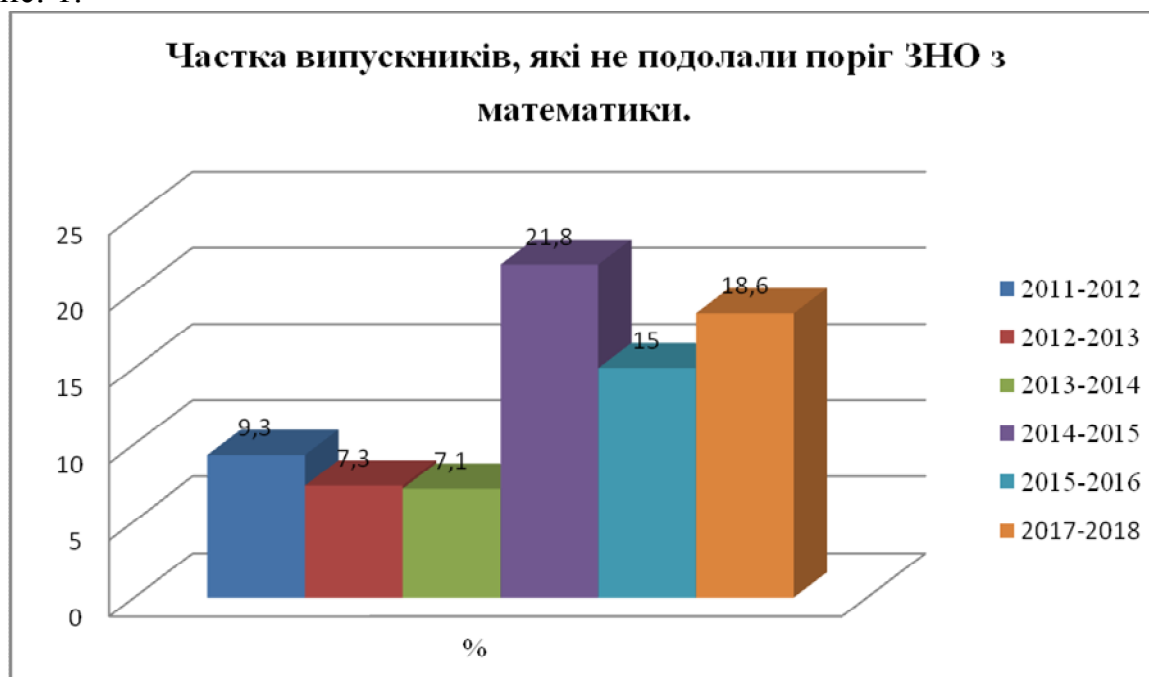


Рис. 1. Частка випускників, які не подолали поріг ЗНО з математики

Така статистика підтверджує необхідність:

- реформувати загальну середню освіту;
- розробити нові вимоги до математичної компетентності;
- переосмислити зміст математичної освіти.

Міністерство освіти і науки України планує до 2029 року запровадити новий освітній стандарт. У ньому, серед іншого, будуть прописані чіткі державні вимоги до результатів математичної підготовки учнів. Необхідність розробки нового математичного стандарту обґрунтована також:

– трансформаціями в: освіті, техніці, технологіях, виробництві, комунікаціях;

– зростанням ролі в економіці та управлінні: формально-логічного апарату математики, алгоритмів і евристик, математичного моделювання, статистико-ймовірнісних методів.

У зв'язку з наведеним вище оновлення стандартів математичної освіти передбачає такі цілі: сформувати у випускників 12-річної Нової української школи (незалежно від місця проживання) математичну компетентність, необхідну для життя в сучасних умовах; закласти необхідний фундамент для успішного засвоєння нового матеріалу із суміжних математиці дисциплін; підвищити рівень інтелектуальних здібностей школярів через розвиток: уваги, логічного мислення, пам'яті, культури мислення.

Лейтмотивом змісту математичної освіти Нової української школи має стати відповідність отриманих випускниками математичних компетентностей: соціально-економічним запитам держави, потребам, що виникають в процесі життєдіяльності.

З цього випливають характерні особливості змісту математичної освіти нової школи, що відображені у таблиці 1.

Таблиця 1

Зміст математичної освіти Нової української школи

Компетентності	Уміння	Завдання	Навчальні ресурси
Математична	Оперувати інформацією: числовою; геометричною. Логічно мислити під час розв'язання завдань, що мають відношення до реальних об'єктів. Будувати, досліджувати та інтерпретувати математичні моделі реальних процесів. Використовувати математику в життєвих ситуаціях.	Прищепити повагу до математичної культури. Бачити важливість математики для опису навколишньої дійсності.	Математичні задачі, що відтворюють реальні життєві відносини.

РОЗДІЛ. ВИЩА ШКОЛА

Природнича	Виокремлювати природничі проблеми, що можуть розв'язуватися математичними методами. Будувати, досліджувати та інтерпретувати математичні моделі природних об'єктів, явищ, процесів.	Розуміти математику як універсальну мову науки, техніки, технологій.	Інфографіка, що демонструє залежність антропогенного впливу на природу.
Інформаційно-цифрова	Працювати з алгоритмами. Структурувати дані. Визначати необхідні дані для правильного розв'язання завдань. Оцінювати достовірність даних. Доводити істину.	Усвідомлювати необхідність ІКТ для розв'язання математичних завдань. Критично ставитись до інформації.	Використання ІКТ при побудові інфографіків.
Культурна	Розраховувати особливості: пропорції; перспективи; просторового розміщення; об'ємів. Візуалізувати: геометричні фігури; математичні моделі; графіки; діаграми; схеми.	Розуміти зв'язки між математикою і культурою на прикладах: музики; образотворчого мистецтва; архітектури; дизайну.	Задачі про золотий переріз.
Спілкування українською (рідною) мовою	Логічно мислити. Використовувати математичну термінологію. Ставити запитання. Наводити аргументи.	Усвідомлювати важливість лаконічного формулювання, чітких висловлювань.	Доведення теорем.

РОЗДІЛ. ВИЩА ШКОЛА

	Розуміти тексти задач. Грамотно висловлювати свою думку.		
Спілкування іноземними мовами	Використовувати при спілкуванні іноземними мовами: математичні терміни; числівники. Формулювати завдання. Прослідковувати кореляцію між математичними термінами, їх позначенням, перекладом з іноземної мови.	Розуміти необхідність знання іноземних мов для оволодіння математичною компетентністю.	Математичні тексти іноземною мовою.
Освіта впродовж життя	Визначати ціль та засоби навчання. Планувати навчальну діяльність. Будувати свою освітню траєкторію Визнавати власні судження хибними або істинними.	Усвідомлювати важливість набуття нових компетентностей упродовж життя.	Особисті освітні траєкторії.
Соціальна та громадська активність	Відстоювати власну думку. Наводити переконливі аргументи. Ухвалювати оптимальні рішення. Обдумувати наслідки рішень: правові, екологічні етичні, соціальні. Працювати в команді. Використовувати статистичні дані,	Формувати: ошадливість; активну громадянську позицію; поміркованість; взаємоповагу; відповідальність за спільну справу.	Соціально-економічні задачі.

РОЗДІЛ. ВИЩА ШКОЛА

	математичні методи і моделі при аналізі: соціально-економічної ситуації; сімейного бюджету.		
Підприємницька	Генерувати нові ідеї. Аналізувати. Моделювати. Приймати оптимальні рішення. Захищати свої переконання. Стратегічно мислити.	Виховувати такі якості: ініціативність; впевненість у власних силах; взаємопідтриму.	Оптимізаційні задачі.

Очікують, що у результаті навчання протягом 12-ти років здобувачі освіти знатимуть і вмітимуть:

- **користуватися математичною мовою, використовувати математичні методи для:**

- пізнання та опису навколишньої дійсності;
- вирішення поточних буденних життєвих ситуацій;
- аналізу проблем та пошуку шляхів їх вирішення;
- моделювання розвитку процесів, дій та ситуацій раціонально

міркувати;

- **наводити логічні аргументи критично оцінювати:**

- інформацію;
- процес вирішення завдання;
- отримані результати;

- **висловлюватися:**

- чітко;
- точно;
- лаконічно.

Отже, основна ідея нової школи полягає в тому, щоб перейти від школи знань до школи компетентностей. Тому у вивченні математики сьогодні переважають підходи, що формують в учнів математичну компетентність, цілісні уявлення про сутність математичного знання, ознайомлення учнів з ідеями і методами математики, її роль у пізнанні й перетворенні дійсності.

Учень є головною фігурою освітнього процесу. Ця теза закладена в основу становлення Нової української школи. Мета вивчення кожного предмета – не просто накопичення знань, а розвиток дитини. Математика в переліку предметів у початковій школі займає окремішнє місце, оскільки:

на уроках математики в учнів закладаються основи теоретичного мислення, застосовні у пізнанні наукових дисциплін в подальші роки навчання математичні уміння й навички, сформовані у молодшому шкільному віці, мають допомагати дитині адекватно вирішувати проблеми повсякденного життя. З огляду на це під математичною компетентністю розуміють здатність актуалізувати та застосувати математичний досвід у практичних, навчальних і життєвих ситуаціях [4].

Методично формування математичної компетентності здійснюють за змістовими лініями, що відображені у таблиці 1.

Таблиця 2

Змістові лінії формування математичної компетентності

«Числа. Дії з числами»	формування обчислювальних навичок
«Величини»	ознайомлення з основними величинами, їх вимірюванням
«Математичні вирази. Рівності. Нерівності»	підготовка до вивчення курсу алгебри
«Просторові відношення. Геометричні фігури»	розвиток просторових уявлень, набуття уміння конструювати, моделювати й креслити геометричні фігури
«Сюжетні задачі формування вміння розв'язувати задачі різних типів. Робота з даними»	розвиток уміння знаходити та аналізувати інформацію, ознайомлення з математичною символікою та термінологією

Про сформовану математичну компетентність ми говоримо, коли молодший школяр: розуміє, навіщо йому потрібна математика; знає, як вирішити проблему за допомогою математичних методів; логічно міркує та виконує дії за алгоритмом; користується графічною і знаковою інформацією; орієнтується у просторі та на площині; застосовує обчислювальні й вимірювальні навички на практиці має інтерес до математики.

Таблиця 3

Математичні вміння учня початкових класів.

Групи вмінь	Приклади
Обчислювальні вміння	порівнює величини, числа, виконує прості математичні дії
Інформаційно-графічні вміння	працює з числами, орієнтується у вимірювальних одиницях, працює з інформацією в таблицях і схемах,

РОЗДІЛ. ВИЩА ШКОЛА

	вимірює час за допомогою календаря та годинника
Логічні вміння	розв'язує задачі, рівняння, ребуси, головоломки
Геометричні вміння	працює з об'єктами на площині та в просторі, визначає довжину та площу об'єктів, зображує і конструює прості геометричні фігури

Наразі стоять питання як формувати математичну компетентність на уроках математики, щоб формувати бажання математично досліджувати реальний світ, розвивати в учнів логічне мислення і творчість; як учитель може це робити на уроках математики, як зробити для першокласника математику – традиційно ізольований, теоретично-орієнтований предмет в умовах роботи в НУШ цікавим, потрібним та практично-зорієнтованим. Необхідно довести дитині, що за допомогою математики можна пізнавати світ, пізнавати себе, розв'язувати свої особисті проблеми і завдання. І математичні інструменти – обчислення, вимірювання, моделювання – найкраще підходять для цього. Але чи стане дитина на таку позицію залежить від того способу, яким вчителі будуть їй це доводити.

Державний стандарт нам пропонує спосіб розв'язку такої задачі – компетентнісний підхід. Привласнити знання через досвід їх застосування і сформувані своє власне ціннісне ставлення до цих знань: чи вони для мене важливі, потрібні, як вони мені допоможуть у розв'язанні якихось життєвих проблем, чи зможу я без цих знань обійтися.

І перший акцент, який зроблено у першому класі – це зміщення акценту із знанневої парадигми на вироблення і розвиток вмінь діяти у незнайомих, нових ситуаціях.

Цей потенціал (компетентнісний) уже закладений в Державному стандарті в меті математичної галузі. Наше завдання змістити акцент з того, що знає дитина, на те, що вона вміє робити. Вчителі на кожному уроці повинні доводити дитині, що математика їй реально потрібна. Пояснювати, що цифри, числа потрібні для того, щоб не загубитися на вулиці, знайти потрібний номер будинку, квартири, номер кабінету чи місце в кінотеатрі. Дитині слід знати час і дату за календарем для того, щоб не пропустити власний день народження, вчасно привітати друга з днем народження, створити власний календар справ і таке інше.

В типовій освітній програмі дуже чітко й прозоро видно зміщення акценту на те що діє учень, а вчитель створює умови для його діяльності. Найскладніше сьогодні – зміна ролі вчителя з транслятора знань на

модулятора освітнього процесу. Вчителю підсилу показати учневі перспективи їх навчання, зону їх найближчого розвитку.

Плануючи урок, вчителі повинні спиратися на знання психології, результати тривалих досліджень, які показують, що діти не однаково розвиваються, певні закономірності у дозріванні різних частин мозку у певний час, і, з огляду на це, планувати як організувати навчання. Тому у 1-класі НУШ на уроці математики потрібно забезпечити:

1. Предметно-маніпулятивну діяльність: маніпуляції з предметами, вимірювання величин, моделювання, бажано у 3D-форматі.

2. Емоції, які втілюються в життєвих ситуаціях, співпраці, спілкуванні, подіях, соціальному фокусі, креативному застосуванні отриманої інформації.

3. Інтеграцію: математика у світі, математика про мене, інтеграція мозку.

4. Рухову активність, яка проявляється в грі, розвитку дрібної моторики, рухливих перервах.

5. Пріоритет завдань на активізацію мисленнєвої діяльності. Репродуктивне відтворення матеріалу не розвиває логіку в учнів. Якщо вчитель підштовхує до потрібного направлення думок, сам показує, як робити завдання, пізнавальна сфера учня працює частково, не у повній мірі. Часто після репродуктивного відтворення завдання учні забувають його і не в змозі повторити алгоритм вирішення вже за кілька днів. Потрібно, щоб учень не просто запам'ятав спосіб розв'язку задачі, а мав навички логічного мислення для її вирішення. Щоб розвивати логіко-математичну компетентність, звертайтеся до нестандартних задач, шарад, головоломок тощо. Також для розвитку логічного мислення застосовні такі завдання: скласти текст аналогічної задачі, зобразити умови задачі у вигляді малюнка, знайти кілька способів вирішення, розбити текст задачі на окремі логічні елементи.

6. Розвиток в учнів самостійності. Часто найскладнішим для дітей є питання, що робити після ознайомлення з задачею. Задля розвитку самостійності можна запровадити певний алгоритм. Алгоритм на розвиток математичної самостійності в учнів початкових класів:

- спитайте, чи знає хто, що потрібно робити з задачею;
- зафіксуйте різні варіанти, які пропонують діти, на дошці або папері;
- обговоріть і проголосуйте за один варіант;
- коли учні розв'яжуть задачу, попросіть котрогось із них продемонструвати рішення;
- обговоріть, чи були помилки і на якому етапі;

- продемонструйте зв'язок математичних операцій із життям, щоб учні розуміли, де їм стануть у пригоді ці знання.

7. Використання цікавого матеріалу для задач.

Так зберігатиметься не лише інтерес до уроків, а й активізуватиметься в роботі якомога більше психічних функцій дітей. Незвичайність сюжету чи умов задачі даватиме емоційне задоволення від роботи на уроці. Наочність допомагає ефективніше сформулювати математичні уявлення. Найбільше молодшим школярам подобаються задачі, в яких фігурують сучасні персонажі чи їхні однокласники.

8. Можливість учням бути авторами задач.

Учні в захопленні, коли їхні вигадані задачі не можуть вирішити однокласники. Для конструювання авторської задачі пропонується учневі: придумати об'єкт і суб'єкт задачі, описати подію, що в основі задачі, викинути певну частину сюжету чи перетворити її, сформулювати умови та питання задачі, ввести за необхідності додаткову логічну умову, перевірити, чи при одній умові не буде кілька відповідей. Розвиток логічного мислення сприяє тому, що учні застосовують математичні знання в реальних ситуаціях і завданнях з інших предметів. А нестандартний підхід учителя підвищує рівень засвоєння математичних знань і середній бал успішності в класі.

9. Використання сучасних засобів навчання.

МОН наказом «Про організаційні питання запровадження Концепції Нової української школи у загальноосвітніх навчальних закладах I ступеня» від 13.07.2017 № 1021 затвердило Орієнтовний перелік засобів навчання у початковій школі. За цим переліком облаштовуватимуть кабінети для навчання учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів, де започаткують експериментальне впровадження Концепції Нової української школи [5].

Як бачимо, всі вище перераховані шляхи формування математичної компетентності молодших школярів спонукають до самостійного прийняття практично виваженого рішення, сприяють досягненню освітньої мети та відповідних їй завдань, визначених Державним стандартом нової української школи, а саме формувати в учнів: розуміння ролі математики у пізнанні дійсності; готовність до розпізнавання проблем, які можна розв'язати математичними методами; здатність обґрунтовувати свої дії, застосовувати знання і вміння у новій життєвій ситуації [6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Нова українська школа не ставить собі за мету випустити учня, який знатиме «все про всіх», а зростити людину, яка зможе зарадити собі в умовах сучасного динамічного та мінливого світу. Тому логіка

навчального процесу будується не на тому, чим багата шкільна бібліотека, а на тому, які задачі доведеться вирішувати учням вийшовши за стіни школи.

Все це напряму залежить від вчителя, його професійної компетентності, яка відображає готовність вчителя до професійно-педагогічної діяльності та забезпечує досягнення високих показників при її виконанні. Математична компетентність є однією зі складових, на якій ґрунтується професійна компетентність вчителя початкових класів. З іншого боку, математична компетентність, будучи складовою професійно педагогічної компетенції є й водночас спеціальною, предметною. Тому є надзвичайно важливим формування математичної компетентності здобувачів освіти на заняттях математики задля теоретичної і практичної готовності до педагогічної діяльності, зокрема викладання математики в початковій школі.

Перспективи подальших досліджень полягають у тому, щоб розробити модель контролю формування математичної компетентності, діагностичні матеріали, спрямовані на визначення рівня розвитку математичної компетентності учнів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гриневич Л. Основним компонентом нової української школи є новий зміст освіти. URL : <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2068849-grinevic-rozpovila-pro-10-klyuchovih-orientiriv-novoi-skoli.html>
2. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / [під заг. ред. Бібік Н. М.]. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
3. Майбутнє шкільної математичної освіти. URL : <https://www.pedrada.com.ua/article/1321-maybutn-shklno-matematichno-osvti>
4. Колесова Г. Математична компетентність учня, випускника початкової школи. URL : <https://www.pedrada.com.ua/article/1185-chi-skladna-formula-matematichno-kompetentnost-molodshogo-shkolyara>
5. Засоби навчання Нової української школи : початкові класи. URL : <https://www.pedrada.com.ua/article/1400-zasobi-navchannya-novo-ukranksko-shkoli-pochatkov-klasi>
6. Онопрієнко О. Компетентісно зорієнтовані задачі як засіб формування математичної компетентності учнів. *Початкова школа*, 2013. № 3. С. 23 – 26.

Стаття надійшла до редакції 11.06.2019.

ЖМУРЕНКО Ольга

преподаватель математических дисциплин, специалист II квалификационной категории, КЗ «Покровский педагогический колледж»

ул. Маршала Москаленко, 149, г. Покровск, 85300, Украина

E-mail: kzppk@ukr.net

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

Резюме. В статье раскрываются современные подходы к обучению младших школьников в условиях образовательной реформы. Внимание акцентируется на формировании у младших школьников математической компетентности. Проанализировано исследование ученых по данной проблеме, раскрыто основные инновационные технологии, которые используются учителями для формирования математической компетентности младших школьников. Приведены рекомендации для реализации содержания и целей обучения в начальной школе.

Ключевые слова: компетентность, математическая компетентность, компетентный подход, ключевые математические компетентности.

ZHMURENKO Olha

Teacher of Mathematics, specialist of the second qualification category, Communal Institution «Pokrovsk Pedagogical College»

Marshal Moskalenko Street, 149, Pokrovsk, 85302, Ukraine

E-mail: kzppk@ukr.net

MATHEMATICAL COMPETENCE AS A KEY COMPETENCE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Summary. The article reveals modern approaches to the education of younger students in the context of educational reform. The attention is focused on the formation of mathematical competences for the junior pupils. The research of the scientists on the problem is analyzed, the basic innovative technologies used by the teachers for the formation of the mathematical competences of the junior pupils are revealed. The recommendations for the realization of the content and the purposes of teaching in elementary school are selected.

Abstract. Introduction. At the present stage of the development of education, there are ongoing discussions about changes in secondary school programs, motivation of teachers to work and that of students of higher education to learn in new ways.

In this regard, Ukraine is looking for ways to ensure the quality and competitiveness of education, the implementation of the reform of the New Ukrainian School, which is based on a competent approach and new teaching methods.

Now we have a classical school of knowledge, but this does not help us, unfortunately, to improve the quality of mathematics education. And the crisis, in fact, is that only with this knowledge-based way of transferring knowledge, we no longer solve the problem of quality of education. We need to improve the methodology of mathematics today, to modernize the content of education, because it is this subject that shapes innovative thinking, and today, innovative thinking is necessary for humanities as well. Because everyone needs the ability to solve each problem in a consistent way, either in their personal lives or in any profession.

Analysis of publications. The problem of forming the mathematical competences of students has always been the focus of Ukrainian scholars – T. Baibari, N. Bibik, O. Bida, S. Bondar, M. Vashulenko, I. Hudzik, L. Koval, O. Lokshyna, O. Ovcharuk, O. Onoprienko, O. Pometun, K. Ponomarova, O. Savchenko, S. Skvortsova, I. Teslenko, S. Trubacheva and others. The content of the basic definitions of competence has been determined by the scientists, the comparative characterization of key competences in European education systems has been made.

Purpose. The purpose of the article is to consider the methodological aspects of the formation of mathematical competence of junior pupils in the New Ukrainian School.

Results. The main component of the New Ukrainian School is the new content of education. Its main features are not that it will last 12 years, but rather the orientation to new learning. Thus, according to the recommendations of the European Parliament and the Council of Europe on the formation of key competences, the Concept provides for 10 key competences, among which mathematical competence is equally important. Which includes the development of the culture of logical and algorithmic thinking, the ability to apply mathematical methods to solve applied problems in various fields of activity, the ability to understand and use simple mathematical models, the ability to build such models to solve problems. Mathematical education is a major indicator of a society's readiness for change.

We can speak of mathematical competence when a junior pupil understands why he or she needs mathematics, knows how to solve a problem using mathematical methods, thinks logically and performs algorithms, uses graphical and sign information, orients in space and plane, applies calculus and measuring skills into practice, has interest in mathematics.

When planning a lesson, we should build on the knowledge of psychology, the results of long-term studies that show that children are not developing equally, there are certain patterns in the maturation of different parts of the brain at a certain time, and therefore we should plan how to organize training. Therefore, in the mathematics lessons it is necessary to provide: subject-manipulative activity, integration, physical activity, which is manifested in the game, give priority to the

tasks to activate the thinking activity, develop pupils' independence, use interesting material for tasks and modern teaching aids.

Conclusion. The importance of mathematical competence formation for theoretical and practical readiness of students for future life in the modern dynamic and changing world is considered in the article.

Prospects for further research are to develop a model for controlling the formation of mathematical competence, diagnostic materials aimed at determining the level of development of mathematical competence of elementary school pupils.

Keywords: competence, mathematical competence, competence approach, key mathematical competences.

REFERENCES

1. Hrynevych, L. *Osnovnym komponentom novoi ukrainiskoi shkoly ye novyi zmist osvity [The main component of the new Ukrainian school is the new content of education]*. (n.d.). Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2068849-grinevic-rozpovila-pro-10-klucovih-orientiriv-novoi-skoli.html> [in Ukrainian].
2. Bibik, N.M. (Ed.). (2017). *Nova ukrainiska shkola [New ukrainian school]. poradnyk dlia vchytelia*. K. : TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady». Retrieved from <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> [in Ukrainian].
3. Maibutnie shkilnoi matematychnoi osvity [The future of school mathematical education]. (n.d.). Retrieved from <https://www.pedrada.com.ua/article/1321-maybutn-shklno-matematichno-osvti> [in Ukrainian].
4. Kolesova, H. *Matematychna kompetentnist uchnia, vypusknyka pochatkovoї shkoly [Mathematical competence of the elementary school student]*. (n.d.). Retrieved from <https://www.pedrada.com.ua/article/1185-chi-skladna-formula-matematichno-kompetentnost-molodshogo-shkolyara> [in Ukrainian].
5. *Zasoby navchannia Novoi ukrainiskoi shkoly : pochatkovi klasy [New ukrainian school teaching aids : primary classes]*. (n.d.). Retrieved from <https://www.pedrada.com.ua/article/1400-zasobi-navchannya-novo-ukransko-shkoli-pochatkov-klasi> [in Ukrainian].
6. Onopriienko, O. (2013). Kompetentnisno zorientovani zadachi yak zasib formuvannia matematychnoi kompetentnosti uchniv [Competently oriented tasks as a means of forming students' mathematical competence]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 3, 23-26 [in Ukrainian].

(переклала на англ. Н. Завгородня – викладач англійської мови КЗ «Покровський педагогічний коледж»).

УДК 378.0913

КОРКІШКО Олена

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області,
Україна, 84116

E-mail: korkishko.l.g@gmail.com

ЗАВЕРУХА Ярослава

здобувач магістерського рівня освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області,
Україна, 84116

E-mail: astrelmeria@gmail.com

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті з'ясовано, що невід'ємною частиною освітнього процесу вишу, яка допомагає в повному об'ємі набути необхідних професійних компетентностей, є самостійна робота магістра. Зазначено, що самостійна робота – це особливо організована діяльність суб'єкта, у процесі якої реалізуються пізнавальна, самоосвітня, прогностична, розвивальна, виховна та контрольна функції. Розкрито типи (за стратегією організації; типом організації; цільовим призначенням; місцем виконання; рівнем обов'язковості; дидактичною функцією; рівнем самостійності навчальних дій; методами наукового пізнання; часом проведення) та етапи (підготовчий, організаційний, виконання завдання, звіт) самостійної роботи.

Підкреслено, що ефективність організації самостійної роботи магістрів ПВШ у процесі навчальної діяльності залежить від стимулювальних умов, які створює викладач. Акцентовано, що спонукання до творчої діяльності та ініціативності магістрів ПВШ у межах самостійної роботи реалізується в таких її видах: репродуктивному, який здійснюється за певним зразком; реконструктивному, що передбачає слухання та доповнення лекцій, складання планів, конспектів, тез тощо; евристичному, який спрямований на розв'язання проблемних завдань, пошук нової інформації та її обробки тощо; дослідницькому, що орієнтований на проведення наукових досліджень. Зроблено висновок про те, що самостійна робота є ефективною формою організації навчального процесу магістрів педагогіки вищої школи, бо в процесі самостійної діяльності

© Коркішко О., Заверуха Я., 2019

відбувається поглиблення та розширення знань, оволодіння прийомами пізнання, формується самостійність, ініціативність тощо, необхідні майбутньому фахівцю в навчанні й професійній діяльності.

Ключові слова: самостійна робота, навчальний процес, магістри педагогіки вищої школи, типи, форми, умови самостійної роботи.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Основне завдання сучасної вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості, здатної до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти» тощо поставили перед закладами вищої освіти (далі ЗВО) серйозні вимоги щодо ефективної професійної підготовки фахівця педагогічного профілю, акцентувавши на важливості «розвивати в осіб, які навчаються в закладах вищої освіти, самостійність, ініціативу, творчі здібності» [3]. Розв'язати цього завдання навряд чи можливо лише через передачу знань у готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно перевести майбутнього педагога з пасивного споживача знань в активного їх творця, що вміє сформулювати проблему, проаналізувати її, знайти оптимальні шляхи її розв'язання та довести її правильність.

Освітні стандарти навчання в закладах вищої освіти передбачають «... передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також формування гармонійно розвиненої особистості» [3], тобто набуття певних знань, умінь і навичок із певної спеціальності, а також формування певних професійних якостей та закладення основ самоосвіти й самовдосконалення. Отже, невід'ємною частиною навчального процесу, що допомагає в повному об'ємі набути необхідних професійних компетентностей, є самостійна робота магістра.

Аналіз основних досліджень і публікацій. В останні роки багато праць учених, педагогів-практиків присвячено використанню самостійної роботи у ЗВО. Зауважимо, що серед дослідників цієї проблеми відсутній єдиний науковий підхід у її розгляданні. Самостійну роботу як особливу форму навчальної діяльності, у процесі якої студенти оволодівають знаннями та вміннями, її сутність, види, дидактичні принципи, роль і функції в загальній системі підготовки фахівців, розкрили А.Алексюк, Б.Єсипов, Н.Журавська, В.Козаков, Р.Нізамов, Р.Семенова, Д.Тетеріна та ін. Як стверджував В.Козаков, мета організації самостійної роботи студентів двоєдина: формування самостійності як риси особистості й засвоєння знань, умінь та навичок [5].

Окремі аспекти проблеми самостійної роботи в освітньому процесі ЗВО висвітлено в публікаціях: О.Василенко, Н.Гавриш, В.Нестеренко,

А.Семенової (організація самостійної роботи), Л.Григоренко, С.Котляренко, П. Сікорського, Г. Тихої (організаційно-педагогічні умови підвищення ефективності самостійної роботи у ЗВО), Ю. Гончарової, А. Гордєєвої, І. Драч, Л. Мелехової, О.Муковіз, П. Підкасистого, Н. Ростової та ін. (сутність самостійної пізнавальної діяльності, основні засади її методології та організації), О.Стягунової (активізація самостійної роботи), В.Бурака, О.Гринько (роль і дидактичний принцип самостійності в навчанні), О.Коновала, Т.Туркот (загальні дидактичні підходи до організації самостійної роботи), Г.Половини (самостійна експериментальна діяльність), О.Білоус, О.Брушлинського (формування самостійності суб'єкта як стратегічна мета), О.Малихіна, Н.Ягельської (методика організації самостійної роботи студентів) тощо.

Попри те, що з кожним роком кількість годин, відведених на самостійну роботу студентів (далі СРС), збільшується (50-60 % навчального часу), методики її організації розроблено несповна, бо немає чіткого визначення обсягів і видів завдань для самостійної роботи, у студентів недостатньо сформовано навички індивідуальної самостійної роботи тощо. Як наслідок – невисока результативність навчання, відсутність інтересу до завдань самостійного опрацювання. Задачі, що постали перед вищою освітою, вимагають пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу, розроблення нових методів і форм підвищення ефективності організації самостійної навчальної діяльності магістрів, формування в них навичок самоосвіти та саморегуляції, готовності до постійного поповнення знань, розвитку творчого мислення, позитивного ставлення до навчання. Тому актуальним залишається питання підвищення ефективності самостійної роботи магістрів педагогіки вищої школи (далі ПВШ).

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз теоретичних основ організації самостійної роботи та розкриття низки умов і вимог, що сприятимуть її ефективності, продуктивності та забезпечать відповідний рівень самостійності магістрів ПВШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній науковій літературі є різні підходи до визначення поняття «самостійна робота студента». Зауважимо, що поряд із цим терміном широко вживаються: «самостійна пізнавальна діяльність студентів», «самостійна робота», «пізнавальна самостійність» тощо, при цьому ключовим є слово «самостійність».

У дослідженнях вітчизняні та зарубіжні науковці (О. Брушлинський, О. Гринько, Н. Дайрі, О. Муковіз та ін.) характеризують самостійність як: вольову властивість особистості, здатність впорядковувати власну діяльність (планувати, систематизувати, виконувати, оцінювати

результати) без допомоги ззовні [2]; узагальнену властивість особистості, яка характеризується ініціативністю, адекватною самооцінкою та відповідальністю за свої дії [8]; якість особистості мислити та діяти ініціативно, творчо, обирати та реалізовувати певний спосіб розв'язання поставленої проблеми тощо [1]. Отже, поняття «самостійність» поєднує в собі здатність до діяльності в аспекті певних вольових рис (рішучості, витримки, ініціативності, наполегливості) та інтелектуальних здібностей особистості.

Учені, педагоги-практики розглядали самостійну роботу студента як: самостійну діяльність, яку науково-педагогічний працівник планує разом зі студентом, але виконує її студент за завданнями та під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника без його прямої участі [11]; засіб навчання, який дозволяє виробити в студентів психологічну установку на самостійне систематичне поповнення своїх знань та вмінь, уміння орієнтуватися в потоці наукової інформації під час розв'язання навчальних, наукових та виробничих завдань [12]; форму творчої діяльності студентів, у процесі якої вони не лише досягають цілей самонавчання (одержують систему знань, удосконалюють уміння та навички), але й здійснюють самовиховання (розвивають відчуття, формують переконання, виробляють критичність мислення тощо) [9]; діяльність, яка обумовлена самостійним пошуком майбутнім фахівцем відповіді на будь-яку проблему, із метою досягнення результатів, які мають об'єктивну чи суб'єктивну новизну та оригінальність, а також прогресивність, за умови володіння засобами організації цієї діяльності на тлі позитивного ставлення до пізнання [7].

Під самостійною роботою ми, водночас із Н.Ягельською, розуміємо форму організації та реалізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, яку спрямовує та контролює викладач або сам студент відповідно до програми навчання та індивідуальними потребами на аудиторних заняттях чи в позааудиторний час із метою оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями та для самовдосконалення [13].

Отже, під час розгляду самостійної роботи магістра ПВШ можна виділити декілька ключових чинників: є запланованою, виконується без безпосередньої участі викладача, але під його керівництвом; є невід'ємною складовою навчального процесу та важливим аспектом формування професійних компетенцій майбутнього фахівця; у процесі самостійної роботи виявляються певні риси особистості (активність, ініціативність, творчі здібності, критичне мислення тощо). Отже, самостійну роботу розглядають як ефективну форму навчальної діяльності, що вимагає від магістра ПВШ високого рівня самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, відповідальності тощо.

Самостійна робота, як ми бачимо з визначень, пронизує увесь навчальний процес у вищій школі як за безпосередньої, так і за опосередкованої участі викладача. Вона є особливо організованою діяльністю суб'єкта, у процесі якої реалізуються пізнавальна (формування системи теоретичних і практичних знань у процесі засвоєння дисциплін), самоосвітня (процес самостійного набуття знань із дисциплін і формування здатності до їх поглиблення), прогностична (набуття вміння передбачати й оцінювати результат і процес виконання завдань), розвивальна (активізація психологічних процесів), виховна (формування навичок самостійної роботи) та контрольна (перевірка знань) функції.

Аналіз наукових праць учених (І. Бендера, Н. Герасименко, О. Демченко, І. Малкін, М. Солдатенко, Т. Туркот, І. Шимко та ін.) уможливив класифікувати самостійну роботу магістрів ПВШ за такими типами: за стратегією організації: регламентована, діяльнісна, особистісно орієнтована, навчально-практична, суспільно-практична, підготовча, констатувальна, експериментально-пошукова, логічно-пошукова; за типом організації: безпосередня, опосередкована, чітко детермінована (обов'язкова), вільно-пошукова; за цільовим призначенням: навчальна, диференційована, вимірювальна, оцінювальна, стимулювальна, розвивальна, виховна; за місцем виконання – аудиторна, позааудиторна; за рівнем обов'язковості: обов'язкова, бажана, добровільна; за дидактичною функцією: репродуктивна, пізнавально-пошукова, пізнавально-практична; за рівнем самостійності навчальних дій: відтворювальна, реконструктивно-варіантна, тренувальна, евристична, творча; за методами наукового пізнання – теоретична, експериментальна; за часом проведення: короткочасна, середньотривала, довготривала.

Зазначимо, що сучасні дослідники розглядали самостійну роботу як двобічний процес взаємодії організуючої (керівної) діяльності викладача та самостійної діяльності студентів. Організація такої діяльності уможлиблює поєднання двох важливих принципів: керівництва навчальним процесом із боку викладача й саморегуляції навчання студентами [6].

Отже, на сучасному етапі вектор орієнтації вищої школи спирається на керувальну функцію викладача, який спрямовує магістра ПВШ у його навчально-пізнавальній діяльності. Тому мета навчальної діяльності сучасного викладача, на тлі скорочення аудиторних годин на вивчення певної дисципліни, забезпечити ефективну самостійну роботу, керуючись основоположними засадами та вимогами освітнього процесу. Для реалізації мети та завдань навчального процесу викладач повинен розділити загальну мету на декілька субпідрядних одиниць і перетворити їх у педагогічні завдання. У цьому випадку відбувається перетворення безпосереднього

процесу навчання магістрів у самонавчання, простежується перехід від навчання під зовнішнім впливом до саморегуляції.

Планування самостійної роботи є одним із головних напрямків роботи викладача. Щоб активізувати роботу, необхідно її спланувати відповідно до профілю спеціальності, можливостей навчального плану та змісту дисципліни. Вихідними даними для планування самостійної роботи є стандарти освіти. Чіткий план допоможе раціонально структурувати таку роботу, зосередитися на найсуттєвіших питаннях.

Ефективність організації викладачем самостійної роботи магістрів ПВШ багато в чому визначається методичним забезпеченням, яке реалізовано в навчально-методичних комплексах, що включають у себе: навчальну та робочу навчальну програми навчальної дисципліни; опорний конспект лекцій; перелік тем, що виносяться на самостійне вивчення; інструктивно-методичні матеріали до практичних (семінарських, лабораторних) занять із навчальної дисципліни; методичні вказівки та тематика курсових робіт; пакет контрольних завдань для перевірки залишкових результатів навчання магістрів із навчальної дисципліни; дидактичне забезпечення самостійної роботи магістрів; критерії оцінювання результатів навчання магістрів; дистанційний супровід дисципліни; перелік інформаційних джерел, аудіо-, відеофільмів.

Викладач у процесі організації самостійної роботи має докладно продумувати її, забезпечити взаємозв'язок окремих компонентів системи навчальної діяльності, контролювати діяльність магістра за поетапним і кінцевим результатами, оперативно доводити до відома магістрів оцінки результатів самостійної роботи, здійснювати корекцію тощо.

Отже, процес СРС умовно можна поділити на чотири етапи: підготовчий (отримання завдання магістром ПВШ, визначення мети самостійної роботи, конкретизація завдання, самооцінка готовності до самостійної роботи щодо розв'язання поставленого чи обраного завдання); організаційний (методичне, інформаційне, технічне забезпечення, вибір адекватного способу дій (вибір шляхів і засобів для його розв'язання), планування (самостійно чи за допомогою викладача) самостійної роботи); виконання завдання (реалізація програми виконання самостійної роботи, саморегулювання навчання, самоконтроль за перебігом самостійної роботи, корегування на основі результатів самоконтролю програм виконання роботи); звіт (демонстрація результатів роботи, самоаналіз результатів навчальної діяльності).

Для того, щоб на кожному етапі самостійна робота магістрів ПВШ була ефективною та продуктивною, треба, щоб її організація та методика були підпорядковані таким вимогам: розвиток мотивації (спонукання магістра до дії, що сприятиме підвищенню зацікавленості, активізуватиме

пізнавальну діяльність, допомагатиме формувати внутрішню потребу в постійній самостійній роботі); систематичність і безперервність (постійна самостійна робота за планом, що допомагатиме звикнути працювати з навчальним матеріалом та досягти високих результатів); послідовність у роботі (дотримання черговості та якісне виконання кожного з етапів, що забезпечуватиме позитивний результат); раціональне планування часу (чіткий план і розпорядок, що допомагатиме структурувати СРС без втрати ключових елементів наукового пошуку); використання відповідних методів, способів і прийомів самостійної роботи (вибір методу та його реалізація, що допомагатиме вивчити, осмислити, проаналізувати та запам'ятати матеріал); педагогічне управління (допомагатиме ефективній організації самостійної роботи, забезпеченню умов успішного її перебігу тощо); доступність навчальних і контролювальних систем, висока забезпеченість комп'ютерною технікою (доступ до всіх можливих інформаційних джерел у найбільш зручний для магістрів час) [4].

Як показав наш досвід та досвід сучасних науковців (Я.Гулецька, О.Кузнецова, В.Нестеренко та ін.), ефективність організації самостійної роботи магістрів ПВШ у процесі навчальної діяльності залежить від стимулювальних умов, які створює викладач. До таких умов належать: усвідомлення особистістю важливості й значущості самостійної роботи для самовдосконалення, саморозвитку, творчого самовираження; систематичність і послідовність самостійних дій; методична допомога магістру в процесі організації самостійної роботи; постійний педагогічний контроль за процесом та якістю виконання самостійних видів діяльності з наступною оцінкою; диференційований та індивідуальний підхід, що включає врахування специфіки контингенту, умотивованості до самоосвіти, опанування навичками самостійної роботи, досвіду, який має магістр тощо; необхідність поетапного включення магістрів у процес організації самостійної роботи з продуманим характером, об'ємом, ускладненням форм і методів її проведення; орієнтація на високу якість виконання самостійних завдань [10].

Традиційно використовуються такі форми організації та проведення самостійної роботи магістрів ПВШ: семестрові завдання для самостійної та індивідуальної роботи, консультації, індивідуальні заняття, колоквиуми, контрольні роботи тощо. Результативність реалізації завдань самостійної роботи магістрів ПВШ залежить від упровадження широкого арсеналу різноманітних інтерактивних форм і методів: опрацювання першоджерел, підготовка наукових тез, статей, анотацій, доповідей, рефератів, презентацій, рецензування робіт інших студентів, виготовлення наочності, розв'язання ситуаційних задач, заповнення схем, таблиць, складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, портфоліо,

інтелект-карти, розв'язання творчих завдань, експериментування, проектування, теоретичні дослідження тощо.

Зазначені методи спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності магістрів, підвищення зацікавленості, мотивації, здатності мислити творчо, демонстрацію рівня володіння теоретичними та практичними знаннями. При цьому викладач має так спланувати самостійну роботу, щоб на всіх етапах стимулювати діяльність магістра, сприяти розвитку ініціативності та творчості.

Спонування до творчої діяльності та ініціативності магістрів ПВШ у межах самостійної роботи реалізується в таких її видах: репродуктивному, який здійснюється за певним зразком (тренувальні завдання, що вимагають осмислення, запам'ятовування та простого відтворення раніше отриманих знань); реконструктивному, який передбачає слухання та доповнення лекцій, складання планів, конспектів, тез, бібліографічних списків тощо; евристичному, що спрямований на розв'язання проблемних завдань, пошук нової інформації та її обробку (аналіз, структурування) та використання в нових ситуаціях (складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, розв'язання творчих завдань); дослідницькому, що орієнтований на проведення наукових досліджень (експеримент, прогнозування ситуацій тощо) [8].

Висновки. Вища школа поступово переходить від передавання інформації в готовому вигляді до керівництва самостійною пізнавальною діяльністю магістрів, формування в них досвіду самостійної навчальної роботи. Отже, самостійна робота є ефективною формою організації освітнього процесу магістрів педагогіки вищої школи. Оскільки в процесі самостійної діяльності формуються не лише навички роботи магістрів зі спеціальною літературою, іншими джерелами інформації, а й відбувається поглиблення та розширення знань, оволодіння прийомами пізнання. Усе це разом сприяє розвитку самостійності, ініціативності, дисциплінованості, точності, почуття відповідальності, необхідних майбутньому фахівцю в навчанні й професійній діяльності, створює передумови для успішної самостійної пізнавальної діяльності після завершення навчання в закладі вищої освіти, дає можливість готувати студентську молодь до життя та діяльності в сучасному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке / А.В.Брушлинский // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. – № 6. – С. 3–12.

2. Гринько О.О. Формування пізнавальної самостійності учнів у навчальному процесі / О.О.Гринько // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Слов'янськ, 1999. – Вип. VI. – С. 165–166.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.01.2014 р. (зі змінами від 7 грудня 2017 року N 2233-VIII). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
4. Кобернік С.Г. Наукове обґрунтування та проектування самостійної роботи студентів з методичних дисциплін природничого профілю в умовах кредитно-модульної системи навчання / С.Г.Кобернік, О.А.Цуруль // Зб. наук. праць Глухівського нац. пед. ун.-ту ім. О.Довженка. Серія 5. Педагогічні науки. – Глухів: ГНПУ, 2010. – Вип. 15. – С. 333–338.
5. Козаков В. Самостійна робота студентів та її інформаційно-методичне забезпечення: навч. посібник / В.Козаков. – К.: Вища школа, 1990. – 248 с.
6. Коркішко О.Г. Управління як основа організації ефективної самостійної роботи студентів ВНЗ / О.Г.Коркішко, А.В.Коркішко / Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(24), Issue: 48, 2015 – С. 50–53.
7. Котляренко С.В. Самостійна робота студентів університету як складова підготовки майбутнього фахівця / С.В.Котляренко // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М.П.Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови. –2012. – Вип. 9. – С. 210–213.
8. Муковіз О.П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій: монографія / О.П. Муковіз. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2010. – 180 с.
9. Наумченко И. Л. Самообразование будущего учителя / И.Л.Науменко. – Саранск: Мордовское книжное издательство, 1974. – 262 с.
10. Нестеренко В.В. Організація самостійної роботи студентів-заочників у процесі їх професійної підготовки / В.В.Нестеренко // Науковий вісник Миколаївського державного ун-ту ім. В.О.Сухомлинського: зб.наук. праць. – Миколаїв: МНУ ім. В.О.Сухомлинського, 2012. – Вип. 1.37. – С. 298–302.
11. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / В.Л.Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
12. Стягунова О.О. Форми організації та методи активізації самостійної роботи студентів / О.О.Стягунова // Вісник Луганського нац. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – 2006. – № 4(99), березень. – С. 269-277.
13. Ягельська Н.В. Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля:

автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет / Н.В.Ягельська. – К., 2005. – 23 с.

Стаття надійшла до редакції 07.06.2019.

КОРКИШКО Елена

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

E-mail: korkishko.l.g@gmail.com

ЗАВЕРУХА Ярослава

соискатель магистерского уровня образования ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

E-mail: astrelmeria@gmail.com

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье отмечено, что неотъемлемой частью образовательного процесса вуза, которая помогает в полном объеме приобрести необходимые профессиональные компетенции, является самостоятельная работа магистранта. Подчеркнуто, что самостоятельная работа выступает как специально организованная деятельность субъекта, в ходе которой реализуются познавательная, самообразовательная, прогностическая, развивающая, воспитательная и контрольная функции. Раскрыты типы (по стратегии организации; типу организации; целевому назначению; месту исполнения; степени обязательности; дидактической функции; уровню самостоятельности учебных действий; методам научного познания; времени проведения) и этапы (подготовительный, организационный, выполнение задания, отчет) самостоятельной работы. Подчеркнуто, что эффективность организации самостоятельной работы магистрантов ПВШ в процессе учебной деятельности зависит от стимулирующих условий, которые создает преподаватель. Акцентируется, что побуждение к творческой деятельности и инициативности магистрантов ПВШ в рамках самостоятельной работы реализуется в следующих ее видах: репродуктивный, который осуществляется по определенному образцу; реконструктивный, предусматривающий слушание и дополнение лекций, составление планов, конспектов, тезисов и т.д.; эвристический, который направлен на решение проблемных задач, поиск новой информации, ее

обработку и т.д.; исследовательский, который ориентирован на проведение научных исследований. Сделан вывод о том, что самостоятельная работа является эффективной формой организации учебного процесса магистров педагогики высшей школы, поскольку в процессе самостоятельной деятельности формируются не только навыки работы магистров со специальной литературой, другими источниками информации, но и происходит углубление и расширение знаний, овладение приемами познания, формируется самостоятельность, инициативность и т.д., необходимые будущему специалисту в обучении и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, учебный процесс, магистры педагогики высшей школы, типы, формы, условия самостоятельной работы.

KORKISHKO Olena

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

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

E-mail: korkishko.l.g@gmail.com

ZAVERUKHA Yaroslava

Applicant of Master’s Degree of Education, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

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

E-mail: astrelmeria@gmail.com

INDIVIDUAL WORK AS AN EFFECTIVE FORM OF THE EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION FOR MASTERS OF PEDAGOGY AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Annotation. The article clarifies that independent work is an integral part of the educational process. The functions, types and stages of independent work are revealed. It was emphasized that the effectiveness of organization of Master’s individual work of Masters at a higher educational institution depends on the stimulating conditions, created by the teacher in the process of educational activity. Also, focused that the motivation to creative activity and initiative of the Masters at a higher educational institution in the framework of independent work is realized in the following types: reproductive, reconstructive, heuristic, research. Also, came to the conclusion that individual work is an effective form of organization of the educational process of Masters of pedagogy at a higher educational institution.

Key words: individual work, educational process, masters of higher education pedagogy, types, forms, conditions of individual work.

Abstract. Introduction. The main task of modern higher education is the formation of a creative personality, capable of self-development, self-education, innovation.

Analysis of publications. Individual work as a special form of educational activity, in which students acquire knowledge and skills, its essence, types, didactic principles, role and functions was revealed by A.Alexyuk, B.Yezipov, N.Zhuravskaya, V.Kozakov, R.Nizamov, P.Semenova, D.Teteryn and others.

Purpose. The purpose of the article is to analyze the theoretical foundations of the organization of independent work and the disclosure of a number of conditions and requirements that will promote its efficiency, productivity and provide an appropriate level of independence of Masters of pedagogy at a higher educational institution.

Results. As an independent work, we follow N.Yahelskaya, understand the form of organization and implementation of educational and cognitive activities of students, which is directed and controlled by the teacher or the student himself in accordance with the curriculum and individual needs for classroom or non-auditional time in order to acquire professional knowledge, skills and abilities and for self-improvement.

Individual work acts as a specially organized activity of the subject, when became realized cognitive, self-educational, prognostic, developmental, educational and control functions.

The analysis of scientific works of scientists made it possible to classify the independent work of Masters of pedagogy at a higher educational institution on the following types (according to the organization's strategy, type of organization, purpose, place of performance, level of compulsory, didactic function, level of independence of educational actions, methods of scientific knowledge, the time of conducting) and stages (preparatory, organizational, task execution, report). The article emphasizes that the effectiveness of organizing the individual work of Masters of pedagogy at a higher educational institution in the process of educational activity depends on the stimulating conditions that the teacher creates. The motivation for creative work and initiative of Masters of pedagogy at a higher educational institution in the framework of individual work is realized in the following types: reproductive, reconstructive, heuristic, research.

Conclusions. Thus, individual work is an effective form of organization of the educational process of masters of pedagogy of higher education. As in the process of individual activity there is deepening and expanding knowledge, mastering the methods of cognition.

REFERENCES

1. Brushlinsky, A.V. (1992) Subject Problem in Psychology. *Psychological Magazine*. V. 13. № 6. S. 3–12 [in Russian].

2. Grin'ko, O.O. (1999) Formation of cognitive independence of students in the educational process. *Humanization of the educational process*. Slov'yansk. Vyp. VI. S. 165–166 [in Ukrainian].
3. Law of Ukraine “About Higher Education” from 01.01.2014 (with changes from 7th of December 2017 N 2233-VIII). *Visnyk of the Verkhovna Rada*, (2017). № 38–39, P. 380. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> [in Ukrainian].
4. Kobernik, S.G. (2010) Scientific substantiation and design of individual work of students on methodical disciplines of the natural profile in the conditions of credit-module system of training. *Collection of scientific works Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university*. 5th series. Pedagogical sciences. Hlukhiv: HNPU. Vyp. 15. S. 333–338 [in Ukrainian].
5. Kozakov, V. (1990) Individual work of students and its informational and methodical support: a manual. K.: Higher School. 248 s. [in Ukrainian].
6. Korkishko, O.G., Korkishko, A.V. (2015) Management as the basis of organization of effective individual student's work at higher educational institutions. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(24), Issue: 48, S. 50–53 [in Ukrainian].
7. Kotlyarenko, S.V. (2012) Individual work of university students as a component of future specialist training. *Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University*. Series 10: Problems of grammar and lexicon of the Ukrainian language. Vyp. 9. S. 210–213 [in Ukrainian].
8. Mukoviz, O.P. (2010) Formation of the skills of independent cognitive activity in students of pedagogical universities by means of information technologies: monograph. Uman: PE Zhovtyj O.O. 180 s. [in Ukrainian].
9. Naumchenko, I.L. (1974) Self-education of the future teacher. Saransk: Mordovian Book Publishing. 262 s. [in Russian].
10. Nesterenko, V.V. (2012) Organization of individual work of students-correspondents in the process of their professional training. *Scientific journal of Mykolaiv V.O.Sukhomlynskyi National University: collection of scientific works*. Mykolaiv: MNU V.O.Sukhomlynskyi. Vyp. 1.37. S. 298–302 [in Ukrainian].
11. Ortynskyj, V.L. (2009) Higher Education Pedagogy: A Manual for Students at Higher Educational Institutions. K.: Center for Educational Literature. 472 s. [in Ukrainian].
12. Styagunova, O.O. (2006) Forms of organization and methods of activating students' independent work. *Visnyk Luhansk Taras Shevchenko National University*. № 4(99), March. S. 269–277 [in Ukrainian].
13. Yahelska, N.V. (2005) Methodology of organization of individual work of students from English with the usage of professional language portfolio: the

author's abstract Candidate's of Pedagogical Sciences dissertation: 13.00.02 / Kyiv National Linguistic University. K. 23 s. [in Ukrainian].

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

УДК 378.147.88

ЗАВГОРОДНІЙ Денис

викладач кафедри кораблеводіння та штурманського озброєння Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»

вул. Роменська, 81, м. Суми, 40002, Україна

E-mail: shiinna@ukr.net

СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ

Анотація. У статті здійснено аналіз реального стану проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил у процесі фахової підготовки. Професійна компетентність військового фахівця представляє собою єдність теоретичної та практичної підготовленості, здатності до вирішення виконавських і творчих завдань, виконання обов'язків за прямим посадовим призначенням, а дослідницька компетентність є її складовою частиною. Основу дослідницької компетентності складають уміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, підбирати відповідні методи проведення дослідження та обробки отриманих результатів. Для визначення стану сформованості дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил було використано такі методи дослідження, як опитування безпосереднє (бесіди) та опосередковане (анкетування) курсантів Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», командирів підрозділів і викладачів. Як показує аналіз відповідей, дослідницька діяльність вдосконалює не лише інтелектуальний рівень, а й формує специфічні навички та звички, відповідний склад мислення та спілкування майбутніх офіцерів військово-морських сил. Аналіз отриманих результатів щодо стану сформованості дослідницької компетентності в курсантів засвідчив досить низький її рівень.

Ключові слова: дослідницька компетентність, майбутній офіцер військово-морських сил, професійна компетентність, фахова підготовка, опитування, анкетування.

© Завгородній Д., 2019

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Зміни у всіх галузях життя сучасного суспільства зумовлюють необхідність перегляду підходів до підготовки фахівців, зокрема в галузі військової справи, що свідчить про актуальність теми цієї роботи. Підготовка фахівців високого рівня, з високорозвиненим інтелектом, творчими здібностями неможлива без впровадження в процес фахової підготовки майбутніх офіцерів моделі формування їх дослідницької компетентності як важливого засобу розвитку стійкого інтересу й готовності до творчої діяльності, організаторських вмінь, умінь систематично розвиватись, засвоювати та створювати нове у процесі професійної діяльності.

Відповідно до вимог керівних документів, у яких містяться вимоги до професійних якостей офіцерів військово-морських сил, останні повинні орієнтуватися в потоці інформації, що швидко змінюється, вміти порівнювати, аналізувати, узагальнювати, знаходити найкращі варіанти рішень, тобто досліджувати конкретні професійні ситуації. Крім того, для майбутніх офіцерів актуальними є такі якості особистості, як готовність до постійної самоосвіти, креативність, здатність здійснювати пошукову діяльність, отримувати нові знання, бачити перспективи власної самоосвітньої траєкторії і планувати стратегію її розвитку. Тому особлива роль у процесі фахової підготовки майбутнього офіцера військово-морських сил відводиться формуванню дослідницької компетентності, яка забезпечує підготовку високопрофесійної творчої особистості, здатної до ефективної дослідної та професійної діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У контексті дослідження проблеми формування дослідницької компетентності важливими є роботи, у яких обґрунтовано основи формування професійної компетентності фахівців (Н.Бібік, Е.Зеєра, І.Зимньої, О.Овчарук, В.Петрук, Н.Побірченко, О.Пометун, В.Радкевич, О.Семенов, С.Сисоєвої, А.Хуторського, В.Ягупова та інших), теоретико-методичні засади формування науково-дослідницької компетентності фахівців у вищій школі (С.Арсенова, М.Архипова, Л.Бондаренко, Н.Бондаренко, Л.Бурчак, М.Вінник, Ю.Захарченко, М.Золочевська, М.Головань, О.Макаренко, А.Мосейчук, В.Стрельников, О.Проخورчук та ін.). Пріоритетні для розв'язання проблеми дослідження, підходи щодо підвищення ефективності професійної підготовки офіцерів у закладах вищої освіти містяться в наукових дослідженнях І. Грязнова, О. Діденка, Д. Іщенка, О. Тогочинського, О. Торічного, В. Ягупова та ін. Водночас поза увагою дослідників досі залишилася проблема формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил у процесі фахової підготовки.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є аналіз реального стану проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні «Солдат і держава», що присвячене професійній компетентності (професіоналізму) у військовій сфері, Самуел П. Хантінгтон [2] розкриває зміст цього феномену через єдність таких компонентів, як компетентність, відповідальність, відданість своїй справі. Компетентність розуміється ним як складова частина професіоналізму, як відмітна характеристика професіонала від простого виконавця.

Характеристичними рисами професійної компетентності військового фахівця є:

– поєднання різноманіття складових професійної компетентності, які визначають поліфункціональність військової діяльності, відповідно до цілей та завдань військової служби й соціального замовлення суспільства, закріплення їх у відповідних нормативно-правових актах (законах, військових статутах, наказах та директивах);

– інтегративний характер результатів військової діяльності, яка охоплює боєготовність військових підрозділів і частин, морально-психологічний стан особового складу та якісні позитивні зміни у конкретній особистості військовослужбовця;

– відповідність індивідуальних якостей і дій військовослужбовця висунутим цілям, завданням і функціям діяльності.

Отже, під професійною компетентністю військового фахівця слід розуміти професійну теоретичну та практичну підготовленість, здатність до вирішення виконавських і творчих завдань, виконання обов'язків за прямим посадовим призначенням, а дослідницька компетентність є її складовою частиною.

Основу дослідницької компетентності складають уміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, підбирати відповідні методи проведення дослідження та обробки отриманих результатів.

Дослідницьку компетентність майбутніх офіцерів слід розуміти як інтегративну якість особистості, що характеризує їхню готовність до вирішення дослідних (проблемних, освітніх, професійних, оперативно-службових) завдань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування діагностичного підходу в цілепокладанні, плануванні, програмуванні, прийнятті управлінських рішень, аналізі та оцінці діяльності підрозділів [1].

Для визначення стану сформованості дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил було використано такі методи

дослідження, як опитування безпосереднє (бесіди) та опосередковане (анкетування) курсантів Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», командирів підрозділів і викладачів. Усього опитуванням було охоплено 117 респондентів.

Так, респонденти здійснювали самооцінку рівня сформованості дослідницької компетентності (для курсантів) або оцінку рівня сформованості дослідницької компетентності майбутніх офіцерів військово-морських сил (для викладачів). З цією метою було запропоновано анкету.

Аналітична діаграма на рис. 1 свідчить, що 25 майбутніх офіцерів (21,6%) зі 117 опитаних вважають, що вміють організовувати дослідницьку діяльність.

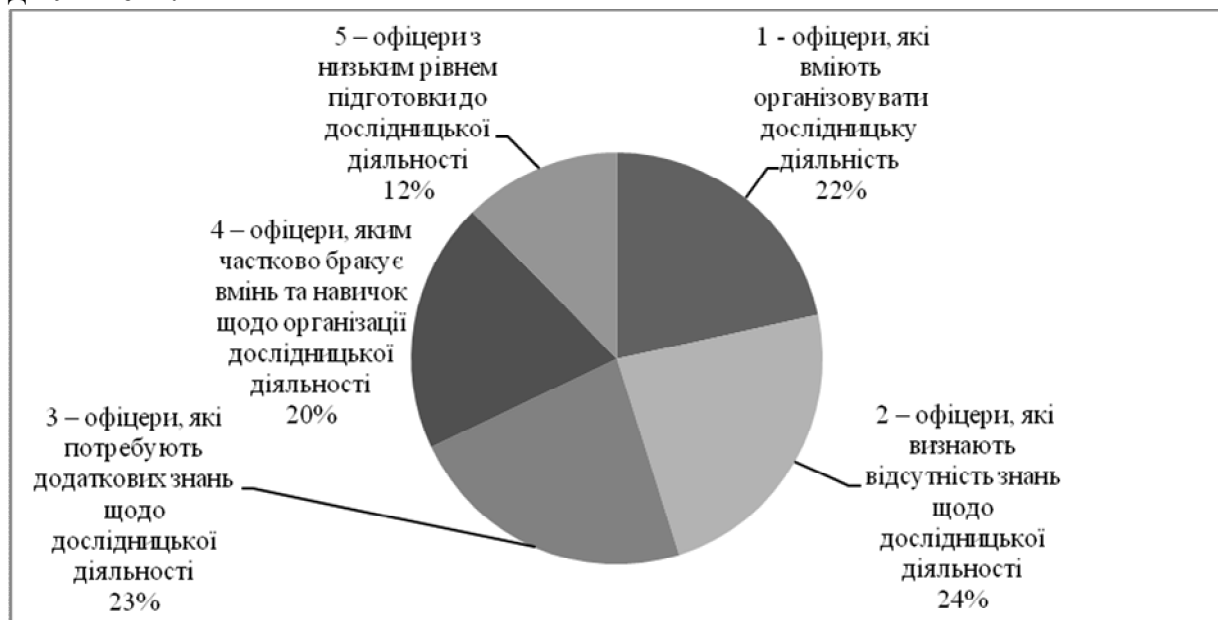


Рис. 1. Розподіл респондентів на предмет самооцінки їх дослідницької діяльності

Такими, що визнають відсутність знань щодо дослідницької діяльності виявилось 27 офіцерів (23,5 % опитаних); частина опитаних потребують додаткових знань щодо дослідницької діяльності, таких складає 26 військовослужбовців (22,8 % опитаних офіцерів); частка опитаних вважає, що їм недостатньо вмінь та навичок щодо організації дослідницької діяльності – 23 офіцери (19,7 % учасників опитування), а низький рівень підготовки до дослідницької діяльності з тих або інших причин визнали 15 офіцерів (12,4 % опитаних офіцерів).

Узагальнення результатів бесід дає змогу стверджувати, що курсанти мають поверхові уявлення про сутність, зміст та особливості організації дослідницької діяльності офіцерів військово-морських сил. Важливо

наголосити, що представники четвертого курсу були частково обізнаними щодо методу проекту, оскільки протягом чотирьох років навчання неодноразово виникала необхідність щодо створення та презентації тих чи інших проектів (наукових робіт у військовому науковому товаристві, доповідей з різноманітних тем тощо).

Важливим у дослідженні було вивчення питання, як майбутні офіцери сприймають зміст дослідницької діяльності у контексті майбутньої професійної діяльності, тобто якими, на їх думку, вміннями та навичками, необхідно оволодівати. З цією метою нами було виокремлено та запропоновано низку професійних та особистісних умінь та навичок, що можуть бути характерними для офіцерів військово-морських сил. Зокрема:

- а) вміння приймати обґрунтовані рішення;
- б) почуття громадянського обов'язку;
- в) вміння створювати абстрактний опис ситуації;
- г) вміння використовувати процедури аналізу, синтезу, абстрагування тощо;
- г) вміння прогнозувати розв'язання відповідної ситуації;
- д) вміння бачити результати своєї діяльності;
- е) свій варіант умінь.

Вище поданий перелік повинен надати курсантам можливість обрати ті якості, які характеризуватимуть зміст дослідницької компетентності. Узагальнений аналіз відповідей засвідчив, що переважно, курсанти обирають, першочергово, особистісні якості. Детальні результати дослідження проблеми відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

Відповіді курсантів щодо змісту дослідницької компетентності

Зміст дослідницької компетентності	Відповіді
Уміння формулювати умовисновки	65 %
Уміння аналізувати, синтезувати	66 %
Уміння приймати рішення	41 %
Інтелект, загальна ерудованість	39 %
Уміння створювати проект	25 %

Як показує аналіз відповідей, дослідницька діяльність вдосконалює не лише інтелектуальний рівень, а й формує специфічні навички та звички, відповідний склад мислення та спілкування майбутніх офіцерів військово-морських сил. Таким чином, аналіз отриманих результатів щодо стану сформованості дослідницької компетентності в курсантів засвідчив досить низький її рівень.

Висновки. У зв'язку з новими вимогами до якості підготовки випускників, відповідаючи потребам прискореного науково-технічного і

соціально-економічного розвитку країни, формування дослідницької компетентності розглядається як важливий фактор удосконалення всієї системи підготовки спеціалістів для різних галузей освіти. Саме дослідницька діяльність дозволяє поглибити професійне спрямування освіти, виховувати спеціалістів з високим творчим потенціалом і впливає на формування соціально-професійної зрілості майбутніх випускників. Проте, з'ясовано, що процес фахової підготовки майбутніх офіцерів військово-морських сил має суттєві резерви щодо удосконалення, що передбачає виділення та обґрунтування відповідної моделі формування в майбутніх офіцерів військово-морських сил дослідницької компетентності у процесі фахової підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бец І. О. Теоретичні основи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 11-15.
2. Samuel P. Huntington. *The Soldier and State*. Cambridge : The Harvard University Press, 1957. 321 p.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2019.

ЗАВГОРОДНИЙ Денис

преподаватель кафедры кораблевождения и штурманского вооружения Института Военно-Морских Сил Национального университета «Одесская морская академия»

ул. Роменская, 81, г. Сумы, 40002, Украина

E-mail: shiinna@ukr.net

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЕННО-МОРСКИХ СИЛ

Резюме. В статье проведен анализ реального состояния проблемы формирования исследовательской компетентности будущих офицеров военно-морских сил в процессе профессиональной подготовки. Основу исследовательской компетентности составляют умение выявлять проблему, формулировать гипотезу, подбирать соответствующие методы проведения исследования и обработки полученных результатов. Для определения состояния сформированности исследовательской компетентности будущих офицеров военно-морских сил были использованы опрос, беседы и анкетирование курсантов Института Военно-Морских Сил Национального университета «Одесская морская академия», командиров подразделений и преподавателей. Как показывает

анализ ответов, исследовательская деятельность совершенствует не только интеллектуальный уровень, но и формирует специфические навыки и привычки, соответствующий склад мышления и общения будущих офицеров военно-морских сил. Анализ полученных результатов о показал довольно низкий уровень исследовательской компетентности у курсантов.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, будущий офицер военно-морских сил, профессиональная подготовка.

ZAVHORODNII Denis

lecturer at Naval Forces and Naval Weapons Department, Institute of Naval Forces, National University of Odessa Naval Academy

st. Romenskaya, 81, Sumy, 40002, Ukraine

Email: shiinna@ukr.net

STATE OF THE PROBLEM OF FORMING RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE NAVY OFFICERS

Summary. The article analyzes the real state of the problem of formation of research competence of future Navy officers in the process of professional training. To determine the state of formation of the research competence of future Navy officers, such research methods as interviewing and interviewing cadets of the Naval Forces Institute of the National University of Odessa Naval Academy, unit commanders and teachers were used. As the analysis of the answers shows, the research improves not only the intellectual level, but also forms the specific skills and habits, appropriate composition of thinking and communication of future Navy officers. The analysis of the results obtained regarding the state of research competence development in the cadets showed its low level.

Keywords: research competence, future Navy officer, professional training.

Abstract. The professional competence of a military specialist is the unity of theoretical and practical readiness, the ability to solve performing and creative tasks, the fulfillment of duties by direct official function, and research competence is an integral part of it. The basis of research competence is the ability to identify a problem, formulate a hypothesis, select the appropriate methods of research and processing the results. Therefore, a special role in the process of professional training of a future Navy officer is assigned to the development of research competence, which provides the training of highly professional creative personality, capable of effective research and professional activity.

In the context of research into the problem of the formation of research competence are important works that substantiate the basis for the formation of professional competence of specialists, theoretical and methodological bases of formation of research competence of specialists in higher education, research problems, approaches to improving the effectiveness of officer training in higher education institutions. At the same time, the problem of forming the research

competence of future Navy officers in the process of professional training has remained unaddressed.

The purpose of this article is to analyze the real state of the problem of formation of research competence of future Navy officers in the process of professional training.

Summarizing the results of the interviews makes it possible to state that the cadets have a superficial understanding of the nature, content and features of the organization of research activities of naval officers. It is important to emphasize that the representatives of the fourth year were partially aware of the project method, since during the four years of study it was necessary to create and present certain projects (scientific works in the military scientific society, reports on various topics, etc.).

As the analysis of the answers shows, the research improves not only the intellectual level, but also forms the specific skills and habits, appropriate composition of thinking and communication of future Navy officers. Thus, the analysis of the results obtained regarding the state of research competence in cadets revealed its low level.

It is the research activity that can deepen the professional orientation of education, educate professionals with high creative potential and influence the formation of socio-professional maturity of future graduates. However, it has been found that the process of professional training of future Navy officers has significant reserves for improvement, which provides for the identification and justification of an appropriate model for the formation of future Navy officers of research competence in the process of professional training.

REFERENCES

1. Bets I. O. Teoretychni osnovy formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv. Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina». 2011. № 4. S. 11-15.
2. Samuel P. Huntington. Hie Soldier and State. Cambridge : The Harvard University Press, 1957. 321 p.

(переклад зроблено особисто автором статті)

УДК [37.012 –029:9]: 303.436

ПАНАСЕНКО Елліна

докт. пед. наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, Україна

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна, 84116

E-mail: ellinapanasenko@ukr.net

КУЧКОВ Владислав

магістрант, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, Україна

E-mail: ku4kov96@gmail.com

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна, 84116

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ: СУТНІСТЬ, ПРИНЦИПИ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ДЖЕРЕЛЬНОЇ БАЗИ

Анотація. У статті розкрито сутність основних дефініцій дослідження («джерельна база», «джерело», «історико-педагогічне джерело») у наукових працях вітчизняних учених. Джерельну базу потрактовано як сукупність джерел, використання яких дозволяє розв'язати всі завдання конкретної історико-педагогічної розвідки. Історичне джерело представлено основою наукового пізнання минулого, що містить інформацію про факти історичної дійсності. Розкрито роль джерел у підготовці наукової праці історико-педагогічного спрямування. Визначено принципи класифікації джерел.

Типова структура джерельної бази історико-педагогічного дослідження репрезентована трьома групами джерел (джерела, що обґрунтовують методологію дослідження; джерела, які є теоретичною основою дослідження; автентичні джерела).

Проаналізовано специфіку методів класифікації та систематизації історичних джерел. Зазначено, що класифікація джерел, тобто розподіл джерельної бази на групи за формалізованими ознаками (форма, структура, джерела, спосіб зберігання інформації тощо), поглиблює уявлення про природу історичного джерела, сприяє подальшому розробленню теоретичних проблем джерелознавчої практики та допомагає кращому вилученню історичної інформації, яка міститься в однотипних джерелах.

Схарактеризовано підходи зарубіжних і вітчизняних дослідників до класифікації історичних та історико-педагогічних джерел (за кількістю, змістом, способом кодування, за походженням, місцем зберігання, за формою подання та ін.).

Підкреслено, що сучасні науковці розробляють власні підходи до класифікації та систематизації джерел залежно від того, який принцип покладено в їхню основу. У практиці сучасного історико-педагогічного джерелознавства закріпилися три провідні принципи: за змістом, походженням та видами історико-педагогічних джерел. З'ясовано особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних розвідках відомих вітчизняних учених з педагогічних проблем, питанням вивчення спадщини персоналій та їхнього внеску в розвиток педагогічної науки, з освітньо-виховних питань у порівняльній педагогіці тощо.

Ключові слова: джерельна база, джерело, історико-педагогічне джерело, класифікація, систематизація, принципи класифікації, історико-педагогічне дослідження.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Сучасні процеси державотворення та національного відродження в Україні, інтеграція нашої держави до європейського та світового співтовариства потребують посилення уваги суспільства до вивчення та екстраполяції прогресивної історико-педагогічної спадщини. Нині історія педагогіки набуває нового статусу: стає інноваційною наукою з огляду на сучасні тенденції розвитку її методологічних засад, розроблення нових підходів до структури та побудови концепцій історико-педагогічних пошуків, розширення їхньої джерельної бази тощо. Важливим показником якості історико-педагогічного дослідження є добір, обґрунтування та класифікація його джерельної бази. Розширення джерельної бази шляхом уведення до наукового обігу нових джерельних матеріалів, вивчення їхнього інформаційного потенціалу залишається одним із перспективних напрямів вітчизняної історико-педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури свідчить, що питання джерельної бази досліджень висвітлено в працях сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців: О. Адаменко, Л. Березівської, Б. Бім-Бада, Л. Ваховського, Н. Гупана, Н. Дем'яненко, Н. Дічек, С. Золотухіної, Н. Калиниченко, В. Ключевський, О. Піскунова, А. Пронштейна, Л. Пушкарьова, Д. Раскіна, О. Сухомлинської та ін. У контексті означеної проблеми особливої уваги заслуговують докторські

дисертації українських дослідників, зокрема Б. Гола, Н. Коляди, С. Лободи, О. Місечко, Н. Сейко та ін., у яких репрезентовано авторські підходи до систематизації джерельної бази історико-педагогічного пошуку.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття сутності, обґрунтування принципів та визначення провідних підходів до класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Термін «джерелознавство», що виник у дослідницькій практиці німецьких учених у першій чверті ХІХ ст., пізніше утвердився й на вітчизняному науковому ґрунті. Праці істориків другої половини ХІХ ст. відіграли важливу роль у становленні вітчизняного джерелознавства як особливої наукової дисципліни. Об'єктом джерелознавства є історичне джерело. Вивчення історичних джерел – це не лише допоміжний етап історичних досліджень, а самостійна, наукова галузь.

Історико-педагогічне джерелознавство, започатковане в 70 – 80-ті рр. ХХ ст., як складник історико-педагогічної науки має тісний міждисциплінарний зв'язок із джерелознавством у межах вітчизняного історичного дискурсу. Найважливішими завданнями цієї галузі знань визначено такі: установлення принципів, методів виявлення, відбору, класифікації, систематизації, інтерпретації, аналізу й синтезу історико-педагогічних джерел щодо певної проблеми, території, історичного періоду та ін. Розвиваючись, джерелознавство зміцнювало зв'язки з методологією історії педагогіки, історіографією, історією психології та соціології, юриспруденцією тощо.

У сучасній історико-педагогічній науці поняття «джерельна база» розкрито науковцями як сукупність джерел, використання яких дозволяє розв'язати всі завдання конкретної історико-педагогічної розвідки. Перед кожним дослідником історії педагогіки постають такі конкретні питання: по-перше, які саме документи вивчати (структура джерельної бази); по-друге, яку кількість документів треба опрацювати для забезпечення повноти й надійності результатів дослідження (обсяг джерельної бази).

Структура джерельної бази залежить від специфіки предмета конкретного історико-педагогічного дослідження. Проте є й спільні для всіх історико-педагогічних досліджень риси. Так, типова структура джерельної бази історико-педагогічного дослідження складається з трьох груп джерел. Перша – це джерела, вивчення яких дозволяє обґрунтувати методологію дослідження; друга – джерела, які є теоретичною основою дослідження (публікації, дисертації, монографії за проблемою дослідження); 3) автентичні джерела (першоджерела: автобіографії,

особисті листи, накази, розпорядження, службові записки, рукописи творів, розклад занять, протоколи педагогічних рад тощо).

У сучасній науці поняття «джерело» потрактовано як: результат людської діяльності (Е. Бернгейм), «історичний матеріал» (В. Антонович), «залишок старини» (С. Платонов) та ін. Історичне джерело, на думку Н. Цимбалюк, є основою наукового пізнання минулого, містить інформацію про факти історичної дійсності. Відомий історик Л. Пушкар'єв відзначав, що кожне джерело – це складне суспільне явище, що утворює діалектичну єдність об'єктивного й суб'єктивного, «об'єкт, створений людиною на основі особистих суб'єктивних образів реального об'єктивного світу». Іншою характерною рисою джерела учений назвав «безпосереднє відображення ним історичної дійсності». Крім того, дослідник звертав увагу на те, що в сукупності джерел відображаються не тільки конкретні події, факти і явища, але й більш загальні історичні процеси [5].

Ще одна характеристика історичних джерел, на його думку, полягає в тому, що історичне минуле в них не тільки відображається, але й утілюється, оскільки будь-яке джерело, відображаючи у своєму змісті історичну дійсність, само завжди є невід'ємною частиною дійсності. Під утіленням Л. Пушкар'єв розумів той факт, що будь-яке історичне джерело є частиною дійсності, адже воно не тільки містить відомості про факти, а й само завжди є одночасно історичним фактом [Там само].

Відтворення історико-педагогічних явищ у їх генезі та взаємозв'язку потребує всебічного вивчення й аналізу історико-педагогічних джерел, які за аналогією до історичного є основою педагогічного джерелознавства. Під історико-педагогічним джерелом науковець Д. Раскін розуміє продукт соціальної діяльності, що містить у вигляді певної знакової системи інформацію про суспільні процеси виховання та навчання, закріплює цю інформацію та володіє потенційними умовами для включення цієї інформації в систему історико-педагогічних знань [6].

Нам імponує визначення української вченої С. Золотухіної, яка зазначає, що історико-педагогічне джерело – це результат людської діяльності, який містить історико-педагогічну інформацію, є носієм історико-педагогічних подій та явищ і пам'яткою матеріальної та духовної культури, епохи. Джерела містять повний обсяг соціальної, політичної, культурної, історико-педагогічної та ін. інформації, що слугує основою, фундаментом отримання нового фактичного знання [3].

У науковій історичній літературі терміни «класифікація» і «систематизація» історичних джерел найчастіше застосовують як синоніми. Однак відомий історик Л. Пушкар'єв вважає, що термін «класифікація» є найбільш точним. Систематизація джерел, на думку

вченого, пов'язана з цілями й завданнями дослідження. Завдання систематизації – виявити джерела, згрупувати їх, допомогти в знаходженні потрібних фактів, визначити необхідний обсяг матеріалу, що підлягає вивченню, тощо. Мета систематизації – службова, допоміжна, тобто створення такої системи, яка б повніше розкривала зміст досліджуваних джерел. Одні й ті самі джерела можна систематизувати за різними чинниками (хронологічний, проблемний, персональний, географічний тощо) залежно від цілей дослідження.

Під класифікацією джерел Л. Пушкар'єв розумів розкриття внутрішнього зв'язку між різними типами, родами й видами джерел. Ці зв'язки спочатку закладені в джерелах, притаманні їм з моменту їх виникнення, об'єктивні й незалежні від волі історика-дослідника. Систематизація – приведення джерел у певну систему за вибором історика-дослідника залежно від цілей дослідження. Завдання класифікації – розподілити джерела на такі групи, які вивчають за допомогою близьких, подібних прийомів і способів, тобто зв'язати класифікацію джерел з методикою їх вивчення. Класифікація не просто систематизує джерела в зручні для вивчення групи, а сприяє їхньому пізнанню, є одним із способів і засобів цього пізнання. Одна з цілей класифікації – знаходження шляхів та форм виникнення нових типів і видів джерел. Отже, якщо систематизація джерел належить до сфери методики їх вивчення, то класифікація пов'язана з теорією джерелознавства, з методологічними проблемами історичної науки взагалі. І якщо метою систематизації джерел є угруповання історичного матеріалу, що відображає рівень конкретного дослідження, то мета класифікації полягає у створенні такої схеми, яка відображала б рівень розвитку історичної науки й джерелознавства у певний історичний період.

Зміну різних класифікаційних схем Л. Пушкар'єв уважав закономірним історіографічним явищем. Отже, класифікацію вчені-історики визначають як логічну операцію, що полягає в розподілі досліджуваних об'єктів на окремі види і класи за виявленими подібностями й розбіжностями, на основі знання їхнього закономірного зв'язку. Причому ознаки, на основі яких проводиться класифікація, повинні бути не випадковими, а істотними. Необхідність класифікації викликана потребою, по-перше, розібратися в масиві історичних джерел, з найбільшою повнотою виявити джерела з певної теми; по-друге, визначити методи їх наукового вивчення. Суттєвим і дуже важливим теоретичним питанням при розробці системи класифікації історичних джерел є вибір підстав для їхнього розподілу. Наукове значення класифікації залежить від того, наскільки правильно обраний принцип розподілу і за яким принципом послідовності він застосований [5].

У сучасному вітчизняному джерелознавстві застосовано типовий розподіл усієї сукупності історичних джерел на шість груп: 1) письмові; 2) речові; 3) лінгвістичні; 4) етнографічні; 5) усні; 6) кінофото- і фонодокументи.

Єдиної, загальноприйнятої класифікаційної схеми історико-педагогічних джерел немає. Сучасні дослідники розробляють власні підходи до класифікації та систематизації цих джерел залежно від того, який принцип покладено в їхню основу. У практиці сучасного історико-педагогічного джерелознавства закріпилися три провідні принципи: за змістом, походженням та видами історико-педагогічних джерел.

Відома українська вчена О. Адаменко вказувала на важливість застосування в процесі класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження таких принципів, як: 1) первинна інформація, яка надходить з різних джерел, має взаємно доповнюватись, бути різноманітною та якнайповніше відобразити всі аспекти предмета дослідження; 2) дані, які містяться у відібраних джерелах, мають забезпечувати надійність отриманої первинної інформації, тобто вони повинні давати не тільки багатогранну й повну, а й достовірну інформацію; 3) оскільки бажано, щоб результатом аналізу отриманої з первинних джерел інформації були теоретичні узагальнення, то такі джерела мають надавати можливість оптимального охоплення найбільш істотних фактів [1].

Проаналізуємо наукові підходи до класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження. Так, С. Золотухіна, узагальнюючи напрацювання учених-попередників, виокремила такі групи історико-педагогічних джерел: за кількістю (масові, поодинокі, унікальні); за просторово-графічним принципом (джерела конкретного регіону); за способом кодування та відтворення інформації (речові, словесні, зображальні, звукові, поведінкові, конвенціональні); за змістом (політичні, соціально-економічні, правничі, культурологічні, релігійні); за походженням (офіційні, особисті, службові, фамільні); за місцем зберігання (архівні, бібліотечні, музейні, приватні колекції); за формою подання матеріалу (усні, речові, письмові тощо) [3].

Українська дослідниця Н. Сейко в докторській дисертації «Доброчинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття)» виділила такі види джерел: 1) традиційні, що представлені: а) джерелами письмової традиції (історичні написи і підписи, генеалогічні дерева, біографії, мемуари, брошури, газетний і журнальний матеріал); б) джерела зображувальної традиції (портрети, географічні карти, плани міст, малюнки, живопис тощо); 2) формалізовані джерела, зокрема архівні матеріали: офіційні документи, ділові акти, протоколи; нормативно-правові документи (освітні статuti, положення, офіційне листування в

галузі освіти тощо); знаки відзнаки, монети, медалі і т.п.; 3) інтерпретаційні джерела: монографії, статті тощо [7].

Узагальнивши різні підходи до класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження, вітчизняна вчена Н. Коляда обрала таку класифікацію джерел у докторській дисертації «Соціально-педагогічні засади розвитку дитячого руху в Україні (початок ХХ ст. – середина 30-х років ХХ ст.)»: 1) речові джерела (місця і будівлі, де відбувалися важливі події з життя дитячих організацій, символіка, зразки форми членів організацій різних років; предмети похідного й табірної спорядження тощо); 2) кінофотофонодокументи (документальні фільми; фотокопії історичних документів, різних речових пам'яток, фотографії, що відображають життя дитячих організацій, об'єднань, їхніх керівників і лідерів; записи на грамплатівки виступів та звернень до піонерів відомих державних і громадських діячів, скаутських і піонерських пісень різних років); 3) образотворчі матеріали (картини, гравюри, скульптури, плакати, листівки, поштові мініатюри тощо); 4) письмові джерела. Класифікація історико-педагогічних джерел передбачає врахування специфіки дослідження історії дитячого руху, а кожна з розглянутих груп відрізняється своєрідністю, потребує особливого підходу в процесі відбору та аналізу [4].

Відомий історик педагогіки Б. Год джерела називає повітрям будь-якого історико-педагогічного дослідження. На фоні значного збільшення вітчизняних історико-педагогічних розвідок учений наголошує на нестачі джерел з історії зарубіжної педагогіки. До джерел історико-педагогічного дослідження «Ідея всебічного і гармонійного виховання особистості в епоху європейського Відродження» Б. Год зараховує великий масив античної філософської та філософсько-педагогічної літератури. Окремий джерельний масив склала література, яку науковець умовно назвав політико-педагогічною (праці педагогів, канцлерів, секретарів посольств, чиновників магістратів). Цінним джерелом для дослідника можна вважати й офіційні звіти та виступи флорентійських магістратів, промови, виголошені під час урочистостей, із нагоди призначення на посаду урядовців, перед битвами та після них, а також традиційне надгробне слово над могилами відомих громадян. Окремо вченим було виокремлено настанови, напучення правителям-королям, монархам і загалом можновладцям. Власне педагогічна література епохи європейського Відродження представлена передусім трактатами та творами педагогів-гуманістів. Б. Год уводить у науковий обіг цікавий джерельний матеріал, що стосується так званої купецької педагогіки. Це – сімейні хроніки, мемуари, записки, заповіти заможних посполанів – жителів італійських міст. Суттєво доповнили знання про педагогічну думку епохи

європейського Відродження листи, мемуари, автобіографії та спогади учнів гуманістичних шкіл [2].

Насамкінець зауважимо, що під час організації історико-педагогічних досліджень важливо використовувати всі види джерел з метою їх глибокого та різнобічного аналізу й синтезу. Лише піддаючи критиці та перевірці все розмаїття історико-педагогічних праць, зіставляючи їх одна з одною, можливо сформулювати на основі наявного історико-педагогічного фактологічного матеріалу висновки та узагальнення, що містять нове наукове знання.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, при організації історико-педагогічних досліджень важливо використовувати всі види джерел з метою їх глибокого та різнобічного аналізу та синтезу. Лише піддаючи критиці й перевірці все розмаїття історико-педагогічних джерел, зіставляючи їх одне з одним, стає можливим вибудувати з наявного історико-педагогічного фактологічного матеріалу висновки й узагальнення, що містять нове наукове знання. Аналіз теоретичних підходів до систематизації джерельної бази дав змогу визначити концептуальні положення організації історико-педагогічного дослідження: 1) історико-педагогічне джерело є соціокультурним об'єктом, у якому відображено особливості певної епохи, що передбачає вивчення історії походження джерела, його ролі та функціонування в епоху його виникнення, особливостей особистості автора джерела; 2) повноту й достовірність наукового доробку забезпечуватиме лише цілісна сукупність історико-педагогічних джерел різного виду – і офіційних, і неофіційних; 3) послідовна реалізація етапів вивчення історико-педагогічних джерел передбачає: систематизацію сукупності джерел за різними засадами (мета створення, спрямованість, повнота відображення фактологічного матеріалу та ін.), джерелознавчий аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, інтерпретація та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Адаменко Олена Вікторівна. – Луганськ, 2006. – 613 с.
2. Год Б. В. Джерелознавча база дослідження педагогічної думки доби європейського Відродження: особливості, підходи, методи опрацювання / Б. В. Год // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 15. – С. 156 – 161.
3. Золотухіна С. Т. Особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях / С. Т. Золотухіна // Педагогічний дискурс :

- зб. наук. пр. / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 15. – С. 266 – 271.
4. Коляда Н. М. Розвиток дитячого руху в Україні (початок ХХ ст. – середина 30-х років ХХ ст.) : монографія / Н. М. Коляда. – Умань : ПП Жовтий, 2012. – 407 с.
 5. Пушкарев Л. Н. Классификация русских письменных источников по отечественной истории / Л. Н. Пушкарев. – М. : Наука, 1975. – 281 с.
 6. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики. – М. : Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 85 – 99.
 7. Сейко Н. А. Добročинність у сфері освіти України (XIX – початок ХХ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сейко Наталія Андріївна. – Житомир, 2009. – 668 с.

Стаття надійшла до редакції 22.06.2019.

ПАНАСЕНКО Элина

докт. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой практической психологии, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет», Славянск, Украина

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

E-mail: ellinapanasenko@ukr.net

КУЧКОВ Владислав

магистрант, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет», Славянск, Украина

E-mail: ku4kov96@gmail.com
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

**ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ:
СУЩНОСТЬ, ПРИНЦИПЫ И КЛАССИФИКАЦИЯ
ИСТОЧНИКОВОЙ БАЗЫ**

Резюме. В статье представлены определения сущности понятий («источниковая база», «источник», «историко-педагогический источник») в научных трудах отечественных исследователей. Источниковая база трактуется как совокупность источников, использование которых позволяет решить все задачи конкретного историко-педагогического исследования. Исторический источник представлен основой научного познания прошлого, которая несет в себе информацию о фактах исторической действительности. Раскрыта роль источников в подготовке научной работы историко-педагогического направления. Определены

принципы классификации источников. Типовая структура источниковой базы историко-педагогического исследования представлена тремя группами источников (источники, обосновывающие методологию исследования; источники, которые являются теоретической основой исследования; аутентичные источники).

Проанализирована специфика методов классификации и систематизации исторических источников. Отмечено, что классификация источников, то есть распределение источниковой базы на группы по формализованным признакам (форма, структура, источники, способ хранения информации), углубляет представления о природе исторического источника, способствует дальнейшей разработке теоретических проблем источниковедческой практики и помогает лучшему извлечению исторической информации, содержится в однотипных источниках.

Охарактеризованы подходы зарубежных и отечественных исследователей для классификации исторических и историко-педагогических источников (по количеству, содержанию, способу кодирования, по происхождению, месту хранения, по форме представления и др.).

Подчеркнуто, что современные исследователи разрабатывают собственные подходы к классификации и систематизации источников в зависимости от того, какой принцип положен в их основу. В практике современного историко-педагогического источниковедения закрепились три ведущих принципа: по содержанию, происхождению и видам историко-педагогических источников. Выявлены особенности использования источниковой базы в историко-педагогических исследованиях известных отечественных ученых по педагогическим проблемам, вопросам изучения наследия персоналий и их вклада в развитие педагогической науки, образовательно-воспитательным вопросам в сравнительной педагогике и т.д.

Ключевые слова: источниковая база, источник, историко-педагогический источник, классификация, систематизация, принципы классификации, историко-педагогическое исследование.

PANASENKO Ellina

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Higher School Pedagogy State Higher Educational Establishment «Donbas State Teacher's Training University», Sloviansk, Ukraine

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

E-mail:ellinapanasenko@ukr.net

KUCHKOV Vladislav

Master, State Higher Educational Establishment «Donbas State Teacher's Training University», Sloviansk, Ukraine

E-mail: ku4kov96@gmail.com

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

HISTORICAL AND PEDAGGICAL RESEARCH: ESSENCE, PRINCIPLES AND RESOURCE BASE CLASSIFICATION

Abstract. The article describes the essence of the main definitions of the research (“resource base”, “resource”, “historical and pedagogical resource”). The typical structure of the resource base of the historical and pedagogical research is represented by three resource base groups (resources justifying the research methodology, sources that are theoretical basis of the research, authentic sources).

The specificity of the classification methods and systematization of the historic resources is analyzed. It is pointed out the peculiarities of using the resource base in historical and pedagogical researches of the famous domestic scientists on pedagogical problems, issues about studying the heritage of personalities and their contribution to the development of pedagogical science, educational issues in comparative pedagogy, etc.

Introduction. An important indicator of the historical and pedagogical research quality is the selection, justification and classification of its resource base. The resource base expansion by introducing the scientific circulation of new information resources, studying their information potential remains one of the promising directions of the national historical and pedagogical science.

Analysis of publications. The analysis of modern scientific and pedagogical literature shows that the question of the research resource base is covered in the works of modern domestic and foreign scientists, such as O. Adamenko, L. Berezivska, L. Vakhovskyi, N. Hupan, N. Demyanenko, N. Dichek, S. Zolotukhina, L. Pushkareva, D. Raskin, O. Sukhomlinskay and others.

Purpose. The purpose of the article is to reveal the essence, substantiate the principles and determine the leading approaches to the resource base classification of historical and pedagogical research.

Results. The specificity of the classifications and systematization of historical sources are analyzed in the article. It is noted that the resource classification, that is the distribution of the resource base on the groups according to formalized features (form, structure, resource, way of storing information, etc.), deepens the idea of the historical resource nature, promotes the further development of theoretical problems of source scholarly practice and helps to better extract historical information, which is contained in similar resources.

The author has characterized the approaches of foreign and domestic researchers to the classification of historical and pedagogical resources (by number, content, coding method, by origin, place of storage, presentation form, etc.).

The publication emphasizes that modern researchers develop their own approaches to the resource classification and systematization, depending on which principle is the basis for them. In the practice of modern historical and pedagogical resource studies, three main principles are fixed: in terms of content, origin and types of historical and pedagogical resources. It is pointed out the peculiarities of the resource base use in the historical and pedagogical researches of the famous domestic scientists on pedagogical problems, questions about studying the heritage of personalities and their contribution to the development of pedagogical science, educational issues in comparative pedagogy and so on.

Conclusion. Thus, when organizing historical and pedagogical studies, it is important to use all kinds of resources for the purpose of their deep and comprehensive analysis and synthesis. Only criticizing and examining all the diversity of historical and pedagogical resources, comparing them with each other, it is possible to build conclusions from the available historical and pedagogical factual material and generalizations which includes new scientific knowledge.

Kew words: resource base, resource, historical and pedagogical resource, classification, systematization, classification principle, historical and pedagogical research.

REFERENCES

1. Adamenko O.V. (2006). Rozvytok pedahohichnoi nauky v Ukraini v druii polovyni XX stolittia [Development of pedagogical science in Ukraine in the second half of the 20th century]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Luhansk. [in Ukrainian].
2. Hod B.V. (2013). Dzhereloznavcha baza doslidzhennia pedahohichnoi dumky doby yevropeiskoho Vidrozhennia: osoblyvosti, pidkhody, metody opratsiuvannia [Resource study of the pedagogical thought of the European Renaissance period: features, approaches, methods of studying]. *Collection of Scientific Works*, 15, 156 – 161. [in Ukrainian].
3. Zolotuhina S.T. (2013). Osoblyvosti vykorystannia dzherelnoi bazy v istoryko-pedahohichnykh doslidzhenniakh [Features of using the resource base in historical and pedagogical research]. *Collection of Scientific Works – Khmelnytskyi. KhHPA*, 15, 266 – 271. [in Ukrainian].
4. Kolyada N.M. (2012). Rozvytok dytiachoho rukhu v Ukraini (pochatok XX st. – seredyna 30-kh rokiv XX st.) [Development of children's movement in

- Ukraine (beginning of the 20th century – mid-1930s.)). *Monograph*. – Uman. PP Zhovtyi. [in Ukrainian].
5. Pushkarev L.N. (1975). *Klassifikatsiya pismennih istochnikov po otechestvennoy istorii* [Classification of written resources on native history]. Moscow. [in Russian].
 6. Raskin D.I. (1989). *Klassifikatsiya istoriko-pedagogicheskikh istochnikov* [Classification of historical and pedagogical resources]. Moscow, 85 – 89. [in Russian].
 7. Seiko N.A. (2009). *Dobrochynnist u sferi osvity Ukrainy (XIX – pochatok XX stolittia)* [Charity in the field of education of Ukraine (19th – beginning of the 20th century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zhytomyr. [in Ukrainian].

(англійською переклала Прийменко Людмила Валентинівна, аспірант кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”)

УДК [378.015.31:005.336.5]:37.011.3-051

САЯПІНА Світлана

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна, 84116

E-mail: pedagogi@i.ua

ТИМОШЕНКО Марина

аспірант кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна, 84116

E-mail: margaritka47@ukr.net

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗВО ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Анотація. У статті акцентовано увагу на тому, що для підтримки особистісно-професійного саморозвитку студента треба повне цілісне використання педагогічних можливостей і ресурсів освітньої установи й навколишнього соціуму, вибудовування системи особистісно-розвивальних і змістотворчих взаємин між суб'єктами. Проблеми освіти та підготовки фахівця мають тенденцію до розглядання у взаємозв'язку з іншими педагогічними системами та соціальними явищами в суспільстві. Під

© Саяпіна С., Тимошенко М., 2019

освітнім простором розуміємо педагогічну категорію, цілісну інтегративну одиницю соціуму й світового освітнього простору, нормативно чи стихійно структуровану, що має свою систему координат; вона сприяє ефективній підготовці педагога до педагогічної взаємодії, його соціального самовизначення, культурного, особистісного, ментально-емоційного розвитку, загальнопедагогічної та мовної підготовки, зміни особистісного світорозуміння та поведінки. Сутність освітнього простору полягає у формуванні в майбутнього вчителя готовності до педагогічної взаємодії, що є необхідною інтегративною якістю особистості та схильною до впливів середовища. Як частина середовища є навчальна й виховна діяльність, що входять у цілісний освітній простір, де центральною частиною є особистості викладача та студента, формують особистісний освітній простір. Структура освітнього простору представлена сторонами-гранями: соціокультурною, комунікативно-мовною, афективно-мовною спрямованостями.

Ключові слова: освітнє середовище, освітній простір, виховний простір, заклади вищої освіти, майбутній фахівець.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Вітчизняна система освіти переживає період радикальних змін, які обумовлені соціальними змінами в нашій країні та світовій спільноті. Назріла нагальна потреба входження освітнього простору України у світовий освітній простір, що вимагає проведення вченими теоретичних і прикладних досліджень із вивчення різних аспектів освітнього простору.

У результаті динамічного розвитку сучасного суспільства підвищуються вимоги до професійної мобільності фахівця, що визначає якість і вектор перетворень в організації його професійної та особистісної підготовки. Орієнтація на традиційну передачу накопичених людських знань й умінь сьогодні стає неприйнятною. Це призводить до зміни смислів педагогічної діяльності у ЗВО й визначає необхідність розв'язувати в освітньому процесі проблему підтримки особистісно-професійного саморозвитку студента як умови його професійного самовдосконалення та реалізації. Для забезпечення ефективності цього процесу значущим є повне цілісне використання педагогічних можливостей і ресурсів освітньої установи й навколишнього соціуму, вибудовування системи особистісно-розвивальних і змістотворчих взаємин між суб'єктами.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У контексті розв'язання окресленої проблеми актуальність набувають праці вчених, де розкрито питання організації освітнього середовища як засобу набуття різноманітних компетентностей фахівцями (В.Артеменко, А.Кух, Н.Морзе, С.Мякішев, В.Слободчиков, В.Ясвін), діяльності студентів у

інформаційно-освітньому просторі (А.Алексюк, А.Вербицький, М.Головань, Г.Гецов, І.Ільясов, В.Козаков, Л.Панченко, В.Якунін).

Освітній простір як предмет наукових досліджень перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених (Н.Бастун, С.Бондирева, В.Гаврилук, С.Гершунський, В.Гинецінський, І.Демакова, Б.Ельконін, Л.Новикова, Л.Макар, Н.Рибка, А.Самодрін, Н.Селіванова, В.Слободчиков, Т.Ткач, І.Фрумін, І.Шалаєв, І.Шендрик, Т.Чернецька, Г.Щевельова, А.Цимбалару та ін.) і переважно розглядається із двох позицій – як об'єктивний та суб'єктивний феномен. Натомість гуманізація системи освіти передбачає побудову освітнього простору як багатомірної педагогічної реальності в нерозривній єдності цих двох позицій.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в розкритті підходів щодо визначення сутності освітнього та виховного просторів у ЗВО як педагогічних категорій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «освітній простір» став часто траплятися в педагогічних дослідженнях лише в останні 10 років. Раніше в науці для позначення понять, подібних до нього, використовували терміни «середовище», «ситуація», «система», «світ» тощо.

Так, ще в першій половині ХХ століття, описуючи навколишній простір, що створило його як особистість, М.Бердяєв називав «Я і світове середовище» ту главу, в якій розглядав вплив сім'ї, батьків, школи та довкілля. М.Бердяєв підкреслив зв'язок окремо взятої людини із цілим світом: «Витоки людини лише частково можуть бути зрозумілі та раціоналізовані. Таємниця особистості, її єдності нікому не зрозуміла до кінця. Людська особистість більш таємнича, ніж світ. Вона і є цілий світ. Людина – мікрокосм і укладає в себе все. Але актуалізовано й оформлено в її особистості лише індивідуально-особливе. Я завжди відчував свою багатоповерховість» [1].

Сам термін «простір» (від англ. Envi-ronment – оточення, навколишнє оточення, довкілля, простір, особистісний простір) уперш став траплятися в зарубіжних наукових дослідженнях (у психології; особистісний простір – С.Вапнер, 1990; навколишній простір – Ф.Верной, 1979). Ф.Верной ще в 70-ті роки ХХ століття проводив крос-культурний аналіз здібностей і впливу навколишнього простору. Він уважав, що інтелект частково залежить від індивідуальних генетичних відмінностей, а почасти від стимулювального чи гальмувального впливу довкілля.

У педагогічних дослідженнях 80-их років ХХ століття питання освіти все частіше вивчалися з погляду цілого процесу, взаємозв'язку з довкіллям, але терміна «освітній простір» ще не було. Замість нього використовували термін «ситуація» для характеристики тимчасової

координати освітнього простору, тобто характеристики якісного стану низки освітніх систем у цей період часу.

На думку І.Демакової, поняття «простір» не ідентичне поняттю «середовище». Якщо середовище – це даність, яка не є результатом конструктивної діяльності людини, то простір – це результат педагогічного освоєння цієї даності. Отже, процес проектування виховного простору – це системоутворювальна діяльність щодо цілеспрямованого аналізу, прогнозування, освоєння, перетворення та забезпечення розвитку педагогічної дійсності.

Аналізуючи різні підходи до поняття «простір», визначимо педагогічний ризик проектування виховного простору як «системи, в якій основна роль керівника і визначає смисли суб'єкта належить організаторам і педагогам, а не студентському співтовариству». У такій системі переважає педагогічно сформований спосіб життя як певний моральний ідеал (часто формальний), насаджуваний у систему людських відносин наказом зверху. У процесі недооцінювання значущості опори на суб'єктності студентів виявляється їх інфантильність, споживацьке ставлення до життя та процесу своєї професіоналізації. Як ключову характеристику виховного простору І.Демакова визначила відповідальність вихованців за його створення та вдосконалення. В умовах вишу студенти нарівні з педагогами є суб'єктами його освоєння. На наш погляд, виховний простір лише тоді може стати чинником особистісно-професійного саморозвитку майбутнього фахівця, коли він створюється та розвивається природньо, коли враховуються ресурси, педагогічні можливості та традиції середовища вишу, коли воно стає і простором студентської спільноти, наповненим реальними питаннями, проблемами молоді, які вони самостійно вирішують; коли студенти сприймають простір вишу як власну територію, за яку вони несуть відповідальність.

Проблеми освіти та підготовки фахівця мають тенденцію розглядатися у взаємозв'язку з іншими педагогічними системами та соціальними явищами в суспільстві. Але термін «система» як «безліч елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним, утворюють певну цілісність, єдність», не враховує процесів, що відбуваються за її межами й надають їй істотний вплив. Усе частіше в наукових дослідженнях з'являються терміни «простір», «освітній простір». Але оскільки галузь освіти існує не ізольовано, а в певному соціальному середовищі, яке в значно визначає її функціонування та розвиток, то й освітні системи, перебуваючи в певних умовах, виявляються залежними від них. Тому середовище, уся людська цивілізація є специфічною умовою існування систем освіти, що визначає сутність їх розвитку. Як теоретичну

форму відображення середовища існування освітніх систем все частіше називають освітній простір [8].

Про це писав В.Гинецинський: «Освітній процес, будучи на категоріальному рівні невід'ємною стороною розвитку й функціонування людського суспільства, на емпіричному постає як різноманіття співіснуючих і/або змінювальних один одного специфічних структур соціальної взаємодії різного масштабу, які забезпечують у кінцевому рахунку становлення єдиної людської цивілізації. Найменшою структурною одиницею такої взаємодії є діада «учитель-учень», найбільшою – світовий освітній простір» [4].

Теорії освітнього простору приділяється все більше уваги в науковій літературі 90-их років ХХ століття (З.Батюкова, Н.Морозова, В.Позднєв, Н.Соловйова, Л.Сисоєва, Л.Санкін, Н.Стадник, Г.Сериков та ін.). У найширшому сенсі під терміном «простір» розуміють безліч об'єктів, між якими встановлено взаємини. Освітній простір організовано як скупчення, сукупність, безліч освітніх систем, причому кожній відводиться певне місце, обумовлене не лише складом і функціями самої освітньої системи, а також іншими причинами. У тезаурусі «Нові цінності освіти» під освітнім простором розуміється наявне в соціумі «місце», де суб'єктивно задаються безлічі відносин і зв'язків, де здійснюється спеціальна діяльність різних систем (державних, громадських і змішаних) із розвитку індивіда і його соціалізації.

У 90-ті роки ХХ століття з'являється низка досліджень, присвячених проблемам освітнього простору чи його окремих рис і характеристик. Т.Борисова розглядала освітній простір як чинник соціального виховання школярів і, відповідно, визначає його не лише як реально наявний просторово-часовий континуум функціонування певних відносин у галузі утримання та організації освіти, що ґрунтується на реальній інформаційно-директивній основі, але і впорядковані, стійкі взаємодії особистості з відкритим соціально-освітнім середовищем, із сім'єю як інститутом освіти та соціальними освітніми інституціями, орієнтованими на її самореалізацію, на формування здорових відносин у різних галузях її життєдіяльності, серед дітей і дорослих, а також у соціумі цієї особистості.

Освітнє середовище вищу включає виховний простір, в якому здійснюється педагогічно доцільна діяльність щодо актуалізації та підтримки особистісно-професійного саморозвитку студента. Категоріальний апарат педагогіки збагатився новими смислами поняття «виховний простір» завдяки науковим дослідженням Л.Новікової, І.Демакової, Н.Селіванової та ін., які розглядають його сутність із різних позицій: як особливу педагогічну реальність, адекватну складовим вихованості людини (Л.Новікова) [10]; як результат діяльності творчого та

інтеграційного характеру (Н.Селіванова) [12]; як динамічну мережу взаємопов'язаних педагогічних подій, які є умовами особистісного розвитку людини, що створюються колективними чи індивідуальними зусиллями (Д.Григор'єв); як освітній розвивальний простір, у якому спеціально змодельовані місце й умови, що забезпечують різноманітні варіанти вибору оптимальної траєкторії розвитку та дорослішання особистості (В.Степанов).

Виховний простір вишу є системою та має складну структуру, що складається з таких компонентів: цілі, що розділяються всіма учасниками процесу створення виховного простору; вихідної єдиної педагогічної концепції, тобто сукупності ідей щодо осмислення й освоєння виховного простору вишу; суб'єктів діяльності, що її організують і беруть у ній участь; розгалуженої системи відносин, що інтегрує суб'єкти та компоненти простору в якусь спільність; середовище чи культурне оточення вишу, соціуму, яке освоюється в процесі його осмислення як простору потенційної життєдіяльності суб'єктів.

Суттєвою й якісною характеристикою виховного простору як системи є його цілісність. Цілісність – це результат різноманітності як елементів, так і взаємозв'язків між ними за наявності загальної педагогічної концепції, прийнятої та підтримуваної всіма суб'єктами системи. Цілісність виховного простору виявляється в спільності мети виховання студентів, методологічного взаємозв'язку підходів до їхнього виховання, напрямків виховання, координації виховних зусиль педагогів й інтенцій самовиховання студентів.

Із цих позицій виділимо цілу серію педагогічних ризиків проектування виховного простору вишу. На думку Л.Новікової, з одного боку, розвиток виховного простору – це рух до його цілісності, тотальності та повної упорядкованості, а з іншого – цілісність може стати причиною стагнації системи та зупинити її розвиток. Цей педагогічний ризик зупинки розвитку виховного простору може стати результатом формального ставлення до осмислення його виховного потенціалу, у процесі якого уніфікувати та стандартизувати використання можливостей культурного оточення вишу та соціуму. Під час такої педагогічної взаємодії стає менше несподіваних і непередбачуваних ситуацій для спонтанних виявів особистості. А виховний простір із жорсткою структурою та без творчого осмислення його можливостей припиняє бути активним засобом виховання [10]. Як вважала Н.Селіванова, неправомірно очікувати поступального лінійного розвитку феномена «виховний простір». Нестабільність – запорука того, що виховний простір «живий і здатний до розвитку» [12, с. 38].

Виховний простір в установах професійної освіти (як у вишах, так і в технікумах, училищах, ліцеях) розвивається швидше, ніж інші соціальні виховні галузі й ніколи не досягає високого ступеня цілісності. На думку Л.Новикової, це є природним, так як швидко відбувається зміна поколінь вихованців і в освітній заклад постійно долучається щось нове. Виявляються нові можливості середовища, нові зв'язки між суб'єктами виховного процесу. Нами виділено наступний педагогічний ризик відповідальності впливу виховного простору на процес особистісного та професійного саморозвитку студентів. Автор ідеї середовищного підходу Ю.Мануйлов обґрунтував положення про вплив середовища на розвиток особистості вихованця. «Середовище осереднює особистість (багате виховним потенціалом – збагачує, бідне – збіднює)» [9], а формальне – формалізує відносини особистості до самої себе, до інших і до суспільства. Актуальним у такому процесі стає форма, а не її смисли та зміст, що призводить до необхідності особистості адаптуватися до умов, а не розвивати власний потенціал. Чим триваліше перебування особистості в середовищі, то більша її осередненість. Зауважимо, що чим жорсткіше структура виховного простору у виші, тим більш формальний процес виховання студентів, нижче ефективність виховного впливу та менше ймовірність самовиховання студентів.

Як ще один педагогічний ризик ми виділяємо різноманітність і часту суперечливість педагогічних позицій організаторів виховного простору, педагогів, які здійснюють безпосередню реалізацію виховних ідей. Це певний суб'єктивний чинник сприйняття педагогами мети виховання, авторська інтерпретація методів і форм здійснення виховання, власної політичної позиції і позиції студентів у цьому процесі. Різноспрямованість педагогічних уявлень про взаємодію педагога та студентів є перевагою та недоліком у процесі створення та розвитку виховного простору. Відомо, що особистість у педагогіці є значущим чинником виховання, і як педагог бачить і розуміє свою виховну місію, так він і буде здійснювати власну педагогічну діяльність. Якщо педагог не може прийняти цінності виховного простору, осмислити його з тих же позицій, що й автор ідеї концепції виховання в освітньому закладі, то й реалізація цих ідей у практиці виховання буде неефективною чи навіть руйнівною. Тому не може бути авторства однієї людини чи вузького колективу в розробці загальної для всіх суб'єктів виховання концепції виховного простору. В умовах проектування ефективного виховного простору повинен бути забезпечений діалоговий режим його створення, можливість узгодження різноманітних методологічних позицій педагогів, можливість взаємодії всіх суб'єктів по вертикалі та горизонталі, надання їм умов вибору та

самовизначення в педагогічній реальності. Це можливо лише на основі колегіальної взаємодії суб'єктів проектування.

На думку Н.Крилової, створюючи зі студентами культурно значущу ситуацію освіти та саморозвитку, педагог вступає в особливий виховний простір – «простір проекту» [5, с. 192]. Учена вважала, що кожен педагог повинен самовизначитися не просто як транслятор якоїсь (що часто минає) культури, а як активний учасник того культурного середовища, в якому живе та розвивається вихованець.

Проектування виховного простору має враховувати можливості управління його розвитком, яке, на думку Н.Селіванової, може здійснюватися двома шляхами: революційним й еволюційним. Перший названий А.Макаренком «методом вибуху» і викликається надзвичайними обставинами. А в процесі реалізації другого шляху – еволюційного – важливими є наявність своєчасної об'єктивної інформації про стан і потенціал виховного простору й можливості його розвитку та прагнення педагогів і студентів до творчого постійного пошуку, що робить процес створення й ускладнення виховного простору планомірним і керованим. Уплив виховного простору вищу зумовлено сприйняттям його студентами, їхнім долученням у процес його створення та вдосконалення. Ефективність освоєння цього простору студентами залежить від того, яким вони його бачать (уже сформованим і незалежним від нього чи складним і можливим для участі в його створенні та перетворенні) [12].

Чи є можливість у студентської спільноти змінювати ситуацію, ускладнювати структуру виховного простору? Які засоби й форми для цього надані педагогами? Л.Новикова виділила закономірність розвитку виховного простору, яке створюється та розвивається не лише під впливом педагогів, а й за рахунок внутрішніх процесів самоорганізації, тобто за рахунок власних зусиль студентів.

Під час моделювання виховного простору вищу особливе значення має його діагностика, облік позитивних потенціалів і негативних наслідків його реалізації, вивчення потреб і мотивів його учасників, аналіз неформальних об'єднань педагогів і студентів. Від якості аналізу й рефлексії проектування та здійснення виховного простору залежить і ефективність процесу виховання та самовиховання студентів. У цій ситуації можна обґрунтувати ще один ризик – ризик міфологізму результатів виховного впливу. Виключивши рефлексію своїх виховних інтенцій, підійшовши формально до оцінки успішності взаємодії лише за зовнішніми ознаками, виключивши багатовимірність оцінювання результативності виховання та самовиховання студентів, ми приходимо до безпідставних позитивних результатів педагогічної діяльності: нам здається, що ми зробили все можливе, використовували всі умови

виховного простору. Отримані результати за формальними ознаками дають відчуття ефективності проведеної виховної роботи. Проте, помітивши недоліки виховання в процесі неформального спілкування студентів, коли немає поруч «наглядача», ми не співвідносимо ці вияви зі своїм педагогічним впливом і результатами проектування. І, відповідно, посилюємо міфологічність своєї виховної діяльності. Тому наявність багатовимірною зовнішнього аналізу та постійної рефлексії у всіх суб'єктів виховного простору своїх відносин і діяльності додасть процесу розвивальний характер [7].

Отже, створення виховного простору є, з одного боку, розробкою соціально-педагогічного проекту з урахуванням умов, можливостей і традицій освітнього закладу, а з іншого – спеціальну колективну діяльність щодо зміни педагогічної реальності, тобто реалізації проекту в практику.

Висновки. Розглянувши всі перераховані вище підходи щодо поняття освітнього простору, ми під освітнім простором розуміємо педагогічну категорію, цілісну інтегративну одиницю соціуму й світового освітнього простору, нормативно чи стихійно структуровану, що має свою систему координат; сприяє ефективній підготовці вчителя до педагогічної взаємодії, його соціального самовизначення, культурного, особистісного, ментально-емоційного розвитку, загальнопедагогічної та мовної підготовки, зміни особистісного світорозуміння та поведінки.

Сутність освітнього простору полягає у формуванні в майбутнього вчителя готовності до педагогічної взаємодії, що є необхідною інтегративною якістю особистості та схильною до впливів середовища. У якості частини середовища виступають навчальна й виховна діяльності, що входять у цілісний освітній простір, де центральною частиною є особистості викладача та студента, формують особистісний освітній простір. Структура освітнього простору представлена сторонами-гранями: соціокультурною, комунікативно-мовною, афективно-мовною спрямованостями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бердяев Н.А. О назначении человека / Н.А.Бердяев. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 478, [2] с. – (Философия. Психология).
2. Виленский М.Я., Мещерякова Е.В. Образовательное пространство как педагогическая категория / М.Я.Виленский, Е.В.Мещерякова // Педагогическое образование и наука, 2010. – С. 8–12.
3. Гаврилюк В.Ю. Теоретичні аспекти створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного

- навчального закладу / В.Ю.Гаврилук // Народна освіта. – 2016. – Вип. 3. – С. 49–57.
4. Гинецинский В. Проблема структурирования мирового образовательного пространства / В.Гинецинский // Педагогика, 1973. – № 3. – С. 10.
 5. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б.Крылова // Народное образование. Сер. «Новые ценности образования». – 2000. – № 10.
 6. Лобач Н. В. Освітнє середовище як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів / Н.В.Лобач // Наукові записки. – Випуск 5. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Ч. 1. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2014. – С. 42–46.
 7. Лукина Е.О. Проектирование воспитательного пространства вуза: анализ педагогических рисков / Е.О.Лукина / Педагогическое образование и наука, 2010. – № 4. – С. 69–72.
 8. Макар Л.М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі / Л.М.Макар // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30. – С. 229–236.
 9. Мануйлов Ю.С. Средовой подход к воспитанию / Ю.С.Мануйлов // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 25–39.
 - 10.Новикова Л. И., Кулешова И. В. Воспитательное пространство: опыт и размышления / Л.И.Новикова, И.В.Кулешова // Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. М., 1996. – С. 5–48.
 - 11.Панченко Л.Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.10 / Л.Ф.Панченко; ДЗ «Луган. нац. ун-т ім.Т.Шевченка». – Луганськ, 2011. – 44 с.
 - 12.Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л.Селиванова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 35-39.
 - 13.Ткач Т.В. Освітній простір особистості: психологічний аспект: монографія / Т.В.Ткач; Інститут ім. Г.С.Костюка АПН України. – К.: Запоріжжя, 2008. – 272 с.
 - 14.Цимбалару А.Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі I ступеня: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.09 / А.Д.Цимбалару. – Київ; НАПН України, 2014. – 41 с.

Стаття надійшла до редакції 02.06.2019.

САЯПИНА Светлана

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

E-mail: pedagogi@i.ua

ТИМОШЕНКО Марина

аспирант кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

E-mail: margaritka47@ukr.net

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО УВО КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В статье акцентируется внимание на том, что для поддержки личностно-профессионального саморазвития студента необходимо полное целостное использование педагогических возможностей и ресурсов образовательного учреждения и окружающего социума, выстраивания системы личностно-развивающих и содержательнотворческих отношений между субъектами. Проблемы образования и подготовки специалиста имеют тенденцию рассматриваться во взаимосвязи с другими педагогическими системами и социальными явлениями в обществе. Под образовательным пространством понимаем педагогическую категорию, целостную интегративную единицу социума и мирового образовательного пространства, нормативно или стихийно структурированную, что имеет свою систему координат; она способствует эффективной подготовке преподавателя к педагогическому взаимодействию, его социального самоопределения, культурному, личностному, ментально-эмоциональному развитию, общепедагогической и языковой подготовки, изменения личностного миропонимания и поведения. Сущность образовательного пространства заключается в формировании у будущего педагога готовности к педагогическому взаимодействию, которое является необходимым интегративным качеством личности и склонной к влияниям среды. В качестве части среды выступают учебная и воспитательная деятельности, что входят в целостное образовательное пространство, где в качестве центральной части выступают личности преподавателя и студента, формируют личностное образовательное пространство. Структура образовательного пространства

представлена сторонами-гранями: соціокультурная; комунікативно-язикова, афективно-язикова направленности.

Ключевые слова: образовательная среда, образовательное пространство, воспитательное пространство, учреждения высшего образования, будущий специалист.

SAIAPINA Svitlana

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

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

E-mail: pedagogi@i.ua

TYMOSHENKO Maryna

Postgraduate of the Department of Pedagogy of Higher Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University” a

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

E-mail: margaritka47@ukr.net

EDUCATIONAL SPACE OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION AS A FACTOR OF PERSONALITY-PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF THE FUTURE SPECIALIST

Abstract. The article focuses on the fact that in order to support the student’s personal and professional self-development, it is necessary to use the full coherent use of educational opportunities and resources of the educational institution and the surrounding society, building up the system of personality-developing and content-building relationships between persons. Under the educational space, it is understood the pedagogical category, the coherent integrative unit of society and the world educational space, normative or spontaneously structured, having its own coordinate system; it contributes to the effective preparation of a pedagogue for pedagogical interaction, his/her social self-determination, cultural, personal, mental and emotional development, general pedagogical and linguistic preparation, changes in personal world view and behaviour.

Key words: educational surrounding, educational space, upbringing space, institutions of higher education, future specialist.

Introduction. The domestic system of education is undergoing a period of radical changes that are conditioned by social changes in our country and the world community. There is an urgent need of entering the educational space of Ukraine into the world educational space, which requires scientists to conduct theoretical and applied researches on studying various aspects of the educational space.

Analysis of publications. The educational space as a subject of scientific investigations is at the center of attention of domestic and foreign scientists

(N. Bastun, S. Bondyreva, V. Havryliuk, S. Hershunskyi, V. Hynetsynskyi, I. Demakova, B. Elkonin, L. Novikova, L. Makar, N. Rybka, A. Samodryn, N. Selivanova, V. Slobodchikov, T. Tkach, I. Frumin, I. Shalaiev, I. Shendryk, T. Chernetska, H. Shchevelova, A. Tsymbalaru and others) and is mainly considered from two positions — as an objective or subjective phenomenon. On the other hand, humanization of the education system implies the construction of an educational space as a multidimensional pedagogical reality in the inseparable unity of these two positions.

Purpose. The purpose of the paper is to reveal approaches to the definition of the essence of educational and upbringing spaces in the institution of higher education (IHE) as pedagogical categories.

Results. Problems of education and training of a specialist tend to be considered in conjunction with other pedagogical systems and social phenomena in society. But the term “system” as “a set of elements that are in relationships and ties to each other, form a certain integrity, unity”, does not take into account the processes occurring outside its borders and give it a significant effect. The terms “space” and “educational space” appear more often in scientific studies.

The educational space of the IHE includes an upbringing space in which it is carried out the pedagogically expedient activity on actualization and support of the student’s personal and professional self-development. The categorical apparatus of pedagogy has enriched the concept “educational space” with the new meanings thanks to the scientific studies of L. Novikova, I. Demakova, N. Selivanova, and others.

Conclusion. The author of the paper understands under the educational space the pedagogical category, the coherent integrative unit of society and the world educational space, normative or spontaneously structured, having its own coordinate system; it contributes to the effective preparation of a pedagogue for pedagogical interaction, his/her social self-determination, cultural, personal, mental and emotional development, general pedagogical and linguistic training, changes in personal world view and behaviour.

The essence of the educational space is forming a future teacher’s readiness for pedagogical interaction, which is a necessary integrative quality of the individual and prone to environmental influences. As parts of the environment there are educational and upbringing activities that are included into a holistic educational space, where the personalities of the lecturer and the student act as the central part, form the personal educational space. The structure of the educational space is represented by sides-borderlines: of sociocultural; communicative-linguistic, affective-linguistic orientation.

REFERENCES

1. Berdiaev, N. A. (2006). *O naznachenii cheloveka [On the Purpose of Man]*. Moskva: AST: AST MOSKVA: KHRANITEL [in Russian].
2. Vilenskii, M. Ia., Meshcheriakova, E. V. (2010). Obrazovatelnoe prostranstvo kak pedagogicheskaiia kategoriia [Educational Space as a Pedagogical Category]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka – Pedagogical Education and Science*, 8–12 [in Russian].
3. Havryliuk, V. Yu. (2016). Teoretychni aspekty stvorennia ta funktsionuvannia informatsiino-osvitnoho seredovyscha suchasnoho pozashkilnoho navchalnoho zakladu [Theoretical Aspects of Creation and Functioning of the Information and Educational Environment of a Modern Out-of-School Educational Institution]. *Narodna osvita – Public Education*, 3, 49–57 [in Ukrainian].
4. Ginetsinskii, V. (1973). Problema strukturirovaniia mirovogo obrazovatelnoho prostranstva [The Problem of Structuring the World Educational Space]. *Pedagogika – Pedagogy*, 3, 10 [in Russian].
5. Krylova, N. B. (2000). Kulturologiia obrazovaniia [Culturology of Education]. *Narodnoe obrazovanie. Ser. «Novye tcennosti obrazovaniia» – Public Education. Series “New Values of Education”*, 10 [in Russian].
6. Lobach, N. V. (2014). Osvitnie seredovysche yak zasib formuvannia informatsiino-analitychnoi kompetentnosti studentiv [Educational Environment as a Means of Forming Information-Analytical Competence of Students]. *Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Scientific Notes. Series: Problems of Methodology of Physical-Mathematical and Technological Education*. Kirovohrad: RVV KDPU im. V.Vynnychenka, 5, part 1, 42–46 [in Ukrainian].
7. Lukina, E. O. (2010). Proektirovanie vospitatelnogo prostranstva vuza: analiz pedagogicheskikh riskov [Designing the Educational Space of the Higher Educational Institution: Analysis of Pedagogical Risks]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka – Pedagogical Education and Science*, 4, 69–72 [in Russian].
8. Makar, L. M. (2013). Sutnist osvitnoho seredovyscha v pedahohichnomu protsesi [The Essence of the Educational Environment in the Pedagogical Process]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Forming a Creative Personality at Higher and Secondary Schools*, 30, 229–236 [in Ukrainian].
9. Manuilov, Iu. S. (2000). Sredovoi podkhod k vospitaniuu [Environmental Approach to Upbringing]. *Pedagogika – Pedagogy*, 7, 25–39 [in Russian].
10. Novikova, L. I., Kuleshova, I. V. (1996). Vospitatelnoe prostranstvo: opyt i razmyshleniia [Educational Space: Experience and Reflections].

Metodologiya, teoriya i praktika vospitatelnykh sistem: poisk prodolzhaetsia – Methodology, Theory and Practice of Educational Systems: Search Continues, 5–48 [in Russian].

11. Panchenko, L. F. (2011). Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku informatsiino-osvitnoho seredovyshcha universytetu [Theoretical and Methodological Principles of Developing the Informational and Educational Environment of the University]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Luhansk [in Ukrainian].
12. Selivanova, N. L. (2000). Sovremennye predstavleniia o vospitatelnom prostranstve [Modern Ideas About the Educational Space]. *Pedagogika – Pedagogy*, 6, 35–39 [in Russian].
13. Tkach, T. V. (2008). *Osvitnii prostir osobystosti: psykholohichni aspekt: monohrafiia [Educational Space of Personality: Psychological Aspect: Monograph]*. Kyiv: Zaporizhzhia [in Ukrainian].
14. Tsymbalaru, A. D. (2014). Teoretychni ta dydaktyko-metodychni zasady pedahohichnoho proektuvannia osvitnoho prostoru v shkoli I stupenia [Theoretical and Didactic-Methodical Bases of the Pedagogical Projection of the Educational Space at School of the 1st Grade]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

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

УДК 378.11:378.147.001

СИПЧЕНКО Валерій

професор кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька обл., 84116

E-mail: pionerv50@gmail.com

КЛИМОВА Валентина

Викладач українознавчих дисциплін, заступник директора з навчальної роботи Комунальний заклад «Покровський педагогічний коледж»

вул. Маршала Москаленка, 149, м. Покровськ, Донецька область, 85302

E-mail: klimval16@gmail.com

**УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ У
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

© Сипченко В., Климова В., 2019

Анотація. У статті розкривається проблема управління інноваційними процесами у закладах вищої освіти. Авторами проаналізовано дослідження й публікації В.Бондаря, Л.Ващенко, Л.Даниленко, І.Дичківської, В.Креміня, Л.Карамушки, О.Мармази, В.Пікельної, що стосуються інноваційного менеджменту. Окреслено проблеми інноваційного розвитку освітніх установ, коротко охарактеризовано сутність управлінських інновацій у закладах освіти, з'ясовано пріоритетні принципи і механізми управління інноваційними процесами у закладах освіти, визначено найбільш ефективні технології управління інноваційною діяльністю педагогічних, науково-педагогічних працівників.

Важливим в управлінні інноваційними процесами, на думку авторки, є розробка моделі, що дасть можливість керівнику здійснювати процес управління цілісно, на основі діагностики й моніторингу, а також забезпечуватиме ефективність управління нововведеннями.

На основі наукових розробок учених визначено складові структури моделі управління інноваційними процесами, що складається з п'яти етапів. На кожному етапі реалізації моделі досить чітко окреслено процеси керівництва інноваційною діяльністю. Акцентується увага на тому, що *зміст управлінської діяльності* поетапно регулює інноваційні процеси, координує інновації, сприяє розвитку інноваційного середовища.

Автори переконливо доводять – управління інноваційними процесами слід розглядати як процес, що регулює взаємозв'язок усіх компонентів системи освіти й реалізується безпосередньо через нові управлінські функції: розробку інноваційної освітньої стратегії, вивчення процесів функціонування й розвитку системи вищої освіти на основі моніторингових досліджень, виявлення й підтримку ініціативних науково-педагогічних і педагогічних працівників, поширення інновацій на рівні освітнього закладу, регіону, країни. Це сприятиме переходу системи освіти на якісно вищий рівень на основі оптимізації кадрового потенціалу, матеріально-технічних ресурсів, якими володіють заклади освіти різних типів.

Подальші перспективи досліджень у цьому напрямі: пошук найбільш ефективних методів удосконалення розробленої моделі управління інноваційною діяльністю закладів освіти, зокрема фахової перед вищої.

Ключові слова: інноваційна діяльність, управлінські інновації, інноваційний менеджмент, модель управління інноваційними процесами, механізми управління інноваційними процесами.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, зокрема, інтеграційні процеси,

глобалізація, демократизація, створення єдиного інформаційного простору, мають суттєвий вплив на освіту. Управління розвитком закладу освіти в умовах соціально-політичних та економічних трансформацій стає основним системо утворювальним фактором інноваційних змін, від яких значною мірою залежить подальше функціонування закладу освіти, його конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг.

Це вимагає формування ефективної державної інноваційної політики. У Законах «Про вищу освіту», «Про освіту», «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» акцентується на необхідності розроблення системи нівелювання ризиків негативних наслідків інноваційної діяльності.

Інноваційна діяльність у закладі освіти ґрунтується на філософському вченні про єдність і боротьбу протилежностей. З одного боку, налагоджене освітнє середовище, забезпечене якісним матеріально-технічним обладнанням й висококваліфікованими кадрами, опирається на нововведення, що порушують його стабільність і не завжди дають очікувані результати. З іншого боку, підтримувати високий якісний показник результатів діяльності, бути конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг неможливо без інноваційних нововведень. Безумовно, що впровадження нового завжди містить у собі певний елемент ризику, проте ще більшим ризиком є відмова від інноваційної діяльності або її ігнорування. Ефективна діяльність і подальший успішний розвиток закладу освіти можливі лише завдяки новаціям, що сприяють удосконаленню його діяльності, відкривають нові можливості для кожного учасника освітнього процесу.

Здатність закладу освіти до стабільної результативної роботи – це його діяльнісний потенціал. Водночас є певний інноваційний потенціал, що складається з умов, ресурсів, готовності й здатності науково-педагогічних, педагогічних кадрів до інноваційного розвитку. Необхідною складовою розвитку закладу освіти є підвищення рівня його інноваційного потенціалу. Високий інноваційний потенціал свідчить про спроможність освітнього закладу здійснювати зміни, відповідно до вимог сучасності, виробляти й реалізовувати власну інноваційну стратегію. Низький інноваційний потенціал не здатний забезпечити умови для подальшого розвитку й продуктивної діяльності. Таким чином, управління сучасними закладами освіти повинно здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку.

Під час інноваційної діяльності закладу освіти змінюється роль керівника, оскільки його особистісні якості та позиція, професійна майстерність, інноваційна компетентність, інноваційна культура визначають перспективи розвитку колективу в цілому. Освітній процес

стає більш гуманним та демократичним, що дає можливість педагогам конструювати власну модель викладання, враховуючи при цьому і контингент студентів, і умови навчання, створені в закладі, і навіть місце його розташування. Відбувається формування нового педагогічного менталітету: девіз «навчання на все життя» замінюється на «освіта упродовж життя».

Тому особливої актуальності набуває проблема пошуку, розробки та реалізації оптимальної моделі управління інноваційними процесами у закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблеми інноваційного розвитку освітніх установ, сутності управлінських інновацій у закладах освіти привертають увагу багатьох науковців. Так в останні десятиліття з'явилися дослідження, що висвітлюють поняття управління інноваційною діяльністю та проблеми, які при цьому виникають, обґрунтовано підходи до класифікації інновацій, розкрито особливості процесу реалізації управлінських інновацій, доведено їх значення для ефективного розвитку закладів освіти.

Дослідженням проблеми управління сучасними освітніми установами присвячені праці, В.Бондаря [2], Л.Ващенко [4], І.Дичківської [6], Г.Єльнікової [8], Ю.Конаржевського [9], В.Крижко [10], В.Лунячек [11], Л.Карамушки [14], О.Мармази [12], В.Пікельної [16], В.Симонова [17]. Особливості інноваційного менеджменту висвітлюють у своїх працях В.Бондар [2], Л.Даниленко [5], Ю.Палеха [15], В.Симонов [17]; управлінську діяльність щодо впровадження інновацій подано у працях Г.Єльнікової [8], О.Мармази [12], методи соціально-психологічного аналізу, що використовуються в інноваційному менеджменті, розглядають Л.Карамушка [14], В.Пікельна [16], управління інноваційними змінами досліджують В.Василенко [3], Т.Дзюба [7].

Інноваційний менеджмент розглядають у різних аспектах як: науку та мистецтво управління інноваціями (І.Дичківська [6], В.Пітельна [16]); вид управлінської діяльності, що стосується безпосередньо прийняття рішень щодо інновацій (Л.Ващенко [4], В.Крижко [10]); апарат управління інноваціями (Л.Даниленко [5]); систему правил, норм, ціннісних орієнтацій, що регулюють різні види інноваційної діяльності (В.Василенко [3]). Вчені дослідили, що в інноваційному менеджменті домінують методи соціально-психологічні, евристичні та колегіальні (Л.Карамушка [14], Ю.Палеха [15]). Зміни в суспільній та науковій сферах викликають зміни у функціях, структурі та цілях управління (Л.Даниленко [5]), з'являються

специфічні засоби, методи та форми організації інноваційної діяльності (В.Василенко [3], Л.Ващенко [4]).

Наукові напрацювання В.Бондара [2], Ю.Конаржевського [9], Г.Єльникової [8], Л.Карамушки [14], В.Лунячека [11], Н.Мурашко [1], В.Пікельної [16], В.Симонова [17] та ін., державні документи та нормативні акти про освіту підтверджують важливість теоретичної та практичної розробки проблеми управління інноваціями у сучасних закладах освіти різного рівня.

Аналіз літератури та наукових досліджень з проблеми управління інноваціями засвідчив, що модель управління сучасними закладами освіти потребує переосмислення самого процесу управління і, значною мірою, залежить від керівництва закладу освіти, його компетентності в управлінській діяльності. Оскільки інноваційний менеджмент стосується не управління закладом як певною організацією, а управління освітнім процесом, у тому числі й інноваційними педагогічними системами.

Таким чином, можна зробити висновок, що, на жаль, такого роду досліджень поки ще замало, тому проблема управління інноваційною діяльністю в закладі освіти є актуальною й затребуваною.

Формування цілей статті. Мета статті – з'ясувати пріоритетні принципи та механізми управління інноваційними процесами у закладах освіти; виявити найбільш ефективні технології управління інноваційною діяльністю педагогічних та науково-педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах заклади вищої освіти 1-2 рівня акредитації повинні витримати удари кризових явищ у країні, тобто не лише функціонувати, а й оновлюватися, адаптуючись до нових умов функціонування у системі фахової перед вищої освіти.

Ефективність функціонування закладу освіти зумовлюється успішною реалізацією його стратегічних цілей. Важливу роль відіграють інноваційні процеси, що забезпечуються інноваційним менеджментом, підґрунтям якого є SWOT-аналіз. Він допоможе знайти відповідь на питання, які дадуть можливість покращити результати діяльності. Це можуть бути локальні зміни, комплексні або масштабні нововведення, які охоплюють діяльність колективу педагогів чи паралелі курсів здобувачів освіти, навчальні предмети певного циклу тощо.

Керівництвом закладу освіти визначається характер змін за інноваційним потенціалом:

- удосконалення, раціоналізація чи оптимізація;
- комбіновані нововведення, що передбачають застосування елементів різних технологій;
- інноваційні педагогічні технології, що сприятимуть модернізації освітнього процесу.

Отже, важливим є, передусім, з'ясування потреби у новації, визначенні відповідності інновації наявній проблемі, переконаність педагогів у доцільності розгортання інноваційної діяльності, спрямованої на якісні зміни.

Управління інноваційними процесами – передумова якісних змін у системі освіти, тому основними показниками якості управлінських процесів є: рівень якості освітнього процесу, професійне зростання науково-педагогічних кадрів, розвиток інновацій, конкурентоспроможність випускників.

Управління інноваційними освітніми процесами здійснюється за певними принципами, що є основою управлінських рішень.

Принцип цілеспрямованості в організації й упровадженні інноваційних змін. Він передбачає певну систему діяльності, що охоплює всі етапи впровадження інновацій у діяльності закладу освіти. Зміст інновацій має бути обґрунтованим, цілеспрямованим, сприятиме формуванню наукового світогляду, національної самосвідомості, морально-етичних норм поведінки усіх учасників освітнього процесу.

Принцип систематичності й послідовності. Передбачає визначення й відпрацювання ефективної системи поетапного свідомого управління інноваційними змінами.

Принцип свідомості, активності, творчості. Управлінські рішення мають спрямовуватися на заохочення ініціативи, удосконалення професійної компетентності педагогів, їх творчого самовираження.

Принцип прогнозування й передбачення. Управління інноваційними процесами повинно стосуватися прогнозування очікуваних змін, а також передбачати можливі негативні наслідки, викликані нововведеннями.

Принцип прискорення. Дія цього принципу розкриває механізми реалізації й розвитку інноваційних змін, визначає ефективність інноваційних технологій, їх перспективність. Управлінські рішення спрямовуються на раціональне використання освітніх інновацій, створення умов для їх прогресування.

Принцип інформаційного, матеріально-технічного забезпечення. Від нього залежить успішна реалізація інноваційних процесів, оскільки для цього необхідне відповідне інформаційне, матеріально-технічне забезпечення. Тому управлінські рішення спрямовуються на оновлення інформаційного забезпечення, матеріально-технічної бази закладу освіти.

Усі принципи взаємопов'язані між собою, діють у взаємозв'язку, створюючи синергетичний ефект, і є основою системи управління інноваційними процесами у закладах вищої освіти.

Керівникові сучасного закладу освіти необхідно враховувати не лише принципи управління інноваційними процесами, а й раціонально використовувати певні механізми, а саме:

- створювати умови для інноваційної діяльності (нормативно-правове, організаційно-управлінське, соціально-психологічне забезпечення);

- забезпечувати системність інноваційних процесів;

- здійснювати інтенсифікацію інноваційних процесів шляхом оптимізації обміну інформацією;

- стимулювати й підтримувати творчий потенціал науково-педагогічних працівників, створювати інноваційне освітнє середовище.

Ефективність таких механізмів забезпечується організаційно-розпорядчими, організаційно-педагогічними, соціально-психологічними, фінансово-господарчим ініціативами.

Основою управлінської діяльності є забезпечення умов для інноваційного розвитку закладу освіти. До таких умов належать: кадрові, організаційні, фінансові, інформаційні, технологічні, соціально-психологічні (готовність викладачів до інноваційної діяльності, подолання опору змінам). Інноваційності набувають також й управлінські функції: прогностична, політико-дипломатична, консультативна, менеджерська, представницька. Формами управління стають переважно колегіальними й колективними.

Виходячи з цього, нами розроблено модель управління інноваційними процесами в закладі освіти, яка дасть можливість керівнику бачити процесуальну цілісність управління та забезпечить ефективне управління нововведеннями. На основі наукових розробок вчених визначено складові управління інноваційними процесами, що лягли в основу моделі. Структура моделі складається з певних етапів.

Перший етап – діагностика готовності педагогічного колективу до інноваційної діяльності. На цьому етапі управлінська діяльність зосереджена на аналізі зовнішнього та внутрішнього середовищ закладу освіти, діагностики освітніх можливостей, визначення потреб у матеріально-технічних, кадрових ресурсах, моніторинг готовності педагогічних і науково-педагогічних працівників до інноваційної діяльності.

Рівень інноваційного потенціалу педагогічного колективу оцінюється за визначеними критеріями. Перший критерій – сприйнятливість до новацій. За ним визначається здатність науково-педагогічних, педагогічних кадрів передбачати власний розвиток і результативність власної діяльності.

Слід зазначити, що прагнення до нового забезпечує також і саморозвиток особистості викладача. Сприйнятливість педагогів до нового оцінюють за спеціальною шкалою, що передбачає: 5б – прагнення до інновацій сильно виражене; 4б – виражене; 3б – виявляється в окремих випадках; 2б – майже не виражене; 1б – не виявляється.

Коефіцієнт інновацій відповідно до отриманих оцінок визначається за формулою: $KI = K_{\text{факт}} / K_{\text{мах}}$, де $K_{\text{факт}}$ – фактично одержана кількість балів; $K_{\text{мах}}$ – максимально можлива кількість балів; KI – коефіцієнт інновацій.

Другим етапом управління інноваціями є підготовленість педагогів до освоєння нововведень: їх поінформованість про новітні педагогічні технології, усвідомлення потреби в оновленні освітнього процесу, вмотивованість їх на впровадження нововведень; наявність системи знань і умінь для успішної реалізації професійної й науково-дослідницької діяльності.

Для оцінювання використовуються емпіричні методи: спостереження, анкетування, бесіди, тестування.

Наступний етап реалізації моделі управління інноваційною діяльністю – аналіз, прогнозування та проектування змін в закладі освіти. Аналізу підлягає освітнє середовище, а саме: результати рівня навчальних досягнень здобувачів освіти, їх творчий потенціал, стан інформаційно-методичного та матеріально-технічного забезпечення, фінансування.

Змістом цього етапу є вибір стратегії змін. Це можуть бути локальні зміни: раціоналізація, удосконалення, оновлення окремих ланок освітнього процесу; комплексні нововведення: зміна парадигми освіти, напряму фахової підготовки, або ж системні зміни: реконструкція, зміна структури закладу освіти.

Для керівника закладу освіти важливим є чітке формулювання проблеми, визначення шляхами її розв'язання, проектування очікуваних результатів й подальшої перспективи. При виборі стратегії інноваційного розвитку керівник повинен враховувати і певні перестороги, а тому: не допускати насильного впровадження новацій, що призводять до радикальних змін, передбачити етап апробації, усвідомити, що нововведення буде можливим лише за умови готовності до нововведень кадрового й ресурсного потенціалу.

Важливим на цьому етапі є також формування системи показників інноваційних змін, вибір критеріїв їх оцінювання, планування системи заходів щодо управління інноваціями.

Пріоритетні функції на даному етапі: стратегічно-цільові; організаційно-управлінські, проектування, моделювання.

Третій етап реалізації моделі управління інноваціями полягає у створення відповідних умов для інноваційної діяльності в закладі освіти. Ефективність цього етапу забезпечується узгодженою діяльністю кожного члена педагогічного колективу, продуктивним обміном досвідом роботи.

Система роботи на даному етапі включає розробку програм впровадження нової педагогічної технології, створення умов для її реалізації, систематичний аналіз позитивних результатів й труднощів, які виникають, внесення необхідної корекції, мотивацію та стимулювання педагогічних, науково-педагогічних працівників.

Управлінська робота з педагогами зорієнтована на демократизацію та гуманізацію стосунків, безпосереднє спілкування з викладачами, надання їм якісної методичної допомоги.

З метою подолання опору педагогів до інноваційної діяльності керівникові необхідно сприяти: організації навчання, консультування педагогів, залученню їх до участі у розробці програми впровадження інновацій, виробленню стратегії спільної діяльності, залученню до впровадження інновації кожного члена колективу.

Процес формування готовності викладачів до інноваційної діяльності дозволяє зорієнтувати викладачів на осмислення результатів педагогічних нововведень, пошук способів реалізації інноваційних педагогічних концепцій у практичній діяльності, побудову власних педагогічних концепцій.

Процеси керівництва інноваційною діяльністю досить чітко прослідковуються на четвертому етапі реалізації моделі. Зміст управлінської діяльності охоплює поетапне регулювання інноваційних процесів, координацію інновацій та розвиток інноваційного середовища. Регулювання, координація, мотивація, керівництво складають основні управлінські функції. Ефективність інновацій обумовлюється креативним лідерством, високим рівнем самоосвіти учасників освітнього процесу, постійним стимулюванням інноваційної діяльності.

На останньому етапі реалізації моделі здійснюється моніторинг результатів впровадження інновацій.

З метою визначення ефективності інновацій та їх результативності аналізуються кількісні та якісні показники освітнього процесу. Управлінські дії на даному етапі полягають в організації роботи щодо визначення основних критеріїв ефективності інноваційної педагогічної технології.

Експертне оцінювання результатів інновацій здійснюється за певними показниками. Вони охоплюють результати освітнього процесу за рівнями навчальних досягнень здобувачів освіти згідно з державними

стандартами, використання відповідних методів і прийомів, застосування різних форм організації освітньої діяльності.

Моніторингу підлягає і результативність процесу управління, а саме: інформаційно-методичне забезпечення, засоби мотивації учасників освітнього процесу, прогнозування результатів, педагогічний аналіз, контроль, регулювання та корекція.

Експертне оцінювання здійснюють за чотирибальною системою: 2б – критичний рівень; 3б – низький рівень; 4б – допустимий рівень; 5б – оптимальний рівень. Експертне оцінювання дозволяє реально оцінити рівень розвитку інновацій у закладі освіти. На основі даних моніторингу складаються таблиці, будуються діаграми й графіки, на підставі яких робиться висновок про певні тенденції в освітньому, приймаються управлінські рішення щодо їх корекції, або подальшої перспективи.

Об'єктами управлінської діяльності на даному етапі є зміни в освітньому процесі, а провідними функціями управління – інформаційні, презентаційні, регуляторні.

Результати впровадження моделі управління інноваційними процесами розглядаються на засіданні вченої/педагогічної ради, де виносяться певні рішення, за потреби, затверджується програма регулювання і корекції інноваційного процесу. За результатами рішення вченої/педагогічної ради видається наказ про результати інноваційної діяльності педагогічного колективу, узагальнення досвіду роботи окремих педагогів, їх заохочення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Проблеми інноваційного розвитку освітніх установ, сутності управлінських інновацій у закладах освіти привертають увагу багатьох науковців. На основі здійсненого аналізу літератури та наукових досліджень встановлено, що зміни в суспільній та науковій сферах викликають зміни у функціях, структурі та цілях управління інноваціями в освіті, в результаті чого з'являються специфічні засоби, методи та форми організації інноваційної діяльності. Тому модель управління сучасними закладами освіти потребує переосмислення самого процесу управління і, значною мірою, залежить від керівництва закладу освіти, його компетентності в управлінській діяльності.

Було з'ясовано пріоритетні принципи та механізми управління інноваційними процесами у закладах освіти, визначено найбільш ефективні технології управління інноваційною діяльністю педагогічних, науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти.

На основі сучасних досліджень управлінського менеджменту розроблено модель управління інноваційними процесами в закладі освіти, що забезпечить ефективне управління нововведеннями. На основі

наукових розробок учених визначено складові управління інноваційними процесами, що лягли в основу структури моделі.

У результаті реалізації моделі доведено, що впровадження інноваційних освітніх технологій потребує якісного науково-методичного супроводу й оновлення управлінської діяльності. Водночас це надає керівникові закладу освіти можливість систематизувати роботу з управління інноваціями, упорядкувати процес інноваційного пошуку педагогів, організувати дієву роботу усіх структур управління.

Подальші перспективи досліджень у цьому напрямі можуть бути пов'язані з пошуком ефективних методів удосконалення розробленої моделі управління інноваційною діяльністю закладів освіти, зокрема фахової перед вищої.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аспекти управлінської діяльності в школі. Упоряд. Н.Мурашко. Київ, 2005. 128 с.
2. Бондар В.І. Управлінська діяльність директора школи. Київ: Рад. школа. 1987. 56 с.
3. Василенко В.А. Теорія і практика розробки управлінських рішень. Київ: ПУЛ. 2002. 420 с.
4. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону. Київ: Видавниче об'єднання «Тираж». 2005. 380 с.
5. Даниленко Л.І. Основні проблеми освітньої інноватики в сучасній теорії та практиці. Київ: ІЗМН. 2000. С.380.
6. Дичківська І.Д. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2014. 352 с.
7. Дзюба Т. Інноваційні форми організації діяльності педагогічної ради школи. Директор школи (Шкільний світ). 2006. № 21-22. С. 46-58.
8. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Київ: ДАККО. 1999.303 с.
9. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент. Москва: Центр «Педагогический поиск», 2012. 224 с. С.62.
10. Крыжко В.В. Основы менеджмента в образовании: теория, практика методология успешного управления. Запорожье: Просвіта, 2014. 260 с.
11. Лунячек В.Е. Педагогічний менеджмент: навчальний посібник. Вид-во ХарПІНАДУ «Магістр», 2015. 512 с.
12. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків: Основа. 2004.240 с.

13. Маслов В.І. Теоретична модель професійної компетентності керівника школи та її складові. Підготовка керівника середнього закладу освіти. Київ: Міленіум. 2004. С. 61-77.
14. Освітній менеджмент: Навчальний посібник. За ред. Л.Даниленко, Л.Карамушки. Київ: Шкільний світ. 2003. 400с.
15. Палеха Ю.І. Методологічні основи культури управління. Освіта і управління. 1997. № 2. Т.2. С. 82-85.
16. Пікельна В.С., Удод О.А. Управління школою. Донецьк: Альфа, 2014. 284 с.
17. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в образовании. Москва: Высшее образование, 2017. 357 с.

Стаття надійшла до редакції 07.06.2019.

СЫПЧЕНКО Валерий

профессор кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Генерала Батюка, 19, Славянск, Донецкая обл. 84116

E-mail: pionerv50@gmail.com

КЛИМОВА Валентина

Преподаватель украиноведческих дисциплин, заместитель директора по учебной работе КУ «Покровский педагогический колледж»

ул. Маршала Москаленко 149, г. Покровск, Донецкая область, 85302

E-mail: klimval16@gmail.com

Резюме. В статье раскрыта проблема управления инновационными процессами в заведениях высшего образования.

Авторами проанализированы исследования и публикации В.Бондаря, Л.Даниленко, И.Дичковской, В.Кременя, Л.Карамушки, В.Пикельной, которые касаются инновационного менеджмента. Очерчены проблемы инновационного развития образовательных учреждений, кратко охарактеризована сущность управленческих инноваций, выяснены приоритетные принципы и механизмы управления инновационными процессами в заведениях образования, определены наиболее эффективные технологии управления инновационной деятельностью педагогических, научно-педагогических работников.

Важным в управлении инновационными процессами, по мнению автора, есть разработка модели, дающая возможность руководителю осуществлять процесс управления целостно, на основе диагностики и мониторинга, а также обеспечивающая эффективность управления нововведениями.

На основе научных разработок ученых определены составные структуры модели управления инновационными процессами, состоящие из

пяти этапов. На каждом этапе реализации модели достаточно четко очерчены процессы управления инновационной деятельностью. Акцентируется внимание на том, что содержание управленческой деятельности поэтапно регулирует инновационные процессы, координирует инновации, способствует развитию инновационной среды.

Автор убедительно доказывает, что управление инновационными процессами следует рассматривать как процесс, регулирующий взаимосвязь всех компонентов системы образования и осуществляемый посредством новых управленческих функций. Такими функциями являются: разработка инновационной образовательной стратегии, изучение процессов функционирования и развития системы высшего образования на основе мониторинговых исследований, выявление и поддержка инициативных научно-педагогических и педагогических работников, распространение инноваций на уровне образовательного заведения, региона, страны. Все это будет способствовать переходу системы образования на качественно высший уровень на основе оптимизации кадрового потенциала, материально-технических ресурсов, которыми владеют заведения образования разных типов.

Дальнейшие перспективы исследований в этом направлении автор видит в поиске более эффективных методов усовершенствования разработанной модели управления инновационной деятельностью заведений высшего образования.

Ключевые слова: инновационная деятельность, управленческие инновации, инновационный менеджмент, модель управления инновационными процессами, механизмы управления инновационными процессами.

SIPCHENKO Valery

Professor of department of pedagogic of higher school DVNZ
«Donbaskiy Derzhavin pedagogical university»

General Batyuka Street, 19, Slovjansk, Donetsk obl., 84116

E-mail: pionerv50@gmail.com

KLYMOVA Valentyna

Teacher of the Ukrainian Language, the Deputy Director of Educational Work Communal Institution «Pokrovsk Pedagogical College»

Marshal Moskalenko Street, 149, Pokrovsk, Donetsk oblast, 85302

E-mail: klimval16@gmail.com

MANAGING INNOVATIVE PROCESSES IN THE INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Summary. The article deals with the problem of management of innovative processes in institutions of higher education. The problems of innovative development of educational institutions are outlined, the essence of

administrative innovations in educational institutions is briefly characterized, the priority principles and mechanisms of management of innovative processes in educational establishments are determined, the most effective technologies of management of innovative activity of pedagogical, scientific and pedagogical workers are determined.

Abstract. Introduction. The article deals with the problem of management of innovative processes in institutions of higher education.

Analysis of publications. The author analyzes the researches and publications of V. Bondar, M. Gryniova, L. Danylenko, I. Dychkivska, V.Kremin, L. Karamushka, V.Pikelna concerning innovation management.

Purpose. Elucidating the priority principles and mechanisms of management of innovation processes in educational institutions; finding out the most effective technologies of management of innovative activity of pedagogical and scientific workers.

Results. In the author's opinion, it is important to manage innovative processes, which is to develop a model that will enable the manager to implement a holistic management process based on diagnostics and monitoring, as well as to ensure the efficiency of innovation management.

On the basis of scientific developments the components of the structure of the management model of innovation processes which consists of five stages are determined. At each stage of the implementation of the model, the processes of leadership of innovative activity are clearly defined. The emphasis is on the fact that the content of management activity is gradually regulating innovation processes, coordinates innovations, promotes the development of an innovative environment.

The author convincingly proves that management of innovation processes should be regarded as a process that regulates the interconnection of all components of the educational system and is implemented directly through new managerial functions. Namely: the development of an innovative educational strategy, the study of the processes of functioning and development of the system of higher education on the basis of monitoring research, the identification and support of pedagogical workers, the spread of innovations at the educational institution, region, country. This will promote the transition of the education system to a qualitatively higher level, based on the optimization of human resources, material and technical resources held by educational institutions of various types.

The author suggests further perspectives of research in this direction in search of more effective methods of improving the developed model of management of innovative activities of educational institutions, in particular, of those of vocational education.

Conclusion. As a result of the implementation of the model it is proved that the introduction of innovative educational technologies requires high-quality scientific and methodological support and renewal of management activity. At the same time, it gives the head of the educational institution the opportunity to systematize work on management of innovations, to streamline the process of innovation search of teachers, to organize the effective work of all management structures.

Key words: innovation activity, managerial innovations, innovative management, model of management of innovative processes, mechanisms of management of innovative processes.

REFERENCES

1. *Aspects of management activities in school* (2005). In N. Muraško (Ed.). Kyiv (in Ukr.).
2. Bondar V.I. (1987). *Management activity of the school principal*. Kyiv: Rad. school (in Ukr.).
3. Vasylenko V.A. (2002). *The theory and practice of developing managerial decisions*. Kiev: PUL (in Ukr.).
4. Vaschenko L.M. (2005). *Management of innovative processes in the general secondary education of the region*. Kyiv: Publishing Association "Circulation" (in Ukr.).
5. Danylenko L.I. (2000). *The main problems of educational innovation in modern theory and practice*. Kyiv: IZMN (in Ukr.).
6. Dychkivska I.D. (2014). *Innovative pedagogical technologies*. Kyiv: Academic Edition (in Ukr.).
7. Dziuba T. (2006). Innovative forms of organization of the activity of the school's pedagogical council. *School Director (School World)*, 21-22, 46-58 (in Ukr.).
8. Yelnykova G.V. (1999). *Scientific fundamentals of the development of general secondary education in the region*. Kiev: DAKKO (in Ukr.).
9. Konarzhevskii Yu.A. (2012). *In-school management*. Moscow: Center "Pedagogical Search" (in Ukr.).
10. Kryzhko V.V. (2014). *Fundamentals of management in education: theory, practice, methodology of successful management*. Zaporozhye: Prosvita (in Russ.).
11. Lunyachek V.E. (2015). *Pedagogical management: a manual*. Kharkiv: Magistr (in Ukr.).
12. Marmaza O.I. (2004). *Innovative approaches to the management of an educational institution*. Kharkiv: Basis (in Ukr.).

13. Maslov V.I. (2004). *Theoretical model of professional competence of the school head and its components. Preparation of the head of the secondary educational institution*. Kyiv: Millennium (in Ukr.).
14. *Educational Management: A Manual*. (2003). In L. Danylenko, L. Karamushka (Ed.). Kyiv: School World (in Ukr.).
15. Palekha Yu.I. (1997). Methodological foundations of the culture of management. *Education and Management*, 2, 82-85 (in Ukr.).
16. Pikelna V.S., Udod O.A. (2014). *School management*. Donetsk: Alfa (in Ukr.).
17. Simonov V.P. (2017). *Pedagogical management: know-how in education*. Moscow: Higher Education (in Russ.).

(англійською переклала Завгородня Наталя Володимирівна, викладач англійської мови КЗ «Покровський педагогічний коледж»)

УДК 378.147.091.398:37.011.3-051

САЯПІНА Світлана

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”
вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов’янськ, Донецька обл., 84116
E-mail: pedagogi@i.ua

ОНИПЧЕНКО Ліана

здобувач магістерського рівня освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов’янськ, Донецька обл., 84116
E-mail: liana71on@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО

Анотація. У статті наголошено на тому, що успішна й затребувана людина сьогодні повинна володіти певними особистісними якостями: бути рухливою, готовою до будь-яких змін, уміти швидко й ефективно адаптуватися до нових умов, тобто бути мобільною. Тому актуальною стала цілеспрямована підготовка людини до життя в сучасному стрімко мінливому світі через формування мобільності як особливої особистісної якості. Акцентовано, що успішність розвитку інноваційної освіти залежить від рівня підготовленості професійних кадрів, їхньої здатності до гнучкого оперативного реагування у своїй діяльності на постійно мінливі потреби суспільства, ринку праці, технологій, що розвиваються, і безперервно оновлюваного інформаційного середовища. Під час формування

© Саяпіна С., Оніпченко Л., 2019

професійної мобільності майбутніх педагогів важливу роль відіграє розвиток ініціативності, самостійності студентів в організації особистісної стратегії поведінки та діяльності, відповідальності в прийнятті рішень.

З метою формування мотивації на досягнення професіоналізму та стимулювання високих показників у студентському житті університету за особливі досягнення в навчальній, науковій, спортивній, громадській діяльності, яка формує уявлення про ДВНЗ«ДДПУ» як про велику освітньо-наукову корпорацію зі стійкими гуманістичними традиціями, використовуються різні види заохочення. Підкреслено, що система позанавчальної виховної роботи слугує оптимізації процесів формування в майбутніх педагогів на основі їх світоглядних цінностей, установок необхідних компетенцій і компетентностей, особистісних якостей та інтересів, що є значимими чинниками, що забезпечують професійну мобільність. Отже, для формування професійної мобільності як особистісно-професійної якості майбутніх педагогів визначальним стає процес створення організаційно-педагогічних умов освіти у виші.

Ключові слова: професійна мобільність, студент, позанавчальна виховна діяльність, заклад вищої освіти.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Процеси глобалізації та інтеграції, що відбуваються сьогодні у світі, ставлять сучасну людину перед необхідністю бути постійно готовою до переміщень у соціальному просторі, швидко адаптуватися до мінливих умов, гнучко взаємодіяти з різними культурними та соціальними системами. Зростаючі обсяги та складність інформації вимагають від неї вміння оперативно оновлювати свої знання. Безперервно умови та якість професійної діяльності, що змінюються, змушують працівника упродовж усього трудового життя неодноразово підвищувати рівень освіти й кваліфікації, змінювати місце роботи й навіть професію. Інакше кажучи, щоб сьогодні бути успішною та затребуваною, людина повинна володіти певними особистісними якостями – бути рухливою, готовою до будь-яких змін, уміти швидко й ефективно адаптуватися до нових умов, тобто бути мобільною.

Стихійно, спонтанно такі якості формуються далеко не у всіх людей. Тому актуальною стає цілеспрямована підготовка людини до життя в сучасному стрімко мінливому світі через формування мобільності як особливої особистісної якості.

Успішність розвитку інноваційної освіти залежить від рівня підготовленості професійних кадрів, їх здатності до гнучкого оперативного реагування у власній діяльності на постійно мінливі потреби суспільства, ринку праці, технологій, що розвиваються та безперервно оновлюваного

інформаційного середовища. Це актуалізує проблему розвитку професійної мобільності педагогічних кадрів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Узагальнення результатів наукових пошуків уможливило констатувати, що питання професійної мобільності студентів у сучасних закладах вищої освіти розглянуто дослідниками в широкому дискурсі. Зокрема, для нашої статті певний інтерес становлять наукові праці, присвячені проблемам професійного становлення особистості студента як майбутнього фахівця в сучасних закладах вищої освіти (Л.Подоляк, В.Юрченко), змісту позанавчальної діяльності студентів (Г.Кондратенко, Г.Овчаренко, С.Черніков), формування особистісних смислів студентської молоді в позанавчальній діяльності (Н.Грищенко, М.Дубінка, О.Коркішко), створення механізмів професійної мобільності (В.Астахова, О.Балакірева, І.Герасимова, Л.Горюнова, Б.Ігошев, О.Козлова, Л.Пілецька), розвитку професійної самореалізації майбутніх педагогів в умовах ступеневої підготовки (Ю.Калиновський, М.Лосєва), формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки (Ю.Гришко) та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати систему позанавчальної виховної діяльності ЗВО щодо формування професійної мобільності студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наявність професійної мобільності передбачає готовність фахівця до зміни виконуваних професійних завдань, робочих місць, здатність швидко освоювати нові спеціальності. На думку низки дослідників (Л.Горюнова, Б.Ігошев), можливість здійснення людиною переміщень, змін у своїй професійній діяльності обумовлюється наявністю компетенцій і компетентностей. Іншим настільки ж важливим чинником забезпечення професійної мобільності Б.Ігошев вважав наявність у людини певних особистісних якостей і здібностей та виділив такі: соціальна активність, що виражається в готовності брати участь у різних громадських заходах, проектах різної змістовної спрямованості; висока адаптивність до різних суспільних ситуацій, функціонально різних видів діяльності; креативність, творче перетворення в будь-якій ситуації [3, с. 108–109].

Ю.Калиновський як критерії оцінки мобільності виділив: властивості та якості особистості (відкритість світу, довіра до людей і до себе, гнучкість, оперативність, локалізація контролю, толерантність); уміння рефлексії, саморегуляції, самовизначення, цілепокладання; здатності бачити та розуміти сутність змін у соціумі, варіативність і альтернативність розвитку ситуації; конструктивне, продуктивне

мислення; проектування необхідних змін у мікросоціумі; розв'язування проблем; адаптування до змін [4, с. 284].

У сучасному світі серед безлічі каналів формування особистісних якостей і здібностей, необхідних компетенцій і компетентностей основною і найбільш значущою залишається освіта, зокрема вища професійна освіта. Проте настільки великий, далеко не вичерпний перелік характеристик показує, що освітнє завдання цілеспрямованого формування у студентів вищу професійної мобільності висуває особливі вимоги не лише до організації навчального процесу, навчальної діяльності студентів, а й до організації всього спектра позанавчальної життєдіяльності освітнього закладу [6; 7].

У Донбаському державному педагогічному університеті (м. Слов'янськ) позанавчальну виховну роботу виділено як пріоритетний напрям в освітній діяльності ЗВО і передбачає розв'язання таких завдань: виховання високоморальної, духовно розвиненої, фізично здорової та культурної особистості майбутнього фахівця, здатної до якісної професійної діяльності з прагненням до постійного професійного зростання; розвиток пізнавальних і творчих здібностей студентів; створення умов для формування соціокультурного виховного середовища, самовираження, саморозвитку й самореалізації особистості; розвиток у студентів правової самосвідомості, ініціативи, самостійності, толерантності, громадянської активності та відповідальності; формування системи соціально-психологічної адаптації студентів і пропаганди здорового способу життя, профілактика залежностей та правопорушень у студентському середовищі; розвиток системи студентського самоврядування, підтримка студентських громадських організацій та об'єднань; формування корпоративної культури та розвиток позитивного іміджу університету, збереження та розвиток університетських традицій.

Для реалізації поставлених завдань у виші створено організаційну структуру управління позанавчальною діяльністю на чолі з проректором із виховної роботи, в обов'язки якого входить координація всього виховного процесу у ЗВО та взаємодія університету з різними організаціями та установами під час розв'язання питань студентів. Планування позанавчальної діяльності у ЗВО здійснюється на рівні університету, навчального підрозділу, кафедри й академічної групи, а також органів студентського самоврядування, творчих колективів й об'єднань. З метою підвищення ефективності керівництва виховною роботою щорічно проводяться аналіз системи, її коригування; опитування та анкетування студентів; підсумовується позанавчальна робота.

Головним консультаційним і координаційним органом із питань організації позанавчальної діяльності в університеті є рада з виховної роботи,

важливими функціями якої є вдосконалення системи виховання, розробка рекомендацій щодо впровадження у виховний процес нових напрямків і технологій.

Однією з найважливіших ланок у системі виховної роботи ДВНЗ «ДДПУ» є заступники деканів із виховної роботи. Сфера їх діяльності охоплює формування в студентів громадянської позиції, збереження та примноження моральних, культурних і наукових цінностей, традицій університету; організація художньо-творчої діяльності, науково-дослідної роботи студентів; підготовка й організація різних заходів, традиційних свят, забезпечення участі факультету в оглядах, конкурсах, фестивалях; рішення соціально побутових проблем студентів. Одну з головних ролей у становленні та розвитку особистості студента відіграє куратор академічної групи, який є організатором життя студентів. Для успішної адаптації першокурсників у ЗВО розроблено програму, у межах якої здійснюється консолідована діяльність адміністративних і громадських структур, спрямована на формування активної життєвої позиції, збереження та зміцнення здоров'я студентів, виховання громадянської відповідальності, творчого ставлення до навчання, усебічного інтелектуального розвитку першокурсників.

Важливим напрямом позанавчальної роботи є соціальна підтримка студентів. Проводиться робота щодо поліпшення життя та побуту студентів, підтримки малозабезпечених. Створено й діє відділ психолого-педагогічного супроводу студентів, одним із пріоритетних функцій якого є формування позитивних соціально-психологічних установок молоді. Студентське самоврядування в ДДПУ є важливою ланкою в розвитку демократичних засад, виявленні потенційних лідерів. Усі студенти університету мають рівне право на участь у студентському самоврядуванні. Основними завданнями органів студентського самоврядування є: забезпечення та захист прав та інтересів студентів; сприяння навчальній, науковій і творчій діяльності студентів; сприяння створенню відповідних умов для проживання й відпочинку студентів; сприяння створенню та діяльності різноманітних студентських гуртків, товариств, клубів за інтересами; проведення організаційних, наукових, культурно-масових, спортивних, оздоровчих та інших заходів.

У формуванні професійної мобільності майбутніх педагогів важливу роль відіграє розвиток ініціативності, самостійності студентів в організації особистісної стратегії поведінки та діяльності, відповідальності в прийнятті рішень. Ці завдання у вищій з успіхом вирішує багаторівнева система студентського самоврядування, яка включає студентські ради різного рівня, студентські клуби, творчі колективи, студентську республіку.

Провідною організацією в системі студентського самоврядування є профспілкова організація студентів, яка бере участь в управлінні ЗВО, у процесі розробки нормативних документів, що визначають організацію позанавчальної виховної діяльності, соціальної підтримки, дозвілля, побуту. Щомісяця проводиться навчання студентського активу, мета якого – створення працездатної, ініціативної, креативної команди студентського самоврядування. Для залучення студентів до розв’язання проблем вишу, району, міста, регіону університет організовує їхню участь в інноваційних проектах і конкурсах.

Для розвитку різнобічної творчої діяльності студентів, створення умов для їх особистісного й професійного зростання розроблені й успішно проводяться конкурсні проекти та програми: відзначення Нового року та Різдва, Дня Соборності України, Дня захисника Вітчизни, Міжнародного жіночого дня 8 березня, Шевченківських свят, Дня Примирення, Дня Європи, посвячення в першокурсники, урочистості до Дня працівників освіти, фестиваль першокурсників «Алло, ми шукаємо таланти», різноманітні заходи до Міжнародного Дня студента, Кубок університету з КВК між гуртожитками та факультетами, благодійний концерт, приурочений Дню дітей з особливими потребами, акція щодо Дня боротьби зі СНІДом та шкідливими звичками, романтичний вечір до Дня Св. Валентина, квітневі вокальні вечори, конкурс краси «Міс університет», дні відкритих дверей, випускні вечори тощо. Результатом і критерієм ефективності студентських робіт є не лише завершені дослідні проекти, публікації, гранти, а й розвиток особистісних професійних якостей – ініціативності, толерантності, цілеспрямованості, рефлексії, здатності до самореалізації, самоосвіти, співпраці, – є чинником формування професійної мобільності майбутніх фахівців. В університеті створено умови для самореалізації студентів та активізації їхнього творчого потенціалу через систему роботи студентських клубів і творчих колективів ЗВО та його навчальних підрозділів.

Основна мета громадянського виховання у ДВНЗ «ДДПУ» полягає у формуванні громадянськості як інтегративної якості особистості, що містить у собі внутрішню свободу й повагу до державної влади, любов до Батьківщини та прагнення до миру, почуття власної гідності та дисциплінованість, гармонійний вияв патріотичних почуттів і культуру міжнаціонального спілкування. Становлення громадянськості як інтегративної якості особистості визначається об’єктивними закономірностями розвитку суспільства, особливостями державного устрою, рівнем правової, політичної, моральної культури в ньому, суб’єктивними зусиллями педагогів, батьків, громадських організацій [5].

Рішенням питань орієнтації молоді на професійну діяльність, підвищення їхньої конкурентоспроможності, сприяння в пошуку роботи випускників займається Центр сприяння працевлаштуванню. Зі студентами проводиться консультаційна та інформаційна робота. Розроблено інформаційні тематичні буклети «Правові аспекти трудової діяльності», «ЗМІ та Інтернет-ресурси про роботу і кар'єру», «Ефективне резюме», «Співбесіда», електронне портфоліо тощо. Здійснюється співпраця з Центрами зайнятості міста. Щорічно восени й навесні центр проводить Ярмарок вакансій для студентів і випускників із поданням понад 400 вакансій у різних установах освіти. З метою адаптації та підвищення конкурентоспроможності на ринку праці студентів і випускників ЗВО фахівцями Центру розроблено програму «Технології працевлаштування», що включає лекції, практикуми, тренінги на теми «Сучасний ринок праці», «Права і обов'язки молодих фахівців», «Прийоми і методи пошуку роботи», «Навички ділового спілкування», складання резюме, співбесіда з працедавцями.

З метою формування мотивації на досягнення професіоналізму та стимулювання високих показників у студентському житті університету за особливі досягнення в навчальній, науковій, спортивній, громадській діяльності, яка формує уявлення про ДВНЗ «ДДПУ» як про велику освітньо-наукову корпорацію зі стійкими гуманістичними традиціями, використовуються різні види заохочення (стипендії, грамоти, кубки тощо).

Висновки. Створена в університеті система позанавчальної виховної роботи слугує оптимізації процесів формування в майбутніх педагогів на основі їх світоглядних цінностей, установок необхідних компетенцій і компетентностей, особистісних якостей та інтересів, що є значущими чинниками, що забезпечують професійну мобільність.

Для формування професійної мобільності як особистісно-професійної якості майбутніх педагогів визначальним стає процес створення організаційно-педагогічних умов освіти у виші, що забезпечують позанавчальну організаційну та громадську діяльність студентів, різні форми їхнього самоврядування та участі в управлінні вишу, реалізації їхньої суспільної та соціокультурної активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога – вагомий чинник його професійного зростання / Г.Бойко/ Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів, 2017. – Вип. 32. – С. 470–479.
2. Дубінка М.М. Деякі особливості становлення студента у процесі навчально-виховної діяльності ВНЗ / М.М.Дубінка / Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені

- Володимира Винниченка. Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2012. – Вип. 107. – Ч. 1. – С. 166–177.
3. Игошев Б.М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете: монография. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 201 с.
 4. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андролога в контексте социокультурной образовательной политики региона: автореф. дисс. ... д.п.н. / Ю.Калиновский. – СПб., 2001. – 470 с.
 5. Коркішко О.Г. Громадянське виховання студентської молоді у процесі позааудиторної роботи вишу / О.Г.Коркішко / Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: монографія за заг. ред. Л.Г.Гаврілової. – Hameln, Germany: Inter GING. – 2018. – С.33–47
 6. Козлова О. Професійна мобільність майбутнього вчителя як педагогічна проблема / О.Козлова, Т.Малецька, Д.Козлов / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 7. – С. 63–72.
 7. Овчаренко Г. Е. Позанавчальна діяльність студентів у вищих навчальних закладах: сутнісні характеристики, структура та особливості / Г.Е.Овчаренко // Освіта Донбасу. – 2008. – № 5–6. – С. 35–39.

Стаття надійшла до редакції 11.06.2019.

САЯПИНА Светлана

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики высшей школы

ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,
ул. Генерала Батюка, 19, Славянск, Донецкая обл. 84116

E-mail: pedagogi@i.ua

ОНИПЧЕНКО Лиана

соискатель магистерского уровня образования ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Генерала Батюка, 19, Славянск, Донецкая обл. 84116

E-mail: liana71on@gmail.com

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗВО**

Аннотация. В статье отмечено, что успешный и востребованный человек сегодня должен обладать определенными личностными качествами: быть подвижным, готовым к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, то есть быть мобильным. Поэтому актуальной стала целенаправленная подготовка человека к жизни в современном стремительно меняющемся мире через формирование мобильности. Акцентируется, что успешность развития

инновационного образования зависит от уровня подготовленности профессиональных кадров, их способности к гибкому оперативному реагированию в своей деятельности на постоянно меняющиеся потребности общества, рынка труда, технологий, развивающейся и непрерывно обновляющейся информационной среды. При формировании профессиональной мобильности будущих педагогов важную роль играет развитие инициативности, самостоятельности студентов в организации личностной стратегии поведения и деятельности, ответственности в принятии решений. С целью формирования мотивации на достижение профессионализма и стимулирования высоких показателей в студенческой жизни университета за особые достижения в учебной, научной, спортивной, общественной деятельности, которые формируют представление о ГВУЗ «ДГПУ» как о большой образовательно-научной корпорацию с устойчивыми гуманистическими традициями, используются различные виды поощрения. Подчеркнуто, что система внеучебной воспитательной работы служит оптимизации процессов формирования у будущих педагогов на основе их мировоззренческих ценностей, установок необходимых компетенций и компетентностей, личностных качеств и интересов, являющихся значимыми факторами, обеспечивающими профессиональную мобильность. Итак, для формирования профессиональной мобильности как личностно-профессионального качества будущих педагогов определяющим становится процесс создания организационно-педагогических условий образования в вузе.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, студент, внеучебная воспитательная деятельность, учреждение высшего образования.

SAIAPINA Svitlana

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

General Batyuka Street, 19, Slovjansk, Donetsk obl., 84116

E-mail: pedagogi@i.ua

ONIPCHENKO Liana

Applicant of Master’s Degree of Education, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuka Street, 19, Slovjansk, Donetsk obl., 84116

E-mail: belikova1809@ukr.net

FORMING PROFESSIONAL MOBILITY OF STUDENTS IN COGNITIVE UPBRINGING ACTIVITY OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article emphasises that in forming the professional mobility of future pedagogues the development of the initiative, independence of students

in organising the personal strategy of behaviour and activities, responsibility in decision-making plays an important role. It is underlined that the system of extracurricular upbringing work serves to optimise the processes of forming the settings of the necessary competences and competencies, personal qualities and interests, which are important factors providing professional mobility, in future pedagogues on the basis of their worldview values. It is concluded that the process of creating the organisational-pedagogical conditions of education at institutions of higher education becomes the determining factor for forming the professional mobility as a personality-professional quality of future pedagogues.

Key words: professional mobility, student, extracurricular upbringing activities, institution of higher education.

Introduction. The success of the development of innovative education depends on the level of preparedness of the professional staff, their ability to respond quickly in their activities to the ever-changing needs of society, the labour market, developing technologies and the continuously updated information environment. This actualises the problem of the development of the professional mobility of the pedagogical staff.

Analysis of publications. For our article a certain interest is made by the scientific works devoted to the problems of professional development of the student's personality as a future specialist at modern institutions of higher education (L. Podoliak, V. Iurchenko), the content of extracurricular activities of students (H. Kondratenko, H. Ovcharenko, S. Chernikov), forming the personality meanings of student youth in extracurricular activities (N. Hryshchenko, M. Dubinka, O. Korkishko), creating the mechanisms of the professional mobility (V. Astakhova, O. Balakirieva, I. Herasymova, L. Horiunova, B. Ihoshev, O. Kozlova, L. Piletska), developing the professional self-realisation of future pedagogues under the conditions of the levelled training (Yu. Kalinovskiy, M. Losieva), forming the value of self-realisation of future pedagogues in the process of professional training (Yu. Hryshko), etc.

Purpose. The purpose of the article is to analyse the system of extracurricular upbringing activities of the institution of higher education (IHE) concerning the formation of the professional mobility of students.

Results. At Donbas State Pedagogical University (Sloviansk) the extracurricular upbringing work is determined as a priority direction in the educational activity of the IHE and includes solving the following tasks: educating and upbringing the highly moral, spiritually developed, physically healthy and cultural personality of a future specialist able to the qualitative professional activities with the desire for constant professional growth; developing the cognitive and creative abilities of students; creating the favourable conditions for forming the socio-cultural upbringing environment, self-expression, self-development and self-realisation of the personality; developing the legal self-consciousness, initiative,

independence, tolerance, civic active position and responsibility in students; forming the system of the socio-psychological adaptation of students and propaganda of the healthy life style, prevention of dependencies and offenses in the student environment; developing the system of the student self-government, supporting the student public organisations and communities; forming the corporate culture and development of the positive image of the university, keeping and developing the university traditions.

Conclusion. The created system of the extracurricular upbringing work in the university serves to optimise the processes of forming the settings of the necessary competences and competencies, personal qualities and interests, which are important factors providing professional mobility, in future pedagogues on the basis of their worldview values.

REFERENCES

1. Sotsialna mobilnist pedahoha – vahomyi chynnyk yoho profesiinoho zrostannia [Social mobility of the pedagogue is significant factor of his professional growth]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna – Herald of Lviv university. Series of Pedagogiy*, 32, 470–479 [in Ukrainian].
2. Dubinka, M. M. (2012). Deiaki osoblyvosti stanovlennia studenta u protsesi navchalno-vykhovnoi diialnosti VNZ [Some peculiarities of forming the student in the process of educational-upbringing activities of HEI]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Pedahohichni nauky – Scientific notes of the Volodymyr Vynnychenko Kirovohrad State Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 107, vol. 1, 166–177 [in Ukrainian].
3. Igoshev, B. M. (2008). *Organizatcionno-pedagogicheskaiia sistema podgotovki professionalno mobilnykh spetsialistov v pedagogicheskom universitete: monografiia [Organisational-pedagogical system of training professionally mobile specialists at pedagogical universities]*. Moskva: VLADOS [in Russian].
4. Kalinovskii, Iu. I. (2001). Razvitie sotcialno-professionalnoi mobilnosti androgoga v kontekste sotciokulturnoi obrazovatelnoi politiki regiona [Developing socio-professional mobility of the andragogue in the context of sociocultural educational policy of the region]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Sankt-Peterburg [in Russian].
5. Korkishko, O. H. (2018). *Hromadianske vykhovannia studentskoi molodi u protsesi pozaudytornoi roboty vyshu [Civic upbringing of the student youth in the process of extracurricular work of the university]*. L. H. Havrilova (Ed.). Hameln, Germany: Inter GING, 33–47 [in Ukrainian].
6. Kozlova, O. (2015). Profesiina mobilnist maibutnoho vchytelia yak pedahohichna problema [Professional mobility of the future teacher as a pedagogical problem]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini*

teknolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 7, 63–72 [in Ukrainian].

7. Ovcharenko, H. E. (2008). *Pozanavchalna diialnist studentiv u vyshchych navchalnykh zakladakh: sutnisni kharakterystyky, struktura ta osoblyvosti* [Extracurricular activities of students at higher educational institutions: essential characteristics, structure and peculiarities]. *Osvita Donbasu – Education of Donbas*, 5–6, 35–39 [in Ukrainian].

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

УДК 378.147:37.013.83-051:[07:004]

СИПЧЕНКО Ольга

канд. пед. наук, ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: ph_d@ukr.net

НАБОКА Ольга

докт. пед. наук, ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: olganaboka911@gmail.com

ЧУГАЄВА Людмила

магістрантка, ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: ludmila2742@gmail.com

УПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АНДРАГОГІВ

Анотація. У статті подано теоретичне обґрунтування проблеми впровадження медіаосвіти у процес професійної підготовки андрагогів у закладі вищої педагогічної освіти. Проаналізовано наукові праці провідних українських дослідників щодо аналізу понять «андрагог», «андрагогічна підготовка». Доведено актуальність і необхідність професійної підготовки андрагогів, яка обумовлена зростаючим впливом освіти на перебіг соціально-економічного, політичного, культурного розвитку провідних країн світу. Установлено, що професійна діяльність андрагога полягає в навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей. Авторами схарактеризовано нормативно-правове забезпечення медіаосвіти андрагогів. Визначено та розкрито завдання медіаосвіти андрагогів, які
© Сипченко О., Набока О., Чугаєва Л., 2019

передбачають формування медіаінформаційної грамотності, медіаімунітету особистості, рефлексії і критичного мислення, спеціалізованих аспектів медіакультури тощо. Доведено доцільність упровадження в систему вищої освіти нових курсів, які б сприяли формуванню професійної компетентності андрагога засобами медіаосвітніх технологій. Підсумком статті є думка авторів про те, що проблема впровадження медіаосвіти у процес професійної підготовки андрагогів створює великі можливості для професійного становлення майбутніх фахівців і сприяє розвитку критичного мислення для безпечного життя в інформаційно насиченому суспільстві.

Ключові слова: андрагог, професійна підготовка, професійна діяльність, заклад вищої педагогічної освіти, інформаційний простір, інформаційне суспільство, медіаосвіта, медіакультура, медіаінформаційна грамотність, медіаосвітні технології.

Постановка проблеми та її актуальність. Формування нової генерації висококваліфікованих педагогічних кадрів з інноваційним типом мислення, розвиненою світоглядною культурою, здатних усвідомлювати місце та роль освітніх процесів у світовому культурному просторі є стратегічним орієнтиром розвитку українського суспільства [1]. У зв'язку зі змінами смислових компонентів сучасного суспільства, трансформаціями освітньої парадигми постає нагальна необхідність інформатизації і медіатизації освітньої галузі, висуваються нові вимоги до підготовки конкурентоспроможних фахівців із різних галузей, серед яких – здатність знаходити потрібну інформацію для використання у своїй професійній діяльності, навички користування сучасними технологіями; уміння застосовувати нетрадиційні методи, форми й засоби для вирішення питань успішного формування професійних компетентностей, отримання знань, набуття вмінь і навичок тощо.

Сучасні напрями євроінтеграції, демократизації та модернізації вищої освіти визначають необхідність спеціальної підготовки викладача вищої школи. За таких умов, згідно Законів України «Про освіту» [2], «Про вищу освіту» [3] з'явилися нові перспективи для розвитку в Україні галузі освіти дорослих, що зумовило можливість здійснення закладами вищої освіти (далі – ЗВО) підготовки здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти за професійною кваліфікацією «Викладач вищого навчального закладу. Андрагог».

Необхідність професійної підготовки андрагогів задекларована в документах міжнародних організацій (ЮНЕСКО, Організації міжнародного співробітництва і розвитку та ін.) [4; 5], а також візуалізована в Концепції розвитку освіти дорослих [6], Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. [7], Концепції розвитку

педагогічної освіти [8] та ін. У сучасному суспільстві сфера професійної діяльності андрагогів значно розширюється, виходить за межі формальної освіти. Андрагог працює скрізь, де навчаються дорослі: на курсах і в спеціальних центрах, громадських організаціях і віртуальному просторі, у гуртках, клубах за інтересами, університетах «третього віку» тощо. За цих умов актуалізується потреба професійної підготовки, що зумовлює необхідність не лише набуття відповідних компетентностей майбутніми фахівцями, але й формування вміння швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, володіння сучасними методами та технологіями отримання й обробки інформації (зумовленими специфічною організацією інформаційних процесів в освітньому середовищі), креативне мислення та творче використання інформації в професійній діяльності тощо.

Аналіз наукових праць, присвячених розв'язанню проблеми.

Проблема професійної підготовки андрагогів є досить новою для сучасної педагогічної практики, але сьогодні вже відомі дослідження в цьому напрямку: О. Аніщенко, О. Дубасенюк, І. Зель, С. Избаш, О. Кукуєва, Л. Лукьянкової, О. Пехоти, Т. Сорочан, Є. Худякова та ін. У контексті дослідження важливими є праці вітчизняних і зарубіжних учених з проблем андрагогічної спрямованості професії педагога (Г. Богард, С. Брукфілд, В. Буренко, І. Зель, В. Макграф, О. Михальчук, М. Ноулз, М. Смірнова, В. Шарко та ін.).

Підґрунтям для вивчення проблеми впровадження медіаосвіти в освітній процес сучасного ЗВО є результати сучасних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених. Огляд літератури з порушеного питання засвідчив, що у вивчення проблематики медіаосвіти зробили значний внесок такі українські науковці, як В. Іванов, Г. Онкович, А. Литвин, Б. Потятниик, Г. Почепцов, В. Різун, В. Робак, А. Сулім та ін. Теоретичні та прикладні аспекти медіаосвіти стали предметом наукового зацікавлення багатьох зарубіжних дослідників, зокрема таких як К. Безелгет, Дж. Браун, К. Ворсноп, Дж. Гербнер, Ж. Гоне, І. Жилавська, Р.К'юбі, М. Маклюен, Л. Мастерман, Дж. Пандженте, Дж. Поттер, Ф. Рогоу, К. Тайнер, Ю. Усов, С. фон Файлітзен, І. Фатєєва, О. Федоров, Е. Харт, А. Шариков, С. Шейбе та ін. Аналіз наукової літератури засвідчує посилення уваги науковців до проблем як професійної підготовки андрагогів так і медіаосвіти в контексті сучасних цивілізаційних трансформацій. Разом із тим досі немає жодної узагальнюючої праці, яка б розкривала особливості впровадження медіаосвіти у процес професійної підготовки андрагогів у закладі вищої педагогічної освіти.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті передбачає теоретичне обґрунтування проблеми впровадження медіаосвіти

у процес професійної підготовки андрагогів у закладі вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вихідним документом щодо проведення комплексної реформи в системі педагогічної освіти України є Концепція розвитку педагогічної освіти, основною метою якої є вдосконалення підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для залучення до педагогічної діяльності фахівців інших професій та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів [8].

Проблеми професіоналізму вчителя, його педагогічної майстерності стають дедалі більш значущими в теорії і практиці професійного розвитку. Ми суголосні з поглядами Н. Гомелі, яка вважає, що діяльність педагогів–андрагогів, які задіяні в підвищенні кваліфікації педагогічних працівників, покликана створити відповідні педагогічні умови для професійного зростання педагогів–практиків, сприятиме всебічному усвідомленню ними необхідності підтримувати фаховий професійний розвиток упродовж педагогічної діяльності, утвердити в розумінні важливості оволодіння новими знаннями, інноваційними підходами й технологіями [9, с. 207].

Важливим для нашого дослідження є визначення сутності поняття «андрагог» та розкриття змісту його професійної діяльності. Відомі вчені Л. Лук'янова та О. Аніщенко вважають, що андрагог – організатор навчання дорослих, консультант, співавтор індивідуальної програми навчання, який поєднує у своїй професійній діяльності й інші функції (надає допомогу в поновленні мотивації до навчальної й професійної діяльності), володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається, методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих (цільове підвищення кваліфікації, випереджальне навчання основам науково-дослідної роботи, допомога у створенні проектів професійного й особистісного розвитку тощо). Андрагог працює з дорослими в різних напрямках формальної, неформальної, інформальної освіти, «веде» їх не тільки до розв'язання конкретних завдань, але й до критичного осмислення реальності, свідомого розширення партнерських зв'язків у цивілізованому суспільстві, діалогу цінностей і культур світового освітнього простору, до толерантності і «конституційного» патріотизму [10, с. 7].

На думку С. Ізбаш, андрагог – провідник навчання дорослих, оскільки він виступає лідером, організатором, керівником навчання дорослих, виконує певні специфічні функції та ролі в суспільстві, що спонукає дорослих мотивовано засвоювати новий досвід пізнання дійсності [11, с. 73]. Наукові розвідки О. Самойленко доводять, що

андрагог – фахівець високої кваліфікації, який володіє комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечують освітню діяльність з дорослими з урахуванням специфіки їхніх освітніх потреб і вікових особливостей [12, с. 80]. Інші вчені вважають, що андрагог – організатор освіти, у сферу діяльності якого входить проектування нових освітніх структур і видів діяльності педагогів, підвищення їхньої кваліфікації, підтримка і розвиток інноваційних процесів в освіті [13, с. 12].

Професійна діяльність андрагога полягає в навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей, зокрема він:

- організовує та реалізує процес навчання дорослих людей на будь-яких рівнях і в будь-яких сферах неперервної освіти (викладач-андрагог);
- надає допомогу в освітньому процесі, оцінює якість знань, здійснює атестацію андрагогічних кадрів і закладів освіти для дорослих (інспектор, методист, експерт, тьютор);
- здійснює науково-дослідну роботу з проблем освіти дорослих (науковець);
- проводить консультаційну, соціально-реабілітаційну роботу з дорослими з питань виробничої, навчальної, соціальної діяльності, особистого життя (консультант, соціальний працівник, працівник інформаційно-орієнтаційної служби у сфері освітніх послуг);
- здійснює організаційно-управлінську діяльність у закладах освіти, на підприємствах, в організаціях та установах виробничої та соціальної сфер (працівник управлінського апарату) [10, с. 8].

Можна стверджувати, що викладач-андрагог – суб'єкт процесу навчання дорослих, у якому надзвичайно велику роль відіграє рівень його професійної підготовки, що характеризується децентралізацією, гнучкістю, забезпеченням принципу рівності можливостей, різноманітністю форм фінансування, повагою до особистості кожного, заснованою на індивідуальних досягненнях [8, с. 47]. Сучасні науковці розглядають професійну підготовку фахівця-андрагога як цілеспрямований системний процес навчання, результатом якого є формування професійної компетентності педагога для дорослих, необхідної для ефективного навчання дорослих у різноманітному освітньому середовищі [8, с. 34]. Важливою умовою зазначеної підготовки є засвоєння майбутніми фахівцями технологій, форм і методів, що відповідають принципам освіти дорослих.

Вищевикладене сприяло активному розвитку сфери освіти дорослих як системи, соціального інституту, що забезпечують адаптацію суспільства до умов життя через освіту. Ураховуючи зростання потреби в освіті

дорослих, а також формування андрагогіки як наукового напрямку в системі педагогічного знання в національному «Класифікаторі професій» було затверджено професію андрагог (Наказ Мінекономрозвитку від 15.02.2019 № 295 «Про затвердження змін № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010) [14, с. 34]. Це спричинило необхідність організації спеціальної підготовки фахівців (андрагогів) для роботи з дорослими.

Нині в Україні підготовка педагогічних працівників здійснюється за спеціальностями галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» та іншими спеціальностями за відповідними освітніми програмами закладами післядипломної та вищої освіти. Так, у формальній освіті в Україні цілеспрямована професійна підготовка андрагогів здійснюється в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова та ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Дані заклади пропонують навчання за освітньо-професійною програмою спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», яка передбачає підготовку здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти за професійною кваліфікацією «Викладач вищого навчального закладу. Андрагог».

Зазначимо, що в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» робочою групою кафедри педагогіки вищої школи відповідно до пункту третього (розділ III, статті 10) Закону України «Про вищу освіту» [3] та кваліфікаційної характеристики професії «Андрагог» [15, с. 161–162] у змісті освітньо-професійної програми підготовки фахівців закладено формування загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей та результатів навчання [16]; ураховано прописані українською Національною рамкою кваліфікацій формування у здобувачів інтегральної компетентності як здатності розв'язувати складні задачі й проблеми в галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та застосування теоретичних і практичних знань, здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

Разом з тим, у контексті вимог до фахівця, завдань та обов'язків професії «Андрагог» зазначено необхідність використання андрагогом інформаційно-комунікаційних технологій для створення, зберігання й обробки інформації [15, с. 161–162]. Висловлені позиції доповнені С.Ізбаш, яка вважає, що кваліфікаційна характеристика професії «Андрагог» потребує доповнення уміннями добирати, використовувати, критично оцінювати, створювати та передавати медіатексти різних форм і жанрів та уміти аналізувати складні процеси функціонування медіа в суспільстві, що і становить основу медіаграмотності та медіакомпетентності фахівця для освіти дорослих [17, с. 299].

Зазначимо, що важливим кроком у модернізації підготовки майбутніх фахівців стало розроблення і прийняття у 2016 році нової редакції «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» (далі – Концепція) [18], спрямованої на підготовку і проведення широкомасштабного поетапного експериментального і подальшого інтенсивного масового впровадження медіаосвіти в педагогічну практику на всіх рівнях. Пріоритетним напрямом Концепції проголошується забезпечення медіаосвіти у вищій школі, насамперед при підготовці фахівців педагогічного профілю.

У Концепції вказано, що «медіакультура – це культура сприймання і виробництва сукупності інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, технологій комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передавання інформації. На особистісному рівні медіакультура означає здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі» [18, с.7].

Відповідно до Концепції головними завданнями медіаосвіти є сприяння формуванню:

- медіаінформаційної грамотності як комплексу умінь, знань, розуміння і відносин, які дають споживачам можливість: ефективно і безпечно користуватися медіа, усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг;

- медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

- рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції і саморегуляцію взаємодії з медіа на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб; і здатності до медіа творчості;

- спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), аудіальної і музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа, сучасних напрямів медіа-арту тощо [18].

Важливим кроком державного рівня є лист МОН України від 29.03.2013 р. № 1/9–226 «Про запровадження вивчення курсу «Основи медіаграмотності в навчальних закладах», у якому рекомендовано запровадити, починаючи з 2013/2014 навчального року, вивчення курсу «Основи медіаграмотності» у вищих педагогічних навчальних закладах за рахунок годин вибіркової частини освітньо-професійної програми. МОН

України розроблено і затверджено програми курсу, а також низка відповідних посібників, що значно полегшує впровадження медіаосвіти в навчальний процес [19]. Вивчення курсу «Основи медіаграмотності» передбачає підвищення рівня медіакультури, набуття сукупності вмінь (мотиваційних, інформаційних, методичних, практико-операційних/діяльнісних, креативних) як компонентів медіакомпетентності викладача-андрагога, орієнтація в сучасному медіапросторі тощо.

Таким чином медіакомпетентність фахівця-андрагога сприятиме забезпеченню освіти дорослих медіа ресурсами та інформаційними ресурсами як масивів документів у інформаційних системах (банках даних, фондах, архівах тощо), результатом чого має бути медійна та інформаційна грамотність, що дозволить громадянам взаємодіяти з медіа та іншими інформаційними службами і розвивати критичне мислення протягом усього життя для спілкування та реалізації активної громадянської позиції.

У світлі визначеного, актуальність упровадження медіаосвіти в систему вищої освіти за допомогою інтегрування медіаосвітніх технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців обумовлена тим, що в освітньому процесі виникає принципово нова концепція професійної підготовки, яка включає медіаосвітні стратегії з метою формування медіакультури як необхідної складової професійної культури викладача-андрагога.

Висновки. Грунтовний аналіз науково-педагогічних джерел, періодичних видань показав важливість професійної підготовки андрагогів у закладі вищої педагогічної освіти. У ході дослідження встановлено, що андрагог – організатор, консультант, співавтор індивідуальної програми навчання дорослих; провідник, оскільки виступає лідером, керівником навчання дорослих, виконує певні специфічні функції та ролі в суспільстві; фахівець високої кваліфікації, який володіє комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечують освіту дорослих з урахуванням специфіки їхніх освітніх потреб і вікових особливостей. Установлено, що професійна діяльність андрагога полягає в навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей.

Результати наукового пошуку дають підстави стверджувати, що проблема впровадження медіаосвіти у процес професійної підготовки андрагогів у закладі вищої педагогічної освіти на сьогодні є актуальною, оскільки розкриває великі можливості для професійного становлення майбутніх фахівців і передбачає розвитку критичного мислення для безпечного життя в інформаційно насиченому суспільстві. Перспективи подальших розвідок пов'язані з тлумаченням медіаосвіти не тільки як обов'язкової складової професійно орієнтованої освіти, а й як компоненти

постійної просвітницької діяльності, безперервної освіти впродовж усього «професійного життя» андрагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Набока О. Професійно-орієнтоване навчання як інноваційна технологія підготовки майбутніх педагогів / О. Набока, С. Чайченко // Рідна школа. – 2014. – № 3. – С. 11–14.
2. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Закон України «Про вищу освіту» № 1556–VII. (2014, 1 липня). [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. World Conference on Adult Education. Final report. Montreal, Canada, 21–31 August 1960 [Електронний ресурс]. – URL : http://www.unesco.org/education/uie/confintea/montre_e.pdf.
5. Belém Framework for Action. Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future (Belem / Brazil, 1–4.12.2009). – UNESCO: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2010 [Електронний ресурс]. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf>
6. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл. : Л. Б. Лук'янова. – Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011 року. – 24 с.
7. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 [Електронний ресурс]. – URL : <http://osvita-yu.mk.ua/reformuvannia-osvity/1773-kontseptsii-rozvytku-osvity-ukrainy-na-period-2015-2025-rokiv>
8. Концепція розвитку педагогічної освіти. [Електронний ресурс]. – URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyirozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
9. Гомеля Н.С. Андрагогічна компетентність викладача в умовах формальної освіти / Н.С. Гомеля // Концептуальні засади розвитку освіти дорослих : світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / [колектив авторів] ; за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г. ; укл. Аніщенко О.В., Лук'янова Л.Б. – К. : Знання України, 2018. – С. 206–212.
10. Лук'янова Л.Б. Освіта дорослих : короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К. : Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 108 с.
11. Ізбаш С.С. Викладач-андрагог як провідник полікультурної освіти в регіоні / С.С. Ізбаш, Т.В. Андрейчук // Культурне розмаїття й міжкультурна комунікація : збірник есе / за заг. ред. В.В.

- Молодиченка. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2016. – 152 с.
- 12.Самойленко О.А. Андрагог як професіонал у галузі навчання дорослих / О.А.Самойленко // Андрагогічний вісник. Житомир: Вид. ЖДУ ім. І.Франка, 2018. Вип. 9. – С.78–86
- 13.Образование взрослых : цели и ценности / Под ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шадриной. – СПб. : ИОВ РАО, 2002. – 188 с.
- 14.Державний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003 : 2010. [Електронний ресурс] – URL : <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1041.33456.6&nobreak=1>.
- 15.Аніщенко О.В. Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні / О. В. Аніщенко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького Серія : Педагогіка. – Випуск 2 (19). – Мелітополь, 2017. – С. 155–164.
- 16.Сипченко О. Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО / О. Сипченко, Л. Черкашина, Н. Гарань // Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій : монографія за заг.ред. Л.Г.Гаврілової. – Hameln, Germany : InterGING. – 2019. – С. 180–195.
- 17.Ізбаш С. Медіакомпетентність як складова андрагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти / С. Ізбаш // Збірник статей Сьомої міжнародної науково-методичної конференції: Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку. – Київ. : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. – С. 297–308.
- 18.Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьоновой, М. М. Слюсаревського. – Київ, 2016. – 16 с.
- 19.Лист МОН України від 29.03.2013 р. № 1/9–226 «Про запровадження вивчення курсу «Основи медіаграмотності в навчальних закладах» [Електронний ресурс] – URL : <http://ru.osvita.ua/legislation/other/35473/>

Стаття надійшла до редакції 11.06.2019.

СЫПЧЕНКО Ольга

канд. пед. наук, ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет

ул. Генерала Батюка, 19, Славянск, Донецкая обл. 84116

E-mail: ph_d@ukr.net

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

НАБОКА Ольга

докт. пед. наук, ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет

ул. Генерала Батюка, 19, Славянск, Донецкая обл. 84116

E-mail: olganaboka911@gmail.com

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

ЧУГАЕВА Людмила

магистрантка, ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет

ул. Генерала Батюка, 19, Славянск, Донецкая обл. 84116

E-mail: ludmila2742@gmail.com

ВНЕДРЕНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ АНДРАГОГОВ

Резюме. В статье представлено теоретическое обоснование проблемы внедрения медиаобразования в процесс профессиональной подготовки андрагогов в учреждение высшего педагогического образования. Проанализированы научные труды ведущих украинских исследователей и подан анализ понятий «андрагог», «андрагогическая подготовка». Доказана актуальность и необходимость профессиональной подготовки андрагогов, которая обуславливается растущим влиянием образования на ход социально-экономического, политического, культурного развития ведущих стран мира. Установлено, что профессиональная деятельность андрагога заключается в обучении, консультировании, оказании социальной помощи и выполнении организационно–управленческих функций в среде взрослых людей. Охарактеризовано нормативно–правовое обеспечение медиаобразования андрагогов. Определены и раскрыты задачи медиаобразования андрагогов, которые предусматривают формирование медиаинформационной грамотности, медиаиммунитета личности, рефлексии и критического мышления, специализированных аспектов медиакультуры и т.д. Доказана целесообразность внедрения в систему высшего образования новых курсов, способствующих формированию профессиональной компетентности андрагога средствами медиаобразовательных технологий.

Ключевые слова: андрагог, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, учреждение высшего педагогического образования, информационное пространство, информационное общество, медиаобразование, медиакультура, медиаинформационная грамотность, медиаобразовательные технологии.

SYPCHENKO Olha

Ph.D in Pedagogy, SHEI «Donbas State Pedagogical University»

General Batyuka Street, 19, Slovjansk, Donetsk obl., 84116

E-mail: ph_d@ukr.net

NABOKA Olha

Doctor of Pedagogical Sciences, SHEI «Donbas State Pedagogical University»

General Batyuka Street, 19, Slovjansk, Donetsk obl., 84116

E-mail: olganaboka911@gmail.com

CHUGAEVA Ludmila

Graduate Student, SHEI «Donbas State Pedagogical University»

General Batyuka Street, 19, Slovjansk, Donetsk obl., 84116

E-mail: ludmila2742@gmail.com

IMPLEMENTATION OF MEDIA EDUCATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF ANDRAGOGUES

Abstract. Introduction. Abstract. Introduction. Due to changes in the semantic components of modern society, transformations of the educational paradigm, there is an urgent need for informatization and mediation of the educational sector. The problem of implementation of music education in the process of professional training of andragogs has become urgent.

Analysis of publications. The problem of professional training of andragogues is quite new for modern pedagogical practice, but today there are already known researches in this direction: O. Anischenko, O. Dubaseniuk, I. Zel, S. Izbash, O. Kukueva, L. Lukyanova, O. Pehoti, T. Sorochan, E. Khudyakova and others. A review of the literature on the issue raised showed that Ukrainian scholars such as V. Ivanov, G. Onkovich, A. Litvin, B. Potyatniyk, G. Pocheptsov, V. Rizun, V. Robak, A. made significant contributions to the study of media education. Sulim et al.

Purpose. The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation of the problem of introduction of media education in the process of professional training of andragogy in higher education.

Results. The initial document on the comprehensive reform of the pedagogical education system of Ukraine is the Concept of development of pedagogical education, the main purpose of which is to improve the training of pedagogical workers of the new generation, to create conditions for involvement in the pedagogical activity of specialists of other professions and to provide conditions for the formation and development of modern alternatives and personal development of teachers.

It is important for our research to determine the essence of the concept of "andragog" and to disclose the content of his professional activity. Famous scientists L. Lukyanova and O. Anishchenko believe that the Andragog is an

adult learning organizer, consultant, co-author of an individual training program that combines other professional functions (assists in the renewal of motivation for learning and professional activity), possesses the content of both andragogical and professional activities of students, the methodology of andragogical support of self-education of adults (targeted training, advanced training in the basics of research work, assistance in the professional and personal development projects, etc.). Andragog works with adults in different directions of formal, non-formal, informal education, "leading" them not only to solving specific problems, but also to critical understanding of reality, conscious expansion of partnerships in a civilized society, dialogue of values and cultures of the world educational space, to tolerance and "constitutional" patriotism [10, p. 7].

The professional activity of an andragogue is to teach, consult, provide social assistance and perform organizational and managerial functions in the adult environment, in particular:

- organizes and implements the process of adult education at all levels and in any field of continuing education (teacher-andragog);
- provides assistance in the educational process, assesses the quality of knowledge, performs certification of andragogical staff and educational institutions for adults (inspector, methodologist, expert, tutor);
- carries out research work on problems of adult education (scientist);
- carries out consulting, social and rehabilitation work with adults on issues of industrial, educational, social activity, personal life (consultant, social worker, employee of the information-orientation service in the field of educational services);
- carries out organizational-managerial activity in educational establishments, at enterprises, in organizations and institutions of industrial and social spheres (employee of management apparatus).

Conclusion. A thorough analysis of scientific and pedagogical sources and periodicals showed the importance of professional training of andragogues in higher education institutions. The study found that the andragog is an organizer, consultant, co-author of an individual adult learning program; a leader, as a leader, leader of adult learning, performs specific functions and roles in society; Highly qualified specialist who possesses a complex of specialized andragogical knowledge, skills and abilities that provide adult education, taking into account the specifics of their educational needs and age characteristics. It is established that the professional activity of the andragog is to teach, counsel, provide social assistance and perform organizational and managerial functions in the environment of adults.

Keywords: andragog, professional training, professional activity, institution of higher pedagogical education, information space, information

society, media education, media culture, media literacy, media education technologies.

REFERENCES

1. Naboka O., Chaychenko S. (2014) Professional-oriented learning as an innovative technology for training future teachers // *Native School*. – № 3. – P. 11–14. [in Ukrainian].
2. Law of Ukraine «On Education». [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
3. Law of Ukraine «On Higher Education» №. 1556 – VII. (2014, July 1). [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian].
4. World Conference on Adult Education. Final report. Montreal, Canada, 21–31 August 1960 [Електронний ресурс]. – URL : http://www.unesco.org/education/uie/confintea/montre_e.pdf. [in English].
5. Belém Framework for Action. Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future (Belem / Brazil, 1–4.12.2009). – UNESCO: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2010 [Електронний ресурс]. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf> a
6. The Concept of Adult Education in Ukraine / Incl. : LB Lukyanova. – Nizhin : PE Lysenko M.M., 2011. – 24 p. [in Ukrainian].
7. The concept of development of education of Ukraine for the period 2015–2025 [Електронний ресурс]. – URL : <http://osvita-yu.mk.ua/reformuvannia-osvity/1773-kontseptsia-rozvytku-osvity-ukrainy-na-period-2015-2025-rokiv> [in Ukrainian].
8. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «Concept of development of pedagogical education» #776 (2018, July 16). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti..> [Електронний ресурс]. – URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyirozvitku-pedagogichnoyi-osviti>). [in Ukrainian].
9. Gomel N.S. (2018) Andragogical competence of the teacher in the conditions of formal education // *Conceptual foundations of adult education development: world experience, Ukrainian realities and perspectives: a collection of scientific articles* / [team of authors]; in a row. Kremenia VG, Nichkalo NG ; incl. Anishchenko OV, Lukyanova LB – K.: Knowledge of Ukraine. – P. 206–212. [in Ukrainian].
10. Lukyanova L.B. (2014) Adult Education : A Short Glossary / Autofocus. – K. : Nizhyn : Publisher of PP Lysenko M.M. – 108 p. [in Ukrainian].

11. Izbash S.S., Andreychuk T.V. Teacher andragog as a conductor of multicultural education in the region // *Cultural Diversity and Intercultural Communication: An Essay Collection* / in Russian. ed. V.V. Newlyweds. – Melitopol: View of the MSTU them. Bohdan Khmelnytsky, 2016. – 152 p. [in Ukrainian].
12. Samoilenko OA Andragog as a professional in the field of adult learning / O.A. Samoilenko // *Andragogicheskiy Visnyk. Zhytomyr* : View. ZHU them. I. Franko, 2018. Vol. 9. – P. 78-86 [in Ukrainian].
13. *Adult Education: Goals and Values* / Ed. G.S. Sukhobskoy, E.A. Sokolovskaya, T.V. Shadrina. – SPB. : JOB RAO, 2002. – 188 p. [in Rus].
14. On approval of qualification characteristics of professions (positions) of pedagogical and scientific and pedagogical workers of educational institutions: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 665 dated 01.06.2013. ДК 003 : 2010. [Електронний ресурс] – URL : <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1041.33456.6&nobreak=1>. [in Ukrainian].
15. Anishchenko O.V. (2017) Vocational training of andragogues: substantiation of expediency in the context of professionalization of adult education in Ukraine // *Scientific Bulletin of the Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Series: Pedagogy*. – Issue 2 (19). – Melitopol. – P. 155–164. [in Ukrainian].
16. Sypchenko O., Cherkashina L., Garan N. (2019) Formation of general competencies of future teachers by means of innovative technologies in the educational environment of ZVO // *Professionalism of the teacher in the context of educational innovations* : Edited by Dr. hab. in Pedagogics, Professor Lyudmyla Havrilova. – Hameln, Germany : InterGING. – P. 180–195. [in Ukrainian].
17. Izbash S. (2019) Media competence as a component of andragogical preparation of future masters of education // *Proceedings of the Seventh International Scientific and Methodological Conference* : Contemporary Media Literacy Space and Prospects for its Development. – Kiev. : Free Press Center, Ukrainian Press Academy. – P. 297–308. [in Ukrainian].
18. Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) [Elektronnyi resurs] (2016). URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosvity_v_ukraini_nova_redaktsiya [in Ukrainian].
19. Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 29.03.2013 № 1 / 9–226 «On the introduction of the course» Fundamentals of Media Literacy in Schools [Електронний ресурс] – URL : <http://ru.osvita.ua/legislation/other/35473/> [in Ukrainian].

(переклад на англійську мову зробено автрами статті).

УДК 004:37:001

ТОПОЛЬНИК Яна

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»,

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

E-mail: yannetkatop@gmail.com

ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуті аспекти проблеми інформатизації освіти. Звертається увага на те, що інформаційний простір є однією із суттєвих ознак та характеристик інформаційного суспільства. Охарактеризовано поняття «інформаційний простір», «єдиний інформаційний простір освіти», «електронна наука», «цифрова наука», «цифрова педагогіка». Виокремлено компоненти єдиного інформаційного простору: інформаційні ресурси, організаційні структури, засоби інформаційної взаємодії громадян і організацій. Охарактеризовано єдиний інформаційний простір з позицій глобалізації освіти. Визначено особливості розвитку електронної науки. Наведено перспективи впровадження цифрової науки: нові методи досліджень, відкритий доступ до досліджень, динамічне співробітництво, системи зв'язку суспільства, науки і політики. Розкрито сутність та значення цифрової педагогіки у сучасному інформаційному суспільстві.

Ключові слова: інформатизація освіти, інформаційно-комунікаційні технології, освітній процес, інформаційний простір, єдиний інформаційний простір освіти, електронна наука, цифрова наука, цифрова педагогіка.

Постановка проблеми ... Створення та побудова глобального інформаційного суспільства виступає стратегічною метою суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку країни. Матеріальні ресурси, капітал і праця, які є основою індустріального суспільства, втрачають свої лідируючі позиції на користь саме інформаційного фактора. Національні та регіональні особливості країн, які розбудовують інформаційне суспільство, впливають на специфіку його становлення й розвитку, що є важливим для пізнання цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій... Теоретичні засади становлення інформаційного суспільства як феномену сучасності досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як: Д. Белл, Д. Дюжев, Н. Кириллова, Н. Луман, М. Мак-Люен, В. Степанов, Е. Тоффлер, А. Турен, Ю. Хабермас, М. Хоркхаймер, В. Шейко та ін.

© Топольник Я., 2019

Проблеми інформатизації освіти перебувають у центрі уваги педагогічної науки, про що свідчать численні концептуальні та світоглядні дослідження зарубіжних (К. Ала-Мутка, Д. Белшоу, Д. Бойд, М. Варшавер, Р. Вуорікарі, П. Глістер, С. Карретеро, Д. Кларк, С. Лівінгстон, П. Мелл, В. Панчолі, В. Пурніма, Дж. Романі, К. Скотт, Дж. Стоммел, О. Феррарі та ін.) і вітчизняних (В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, А. Коломієць, В. Лапінський, Ю. Машбиць, Н. Морзе, О. Овчарук, Л. Панченко, С. Семеріков, О. Спирін та ін.) науковців.

Здійснений аналіз праць науковців засвідчив, що в педагогічній науці накопичено певний досвід дослідження проблем становлення інформаційного суспільства, інформатизації освіти, який потребує узагальнення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є з'ясування й узагальнення сутності та особливостей інформаційного простору сучасної освіти як суттєвої ознаки інформаційного суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У часи загальної інформатизації та побудови інформаційного суспільства однією із суттєвих ознак та характеристик самого інформаційного суспільства є інформаційний простір.

З точки зору філософії поняття „інформаційного простору” розглядається як співіснування інформаційних об'єктів, їх взаємодія та структурність інформаційних систем [1]. Ю. Шрайнер інтерпретує це поняття як складову частину простору культури, і, одночасно, як особливу галузь фізичного простору, яка може виокремлюватися за заданими характеристиками (наприклад, за носіями інформації). Він вказує на те, що інформаційний простір відповідає певному рівню розвитку культури та у контексті інформаційного середовища він розвивається за зразком сховища знань. Інформаційний простір дає змогу „робити суспільним надбанням, доступ до якого практично не обмежений бар'єрами простору і часу, системи знань окремих осіб і колективів. Це ставить перед суспільством фундаментальну культурологічну задачу – інтеграцію знань, що дозволяє використовувати в практичній діяльності весь досвід людства, а не протиставляти одне одному фрагменти знань, що накопичені в різних культурах” [2, с. 8]. Отже, Ю. Шрайнер у розвитку інформаційного простору вбачає шлях до інтеграції культур, що, на нашу думку, актуально для формування культури наукового пошуку.

Ми погоджуємося з думкою І. Бачило, який пропонує розуміти під єдиним інформаційним простором (ЄІП) „сукупність інформаційних ресурсів та інформаційної інфраструктури, що дозволяє на основі загальних правил забезпечувати небезпечну інформаційну взаємодію

держав, установ та громадян за умов їх рівних засад доступу до відкритих інформаційних ресурсів, а також максимально повне забезпечення їх інформаційних потреб на всій території держави за умов збереження інтересів на вхід у світовий інформаційний простір та збереження національного інформаційного суверенітету” [3].

Близькою є позиція В. Лопатіна [4], який вивчає проблеми інформаційної безпеки й у зв’язку з цим визначає інформаційний простір як „сукупність інформаційних ресурсів та інформаційної інфраструктури, що дозволяє на основі єдиних принципів і за загальними правилами забезпечувати інформаційну взаємодію громадян організацій та держави в цілому, враховуючи їх рівнодоступність до відкритих інформаційних ресурсів”. Автор акцентує максимально повне задоволення інформаційних потреб користувачів на всій території держави при збереженні інтересів на входження у світовий інформаційний простір і забезпечення національного інформаційного суверенітету.

Узагальнене визначення інформаційного простору надає М. Кастельс [5], який тлумачить це поняття як „сукупність певних структур, що з’єднані інформаційними відношеннями, а саме, такими, які проявляються у збиранні, виробництві, розповсюдженні та використанні відомостей та даних”.

На нашу думку, єдиний інформаційний простір доцільно розглядати як сукупність баз даних, інформаційно-телекомунікаційних систем і мереж, що забезпечує інформаційну взаємодію організацій і громадян, а також задоволення їх інформаційних потреб. Виходячи з цього, можна виокремити компоненти єдиного інформаційного простору, серед яких:

- інформаційні ресурси, що містять дані, відомості та знання, зафіксовані на відповідних носіях інформації;
- організаційні структури, що забезпечують функціонування та розвиток єдиного інформаційного простору, зокрема, зберігання, оброблення, розповсюдження, пошук і передачу інформації;
- засоби інформаційної взаємодії громадян і організацій, що забезпечують їм доступ до інформаційних ресурсів на основі відповідних інформаційних технологій, що включають програмно-технічні засоби і організаційно-нормативні документи.

Організаційні структури та засоби інформаційної взаємодії утворюють інформаційну інфраструктуру (Information Infrastructure) – комплекс програмно-технічних засобів, організаційних систем та нормативних баз, який забезпечує організацію взаємодії інформаційних потоків, функціонування та розвиток засобів інформаційної взаємодії та інформаційного простору країни або організації.

Отже, єдиний інформаційний простір є, з одного боку, необхідною ознакою успішного формування інформаційного суспільства, необхідною умовою входження у всесвітнє інформаційне суспільство, а з другого – виступає гарантом збереження інформаційного суверенітету держави.

Єдиний інформаційний простір характеризується:

- дією загальних правил для всіх суб'єктів інформаційної взаємодії у формуванні та розвитку єдиного інформаційного простору;
- забезпеченням безпечної інформаційної взаємодії держав, установ та громадян;
- максимально повним задоволенням їх інформаційних потреб;
- правовою рівністю на доступ суб'єктів інформаційних відносин до інформаційних ресурсів;
- збереженням балансу інтересів на входження у світовий інформаційний простір та забезпеченням національного суверенітету.

Ураховуючи сучасні процеси інформатизації освіти, у науковому обігу широко використано поняття „єдиного інформаційного простору освіти”. Воно, на думку В. Бикова, включає в себе ознаки базової технології інформаційного суспільства, особливості використання при побудові систем відкритої освіти та відображає наявність спеціально створених і цілеспрямованих на певні цілі однотипних мережних електронних ресурсів, існування яких передбачає можливість їх спільного використання певною категорією користувачів [6].

На думку В. Бикова, В. Лапінського, С. Лози, О. Могильова, А. Пилипчука, Т. Яшиної та ін., єдиний інформаційний простір системи освіти пов'язаний з усіма видами освітянської діяльності, зокрема А. Пилипчук вирізняє три його складники:

- єдиний інформаційний простір управлінської діяльності;
- єдиний інформаційний простір навчальної діяльності;
- єдиний інформаційний простір наукової діяльності [7].

Умовою існування єдиного інформаційного освітнього простору (ЄІОП) є наявність інформаційної культури, уміння використовувати комп'ютерні технології та комунікації для передачі й обробки даних.

Діяльність в ЄІОП може протікати як інтерактивне спілкування з викладачем та іншими учнями з використанням Інтернет, що надає можливості оперативно реагувати на потреби навчального процесу, враховувати мотивацію конкретної навчальної групи, знаходити індивідуальні підходи до кожного учня.

Загалом формується новий зміст освіти, оскільки змінюються організаційні форми і методи навчання, обміну педагогічним досвідом, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; форми і зміст взаємодії між учителями та учнями, студентами і викладачами, між учасниками

педагогічного процесу. Змінюється уявлення про місце і час проходження навчання, суть освітніх і виховних завдань, які повинні розв'язувати педагоги і учні.

Єдиний інформаційний освітній простір є продуктом глобалізації освіти, пов'язаним, у першу чергу, з формуванням уніфікованих змісту, форм і методів освіти, яка забезпечується єдністю нормативних документів про організацію освіти і єдністю сертифікатів, атестатів, дипломів освітніх установ, а застосування Інтернету в навчальному процесі услід за уніфікацією навчально-методичної допомоги і вимірників якості освіти (скажімо, введення єдиного державного іспиту) – необхідний компонент у формуванні ЄІОП. Отже, базовими складниками, що формують основу і розвиток єдиного інформаційного освітнього простору, є: безперервність комп'ютерної освіти на всіх її рівнях; зміст єдиного інформаційного простору освіти як особлива організація діяльності особистості; моніторинг ЄІОП як забезпечення розвитку індивідуальної освітньої траєкторії; оцінка якості й сертифікація освітніх веб-ресурсів; єдина нормативно-правова база і єдині стандарти; наповнення і систематика інформаційних ресурсів [8].

Важливим компонентом єдиного інформаційного освітнього простору є електронна наука (е-наука, e-Science), в межах якої утворюється глобальне співробітництво представників дослідницьких спільнот різних галузей науки, лабораторій, організацій і країн, створення віртуальних дослідницьких колективів, сумісне використання наукових ресурсів та обмін ними, дистанційне використання обчислювального та наукового обладнання, відкритого доступу до наукових даних та публікацій, які відображають результати наукової діяльності.

Сучасна е-наука розвивається завдяки діяльності численних міжнародних наукових центрів мережі Інтернет, серед яких:

– Загальноєвропейська академічна мережа (Gigabit European Academic Network (GÉANT), режим доступу: <http://www.geant.net/Users/Communities/Pages/home.aspx>), що об'єднує науково-дослідні співтовариства Європи з метою розширення можливостей ІК-підтримки та задоволення потреб науково-освітнього співтовариства;

– Електронний Науковий Центр Білої Троянди (White Rose Grid e-Science Centre (WRGeSC), режим доступу: <http://www.wrgrid.org.uk/>), який займається розробленням і дослідженням ІКТ для підтримки наукової діяльності різних галузей;

– Електронний науковий центр Нідерландів (Netherlands eScience Center (NLeSC), режим доступу: <http://esciencecenter.nl/>), що підтримує

міжгалузеві дослідження й орієнтований на співробітництво наукових та науково-педагогічних працівників.

З 2013 року із документів європейської програми „Горизонт 2020” у науковий обіг увійшов термін „цифрова наука (Digital Science)”. Програма „Горизонт 2020” передбачає всебічну підтримку цифрової науки, розвиток е-інфраструктур, реалізацію різних науково-дослідницьких заходів. Прогнозується, навіть, радикальна трансформація природи науки та інновацій, їх демократизація завдяки інтеграції ІКТ у процес досліджень: виникнення нових методів досліджень, забезпечення вільного доступу до ресурсів, прозорість і відтворюваність досліджень, взаємодія із суспільством тощо. В усіх проектах програми „Горизонт 2020” рекомендовано застосовувати методи цифрової науки, відпрацьовувати досвід і навички її використання. Серед обов’язкових умов: відкритий доступ до публікацій, представлення їх на OpenAire порталі; використання відповідного менеджменту цифрових даних дослідження з урахуванням засобів їх зберігання, спільного користування й розповсюдження та ін.

Отже, цифрова наука як наука про тенденції розвитку суспільства і економіки, обумовлені прогресом технологій, які ведуть до трансформації наукової системи, демократизації доступу до досліджень та утворенню нових зв’язків між наукою, суспільством, політикою та інноваціями [9, с. 15], розвивається на основі використання е-інфраструктур та ІКТ-сервісів, створених для проведення наукових досліджень у віртуальних та загальних середовищах на умовах відкритості й співробітництва в Інтернеті. Як влучно зазначають науковці (М. Згуровський, О. Петренко [9]), нові інструменти й нові дослідницькі методи цифрової науки дозволяють значно ефективніше проводити дослідження, створювати нові типи науки й досліджень, більш відкритих, глобальних, креативних і наближених до суспільства [10]. Серед перспектив впровадження цифрової науки:

1. Нові методи досліджень:

- менеджмент великих об’ємів даних, їх аналіз;
- моделювання, віддалений інструментарій;
- віртуальні наукові товариства, неформальне співробітництво.

2. Відкритий доступ до досліджень:

- прозорість наукових процесів;
- відкритий доступ до публікацій;
- неформальний діалог науки, суспільства й політики.

3. Динамічне співробітництво:

- обмін даними;
- спільне користування (crowdsourcing);

- залучення соціальних медіа.
- 4. Системи зв'язку суспільства, науки і політики:
- залучення громадян до наукових процесів та наукових дискусій [9; 10].

Оновлення сучасної освіти й науки шляхом їх цифровізації – явище, характерне й для українського суспільства. Так, у вітчизняний науковий простір увійшло поняття „цифрової гуманістичної педагогіки” (Digital Humanities Pedagogy). Цей відносно новий напрям педагогічної науки виокремився як педагогічна категорія на межі 2010-х років у дослідженнях європейських науковців (С. Бріер [11] та ін.). В український науковий обіг це поняття було введено В. Биковим та М. Лещенко у зв'язку з розвитком відкритої освіти, які засвідчили, передусім, появу цифрової гуманістики (Digital Humanities) як міждисциплінарної галузі наукових досліджень і освітніх практик, що виникла на перетині комп'ютерних і гуманітарних дисциплін. Цифрова гуманістика, як слушно зазначають науковці, розвинулась внаслідок комп'ютеризації гуманітарної галузі та цифрових гуманітарних практик й наразі пов'язана зі створенням і зберіганням он-лайн колекцій артефактів, збиранням баз культурних даних великого обсягу, перетворенням у цифровий формат наявних гуманітарних, зокрема мистецьких, ресурсів, створенням нових цифрових матеріалів. Ця галузь наукових досліджень органічно поєднує методологію традиційних соціально-гуманітарних дисциплін з комп'ютерними технологіями (В. Биков, М. Лещенко [12]). Діяльність сучасної людини, зокрема її освіта, завдяки тотальному впливу інформаційно-комунікаційних технологій, змінює форми й зміст (електронне навчання (e-learning), відкрита освіта (open education), дистанційна освіта (distance education) та ін.), так само як змінюються форми сучасних інформаційних джерел (е-листування, е-бібліотеки, е-енциклопедії, е-книжки тощо). Саме це і стає предметом аналізу й вивчення цифрової гуманістики й цифрової гуманістичної педагогіки.

Дослідження у галузі цифрової гуманістики підтримуються міжнародними науково-освітніми організаціями. Наприклад, Альянс цифрових гуманітарних організацій (The Alliance of Digital Humanities Organizations, ADHO) сприяє розвитку інтеграційних процесів у гуманістичних і цифрових сферах, а також підтримує міждисциплінарні пошуки науковців-гуманітарієв у галузі цифрових та комп'ютерно-орієнтованих технологій. ADHO видає е-журнал Digital Humanities Quarterly (режим доступу: <http://www.digitalhumanities.org/dhq/>), у якому висвітлюються різні аспекти використання цифрових технологій в гуманітарних науках, зокрема з навчальними цілями, створення цифрових арт-інсталяцій, функціонування цифрових мистецтв (Digital Art, NetArt) тощо.

Це стає методологічним підґрунтям сучасних міждисциплінарних досліджень та науково-дослідницьких проєктів, які виникають на межі гуманітарних і цифрових наук, передусім досліджень з використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні мистецьких і гуманітарних дисциплін. Саме цифрова педагогіка відповідає викликам сучасного інформаційного суспільства та забезпечує науково-методичний супровід різних форм е-навчання. Цілком поділяючи думку В. Бикова та М. Лещенко, наголосимо, що цифрова гуманістична педагогіка – це наука про закономірності передачі та сприймання освітнього досвіду, що відбувається у фізичній і віртуальній реальностях на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Цифрова педагогіка (Digital Pedagogy) – це наука про використання електронних елементів у навчальному процесі з метою посилення та зміни освітнянського досвіду [13], що призводить до зміни формату навчання і викладання. Близькими є поняття:

– „цифрове навчання” (Digital Learning) як система навчання за допомогою інформаційних, електронних технологій (синонім електронного навчання, e-Learning), що дозволяє забезпечувати викладання навчальних курсів, отримувати інформацію та спілкуватися викладачам і студентам між собою незалежно від часу та місця знаходження;

– „онлайн педагогіка” (Online Pedagogy), яка передбачає онлайн-навчання з викладачем (тьютором, фасилітатором);

– „гібридна педагогіка” (Hybrid Pedagogy), комбінація педагогічних теорій і технологій (синонім змішаного навчання, blended learning), що дозволяє комбінувати традиційне навчання в аудиторії з онлайн-навчанням;

– „критична цифрова педагогіка” (Critical Digital Pedagogy), що передбачає відкритість шляхів спілкування і співпраці, у тому числі міжнародне співробітництво через культурні та політичні кордони; виходить за межі традиційних інститутів освіти; враховує погляди усіх учасників навчального процесу [14].

Цифрова педагогіка – це наука нового покоління учнів, яке називають поколінням „Millennials”, „поколінням Y”, „поколінням цифрових медіа” з характерними нелінійними способами споживання інформаційних відомостей, високою швидкістю обміну інформацією в реальному масштабі часу тощо.

Розвиток інформаційного освітнього простору України наразі узгоджується з розвитком європейської та світової освіти: підвищується комп’ютерна та інформаційна грамотність населення країни, зокрема молоді та середнього покоління, завдяки досить високому загальному

темпу імплементації ІКТ і поширенню мережі Інтернет; державою на законодавчому рівні підтримується запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту та науку, стимулювання розвитку освітніх і наукових електронних інформаційних ресурсів, цифрового освітнього простору тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Єдиний інформаційно-освітній простір ми розглядаємо як продукт глобалізації освіти, інтегроване мережеве середовище, невід'ємний компонент інфраструктури кожного закладу освіти, сукупність інтелектуальних сервісів і режимів, без яких неможлива організація освітнього процесу та управління діяльністю закладу, зокрема закладу вищої освіти.

Умовою функціонування ЕІОП виступає безперервність комп'ютерної освіти на всіх освітніх рівнях навчання, формування інформаційної культури, інформаційно-комунікаційної компетентності всіх учасників освітнього процесу, умінь і навичок використовувати комп'ютерні технології для наукової, освітньої, особистісної діяльності та комунікації.

Електронна (цифрова) наука (e-Science, Digital Science) як компонент єдиного інформаційного освітнього простору виводить на новий рівень організацію та проведення наукових досліджень, співробітництво науковців, відкриває доступ до наукових публікацій (Open Space), започатковує нові інструменти й нові дослідницькі методи, забезпечує здійснення інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень на всіх рівнях вищої освіти.

Перспективним вважаємо подальше вивчення основних пріоритетів та особливостей інформатизації сучасного суспільства, створення єдиного інформаційно-освітнього простору, розвитку цифрової науки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. 2. вид., перероб. і доп. К. : Українська радянська енциклопедія, 1986. 800 с.
2. Шрайнер Ю. А. Концепции интеллектуальных систем. Научно-информационный обзор. М. : Наука, 1988. 134 с.
3. Бачило И. Л. Информационное право : учебник. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2016. 437 с.
4. Лопатин В. Н. Методологические проблемы формирования и защиты единого информационного пространства. *Концептуальные проблемы информационной безопасности в Союзе России и Беларуси : материалы научной конференции*. Часть 1. ИГП РАН и СПбГУ. СПб., 2000. С. 11 – 14.

5. Castells M. The Rise of the Network Society: The information age: economy, society, and culture. John Wiley&Sons, 2011. Vol. 1. 656 p.
6. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К. : Атіка, 2008. 684 с.
7. Пилипчук А. Єдиний інформаційний простір системи освіти України: структура і параметри. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2009. Т. 9. № 1. URL : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/12/4>
8. Могилев А. В., Яшина Т. С. О понятии и структуре единого информационного образовательного пространства (ЕИОП). URL : http://vio.uchim.info/Vio_24/cd_site/articles/art_1_5.htm
9. Згуровский М. З., Петренко А. И. Цифровая наука в программе „Горизонт 2020”. *Системні дослідження та інформаційні технології*, 2015. № 1. С. 7 – 20.
10. URL : <http://dspace.nbuiv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/86126/01-Zgurovsky.pdf?sequence=1/>
11. Open science | Digital Single Market. URL : <https://ec.europa.eu/digital-single-market/digital-science>
12. Brier S. Review: Digital Humanities Pedagogy. *Literary and Linguistic Computing*, 2014, Vol. 29, No. 2, 272-274.
13. Bykov V., Leshchenko M. Digital Humanistic Pedagogy: Relevant Problems of Scientific Research in the Field of Using ICT in Education. *Information Technologies and Learning Tools*, 2016. Vol. 53, no. 3. Pp. 1 – 17.
14. Digital Pedagogy? URL : <http://www.briancroxall.net/digitalpedagogy/what-is-digital-pedagogy/>
15. Stommel J. Critical Digital Pedagogy: a definition. Hybrid Pedagogy: a digital journal of learning, teaching and technology. URL : <http://www.hybridpedagogy.com/journal/critical-digital-pedagogy-definition/>

Стаття надійшла до редакції 08.06.2019.

ТОПОЛЬНИК Яна

доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики высшей школы, Государственное высшее учебное заведение «Донбасский государственный педагогический университет»,

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

E-mail: yannetkatop@gmail.com

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Резюме. В статье рассмотрены аспекты проблемы информатизации образования. Обращается внимание на то, что информационное пространство является одним из существенных признаков и характеристик информационного общества. Охарактеризованы понятия «информационное пространство», «единое информационное пространство образования», «электронная наука», «цифровая наука», «цифровая педагогика». Выделены компоненты единого информационного пространства: информационные ресурсы, организационные структуры, средства информационного взаимодействия граждан и организаций. Охарактеризовано единое информационное пространство с позиций глобализации образования. Определены особенности развития электронной науки. Приведены перспективы внедрения цифровой науки: новые методы исследований, открытый доступ к исследованиям, динамичное сотрудничество, системы связи общества, науки и политики. Раскрыта сущность и значение цифровой педагогики в современном информационном обществе.

Ключевые слова: информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, образовательный процесс, информационное пространство, единое информационное пространство образования, электронная наука, цифровая наука, цифровая педагогика.

ТОПОЛНУК Yana

Associate professor of Higher School Pedagogy Department, the Doctor of Pedagogical Sciences, State Higher Educational Establishment “Donbas state pedagogical university”,

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

E-mail: yannetkatop@gmail.com

INFORMATION SPACE OF MODERN EDUCATION

Summary. In the article the aspects of the education informatization problem are considered. Attention is drawn to the fact that the information space is one of the information society essential features and characteristics. The concepts of “information space”, “unified information space of education”, “electronic science”, “digital science”, “digital pedagogy” are characterized. The components of a unified information space are identified: information resources, organizational structures, means of citizens and organizations information interaction. A unified information space is characterized from the perspective of the education globalization. The features of the electronic science development are determined. The prospects of introducing digital science are presented: new research methods, open access to research, dynamic cooperation, communication systems of society, science and politics. The essence and significance of digital pedagogy in the modern information society is revealed.

Abstract. Introduction. Creating and building a global information society is a strategic goal of the socio-political and socio-economic development of the country. Material resources, capital and labor, which are the basis of industrial society, are losing their leading position in favor of the information factor.

Analysis of publications. Theoretical foundations of the information society formation as a phenomenon of the present time were investigated by such domestic and foreign scientists as: D. Bell, D. Dyuzhev, N. Kirillova, N. Luman, M. McLuen, V. Stepanov, E. Toffler, A. Turen, Y. Habermas, M. Horkheimer, V. Sheiko and others. The informatization of education is the subject of research by scientists K. Ala-Mutka, D. Belshaw, V. Bykov, R. Voorikari, P. Glister, R. Gurevich, M. Zhaldak, A. Kolomiets, V. Lapinsky, S. Livingston, Yu. Mashbitz, N. Morze, O. Ovcharuk, L. Panchenko, V. Pancholi, S. Semerikov, K. Scott, O. Spirin, J. Stommel, O. Ferrari and others.

Purpose. Find out and summarize the essence and features of the information space of modern education as an essential feature of the information society.

Results. In times of general informatization and building of information society, one of the information society essential features and characteristics is information space.

It is advisable to consider a single information space as a set of databases, information and telecommunication systems and networks that provides information interaction of organizations and citizens, as well as meeting their information needs. On this basis, it is possible to distinguish components of a single information space, among which:

- information resources containing data, information and knowledge recorded on the relevant media;
- organizational structures that ensure the functioning and development of a single information space, in particular the storage, processing, distribution, retrieval and transfer of information;
- means of citizens and organizations information interaction providing them with access to information resources on the basis of relevant information technologies, including software and organizational and regulatory documents.

A condition for the existence of a single information educational space (SIES) is the existence of an information culture, the ability to use computer technology and communications to transmit and process data.

An important component of a unified information educational space is electronic science (e-science, e-Science), within which a global collaboration of representatives of research communities of different branches of science, laboratories, organizations and countries is formed, the creation of virtual

research teams, sharing of scientific resources and exchange of them, remote use of computing and scientific equipment, open access to scientific data, and publications that reflect the results of scientific activities. Digital Pedagogy is the science of using electronic elements in the educational process to enhance and change the educational experience, which changes the format of teaching and teaching.

Conclusion. We consider the unified information and educational space as a product of the education globalization, an integrated network environment, an integral component of the each educational institution infrastructure, a set of intellectual services and regimes, without which it is impossible to organize the educational process and manage the activity of the institution, including the institution of higher education.

We consider it a promising further study of the main priorities and features of modern society informatization, creation of a unified information and educational space, development of digital science.

Keywords: education informatization, information and communication technologies, educational process, information space, a unified educational information space, electronic science, digital science, digital pedagogy.

REFERENCES

1. Shynkaruk, V.I. (Ed.). (1986). *Filosofskyi slovnyk [Philosophical dictionary]*. 2. vyd., pererob. i dop. Kyiv : Ukrainska radianska entsyklopediia [in Ukrainian].
2. Shrainer, Iu.A. (1988). *Kontseptsii intellektualnykh sistem [Intelligent systems concepts]*. Nauchno-informatsionnyi obzor. Moscow : Nauka [in Russian].
3. Bachilo, I.L. (2016). *Informatsionnoe pravo [Information law]*. uchebnik. 4-e izd., pererab. i dop. Moscow : Izdatelstvo Iurait [in Russian].
4. Lopatin, V.N. (2000). Metodologicheskie problemy formirovaniia i zashchity edinogo informatsionnogo prostranstva [Methodological problems of the unified information space formation and protection]. *Kontseptualnye problemy informatsionnoi bezopasnosti v Soiuze Rossii i Belarusi : materialy nauchnoi konferentsii – Conceptual problems of information security in the Union of Russia and Belarus: scientific conference materials (Part 1)*, (pp.11-14). SPb. : IGP RAN i SpbGU [in Russian].
5. Castells, M. (2011). *The Rise of the Network Society: The information age: economy, society, and culture (Vol. 1)*. John Wiley&Sons.
6. Bykov, V.Yu. (2008). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: monohrafiia [Models of open education organizational systems: a monograph]*. Kyiv : Atika [in Ukrainian].

7. Pylypchuk, A. (2009). Yedynyi informatsiynyi prostir systemy osvity Ukrainy: struktura i parametry [Unified information space of the education system of Ukraine: structure and parameters]. *Informacijni tehnologiyi i zasoby` navchannya – Information technologies and learning tools, Vol. 9, 1*. Retrieved from <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/12/4> [in Ukrainian].
8. Mogilev, A.V., & Iashina, T.S. O poniatii i strukture edinogo informatsionnogo obrazovatel'nogo prostranstva (EIOP) [On the concept and structure of a unified information educational space (UIES)]. (n.d.). *vio.uchim.info*. Retrieved from http://vio.uchim.info/Vio_24/cd_site/articles/art_1_5.htm [in Russian]
9. Zgurovskii, M.Z., & Petrenko, A.I. (2015). Tsifrovaia nauka v programme „Gorizont 2020” [Digital Science in the Horizon 2020 Program]. *Sistemni doslidzhennia ta informatsiini tekhnologii – Systems research and information technologies, 1*, 7-20 Retrieved from <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/86126/01-Zgurovsky.pdf?sequence=1/> [in Russian].
10. *Open science | Digital Single Market*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/digital-single-market/digital-science>
11. Brier, S. (2014). Review: Digital Humanities Pedagogy. *Literary and linguistic computing, Vol. 29, 2*, 272-274.
12. Bykov, V., & Leshchenko, M. (2016). Digital Humanistic Pedagogy: Relevant Problems of Scientific Research in the Field of Using ICT in Education. *Information technologies and learning tools, Vol. 53, 3*, 1-17.
13. *Digital Pedagogy?* Retrieved from <http://www.briancroxall.net/digitalpedagogy/what-is-digital-pedagogy/>
14. Stommel, J. *Critical Digital Pedagogy: a definition. Hybrid Pedagogy: a digital journal of learning, teaching and technology* (n.d.). Retrieved from <http://www.hybridpedagogy.com/journal/critical-digital-pedagogy-definition/>

(переклала на англ. мову автор статті).

УДК 373.147:37.011.3 – 051:004

ФАТАЛЬЧУК Сергій

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: S-Fatalchuk@ukr.net

БЕСПАЛИЙ Андрій

магістрант кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: gynabes@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація У статті порушено проблему використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) під час навчання студентів у педагогічних ВНЗ. Виявлено, що підготовленість вчителя (студента) до використання сучасних ІКТ у професійній діяльності позитивно впливатиме на оптимізацію навчального процесу й буде важливою складовою частиною реформування нової української школи. Зазначено, що модернізація освітнього процесу у педагогічних ВНЗ буде сприяти поєднанню в їх роботі традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій, зокрема й комп'ютерних. Їх використання дозволить зробити процес навчання мобільним, чітко диференційованим та індивідуальним. З'ясовано сутність понять „інформаційна технологія” та „інформаційно-комунікаційна технологія”. Розкрито можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій (програмне забезпечення, інтернет-сервіси,) та сучасних технічних засобів (комп'ютер, мережа Інтернет, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка тощо.) у навчальному процесі педагогічних ВНЗ.

Виявлено, що використання Інтернету дозволяє студентам ефективно працювати з сучасними ресурсами обміну інформацією – "інтернет-сервісами". Зазначено, що саме сприяє оптимізації навчального процесу у педагогічних ВНЗ використання різноманітних систем керування навчанням. Найбільш поширеною є система дистанційного навчання (СДН). Вона є ефективним інструментом викладача для створення навчальних програм, складання звітів про результативність навчання, оптимізації комунікації зі студентами тощо.

© Фатальчук С., Беспалий А., 2019

Акцентовано на необхідності інформаційної підготовки сучасних викладачів, розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності на підставі методичної роботи.

Запропоновано перспективи подальшого дослідження пов'язаних з вивченням особливостей використання ІКТ у навчальному процесі педагогічних ВНЗ, зокрема з урахуванням спеціалізацій учителів (студентів).

Ключові слова: інформаційні технології, інформаційно-комунікаційні технології, програмне забезпечення, Нова українська школа, дистанційне навчання, навчальний процес.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На сьогодні в Україні відбувається становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий інформаційний освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стають невід'ємною частиною цілісного навчально-виховного процесу, що значно підвищує його ефективність.

В якості концепції Нової української школи (НУШ) першочерговою постає ідея пріоритету випускника школи. Він має бути особистістю, патріотом, новатором, тобто мислити креативно та критично, використовуючи свої знання. Відповідно до цього принципу центром навчання учнів у школі стає не вивчення основ різних предметів, а пізнання навколишнього світу засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Наслідком цього є адаптація учня до сучасного світу, до соціалізації особистості [7].

Ефективною нова українська школа стане тільки тоді, коли до неї прийде підготовлений сучасний вчитель (вчорашній студент), здатний творчо реалізувати досягнення сучасної науки в особистій практичній діяльності. Інноваційна підготовка у педагогічних ВНЗ суттєво сприятиме цьому процесу [6].

Під педагогічними інноваціями розуміємо певну сукупність нових, взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого й керованого педагогічного впливу на формування особистості студента.

Відомо, що кожен студент по-різному засвоює нові знання. Раніше викладачам було складно реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента. Використання ІКТ у навчальному процесі педагогічних ВНЗ надає можливість донести необхідну інформацію так, щоб задовольнити індивідуальні освітні запити кожного студента. Воно є потужним інструментом для досягнення поставлених навчальних цілей та задач [12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує сталий інтерес до проблеми використання ІКТ у навчальному процесі Це пов'язано з тим, що не можливо реалізувати освітню реформу (НУШ) без відмінного володіння вчителями (студентами) ІКТ.

Питанням впровадження у педагогічний процес ІКТ присвячено цілу низку теоретичних і практичних розвідок як вітчизняних, так і зарубіжних авторів.

Дослідження проблем використання комп'ютерних технологій в навчальному процесі присвятили свої дослідження В.Биков, В.Болтянський, Л.Гаврилова, Б.Герушинський, Н.Жевакіна, Р.Гуревич, Т.Лавін, М.Лебедев, В.Розумовський, О.Шилов та ін. Вивчення використання ІКТ в процесі викладання окремих навчальних дисциплін розкрито в доробках А.Джалалуддіна, Л.Сисоева, М.Євстігнеєва, Є.Полат та ін. Аналіз особливостей та ефективності використання в навчальному процесі засобів мас-медіа розкрито в наукових працях М.Горячева, Ю.Егорова, М.Маклюєна, С.Медведєва та ін.

Аналіз окресленої проблематики дає нам можливість констатувати недостатнє вивчення питань, пов'язаних з використанням ІКТ і програмного забезпечення під час підготовки студентів у педагогічних ВНЗ.

Формування цілей статі (постановка завдання). Мета даної статті – розкрити доцільність використання інформаційно-комунікаційних технологій під час навчання студентів у педагогічних ВНЗ; уточнити зміст понять „інформаційна технологія” та „інформаційно-комунікаційна технологія” в контексті дослідження; розглянути можливості використання сучасних технічних засобів та програмного забезпечення у навчальний процес ВНЗ; запропонувати перспективи подальшого дослідження пов'язаних з вивченням можливостей впровадження ІКТ у навчальний процес педагогічних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У сучасному освітньому просторі стали актуальними поняття «інформаційні технології», «інформаційно-комунікаційні технології», «програмне забезпечення», «медіаграмотність», «медіа-освіта» тощо.

Вже на сьогодні є очевидним той факт, що однією з найважливіших складових частин професійної компетентності вчителя (студента) є ступінь його готовності до використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, програмних засобів у своїй професійній діяльності [1].

ІКТ надають можливість студентам отримувати інформацію з різних джерел за власними потребами та перевіряти їх достовірність. Вони можуть обмінюватися інформацією (електронна пошта, відеоконференція, дистанційне навчання тощо), аналізувати й коригувати її.

В контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне розкрити тлумачення таких термінів, як «Інформаційні технології» (ІТ), «Інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ).

У тлумачному словнику з інформаційно-педагогічних технологій (за ред. Я. Крупського) подано наступне визначення: «ІТ – сутність засобів і методів, за допомогою якими здійснюється процес обробки інформації» [9, с.51].

Н.Макарова під ІТ розуміє «процес, що використовує сукупність засобів і методів збору, обробки, зберігання та передачі даних для отримання інформації нової якості про стан об'єкту, процесу або явища» [10].

За твердженням Н.Морзе «Інформаційна технологія (ІТ) – процес, що використовує сукупність засобів і методів збору, обробки і передачі даних (первинної інформації) для отримання інформації нової якості про стан об'єкту, процесу або явища (інформаційного продукту) [11].

Аналіз довідкових джерел зумовлює формулювання власного визначення цього поняття. Під інформаційною технологією (ІТ) розуміємо процес, що використовує сукупність засобів і методів збору, обробки, зберігання та передачі даних (первинної інформації) для отримання інформації про стан об'єкту, процесу або явища (інформаційного продукту).

Щодо інформаційно-комунікаційних технологій, у словнику Я. Крупського вміщено таке потрактування: це «сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, зберігання, поширення, відображення й використання інформації в інтересах її користувачів» [9, с.51].

Одноставні ж позиції М.Жадалка, який визначає цей термін як «сукупність засобів, методів і прийомів збирання, зберігання, опрацювання, подання та передавання повідомлень, що розширює знання людей та розвиває їхні можливості щодо управління технічними та соціальними процесами» [4].

З'ясувавши основоположні терміни дослідження, перейдемо до розкриття наступних питань статті.

Важливою складовою частиною модернізації освітнього процесу у ВНЗ є поєднання в їх роботі традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій, зокрема й комп'ютерних. Їх використання

дозволяє зробити процес навчання мобільним, чітко диференційованим та індивідуальним [1].

Відомо, що важливим напрямом інтенсифікації навчально-пізнавального процесу є використання сучасних технічних засобів навчання. До сучасних технічних засобів зараховуємо: комп'ютер, мережу Інтернет, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка тощо.

Виділимо основні можливості використання комп'ютера в навчальному процесі ВНЗ: пошук інформації; робота з навчальними програмами; моделювання різних процесів тощо.

Найбільш часто використовується на лекційних і семінарських заняттях у ВНЗ мультимедійний проектор (технічний засіб, призначений для проектування різних зображень на великий екран із джерела відеосигналу). Він дозволяє використовувати матеріали глобальної мережі Інтернету, переглядати на заняттях відеофільми, демонструвати презентацію для аудиторії, користуватися будь-якими додатками.

Сприяє ефективності навчального процесу також інтерактивна дошка (сенсорний екран, приєднаний до комп'ютера, зображення з якого передається на дошку за допомогою мультимедійного проектора) та слайд-проектор (технічний засіб, призначений для проектування статичної інформації з точною кольоровою передачею щодо носія інформації (слайду) й автоматичним підстроюванням фокусу різкості зображення).

Комп'ютер, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, слайд-проектор і под. дозволяють значно збільшити наочність матеріалу, що викладається. Підключення до Інтернету дозволяє користувачеві працювати з інформаційними ресурсами різного типу, з яких найбільш поширеними є такі види інформаційного обміну, які отримали назву "інтернет-сервіси" (тобто інформаційні дії, забезпечувані спеціальними програмними засобами, які найбільш ефективно обслуговують спеціалізовані інформаційні запити користувача. Вони допомагають ефективно планувати навчальний та вільний час студента його проектну діяльність, організують увагу, пробуджують інтерес, надають можливість проявити свої здібності та створюють стимули для долання перешкод. До таких засобів можна зарахувати сучасні онлайн сервіси: E-mail, або email, Gopher, World Wide Web (WWW), Kahoot!, NearPod, Google Classroom, Xmind, Trello, Padlet та ін. [3].

Недостатня поширеність використання у навчальному процесі ВНЗ різноманітних онлайн-сервісів і комп'ютерних програм пов'язана з матеріальним складником (оплатою за користування інтелектуальним продуктом). Потрібно однак констатувати її позитивну динаміку щодо дозволу користування безкоштовними програмами. Так, Сервіс Office 365: пошта, календарі, онлайн версії Word, Excel, PowerPoint, OneNote, веб-

конференції тощо надаються безкоштовно й можуть використовуватися в навчальному процесі педагогічних ВНЗ [13].

Важливою складовою частиною оптимізації навчального процесу в педагогічних ВНЗ є використання різноманітних систем керування навчанням. Серед них найбільш поширеною є система Learning Management Systems (LMS) – в українськомовній термінології системи дистанційного навчання (СДН). Ця система управління процесом навчання надає змогу організувати дистанційне навчання будь-де, використовуючи найсучасніші технології та ресурси. LMS також є ефективним інструментом викладача для створення навчальних програм, складання звітів про результативність навчання, оптимізації комунікації зі студентами.

Під дистанційним навчанням розуміємо індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [5, с.88].

Дистанційне навчання сприяє організації процесу самоосвіти студентів, плануванню та здійсненню їх індивідуальної освітньої траєкторії залежно від власних можливостей і потреб. Воно також вирішує низку соціальних завдань, зокрема забезпечення доступу до навчання студентів з обмеженими можливостями, створення умов для професійної підготовки й перепідготовки. Можливості дистанційного навчання цілком відповідають соціальному замовленню щодо підготовки вчителя (студента) [14; 15].

Одним з оптимальних і доступних для викладача засобів використання

комп'ютерних технологій на заняттях є створення презентацій. Презентації, розроблені в програмі Microsoft Office PowerPoint, дозволяють викладачу чітко структурувати та ілюструвати матеріал, виокремлювати проблемні запитання та завдання, раціонально використовувати час заняття за рахунок оперативного представлення інформації.

Презентація є формою наочності, яка супроводжує пояснення викладача та виконує інформативну, керуючу, мотивувальну, виховну та розвивальну функції. Зручна система навігації сприяє вільному переходу від одного слайда до іншого, дозволяє задавати темп повторення або вивчення навчального матеріалу [2].

Інформаційне суспільство з активним упровадженням мультимедіа в повсякденну реальність вимагає від системи освіти перебудови методів та форм навчання, які дозволять студенту педагогічного спрямування адаптуватися до умов життя, що змінюються, володіти високим рівнем

толерантності, пристосовувати отримані навички до власного життєвого простору. За словами М. Маклюєна, «для того, щоб жити в сучасному суспільстві, необхідно бути медіаграмотним» [11].

Отже, у процесі навчання у ВНЗ кожного студента потрібно навчити освоювати, перетворювати й застосовувати в практичній діяльності величезні масиви інформації. У зв'язку з цим, вкрай важливо організувати процес викладання так, щоб студент активно, з цікавістю і захопленням працював на заняттях, використовував ІКТ, візуалізував результати своєї праці та міг їх оцінити. Вирішити такі навчальні завдання може лише викладач, який володіє високою інформаційною компетентністю [8].

Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів ВНЗ потрібно впроваджувати через такі форми методичної роботи: проблемні семінари на основі вивчення освітніх потреб у використанні ІКТ; майстер-класи; стажування у педагогів, компетентних в ІКТ; онлайн курси; семінари з питань удосконалення навичок роботи на комп'ютері з різними програмами, що діють постійно, і використання ІКТ в освітньому процесі тощо.

Такі форми методичної роботи спрямовані на формування та вдосконалення інформаційної грамотності педагога, а саме: здатності розуміти сутність обробки інформації; вміння знаходити інформацію в різних джерелах, користуватися автоматизованими системами пошуку та обробки інформації. Вони також сприятимуть формуванню вмінь усвідомленого використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі; знайомству з електронними засобами навчального призначення, мультимедійними навчальними й довідковими посібниками, Інтернет-ресурсами.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Під час дослідження було з'ясовано, що наскрізне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі педагогічних ВНЗ сприятиме якісній підготовці сучасного студента (вчителя).

Доведено, що готовність вчителя (студента) до використання сучасних ІКТ у професійній діяльності сприятиме оптимізації навчального процесу й буде важливою складовою частиною реформування нової української школи. Визначено сутність понять „інформаційна технологія” та „інформаційно-комунікаційна технологія”.

Розкрито можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій ("інтернет-сервіси") та сучасних технічних засобів (комп'ютер, мережа Інтернет, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка тощо) у навчальному процесі педагогічних ВНЗ.

Найбільшого поширення в навчальній роботі педагогічних ВНЗ отримали "інтернет-сервіси": Ee-mail, або email, Gopher, World Wide Web (WWW), Kahoot!, NearPod, Google Classroom, Xmind, Trello, Padlet, Сервіс Office 365 і под.

Засвідчено, що оптимізації навчального процесу у педагогічних ВНЗ сприяє використання різноманітних систем керування навчанням. Найбільш поширеною є система дистанційного навчання (СДН). Вона є ефективним інструментом викладача для створення навчальних програм, складання звітів про результативність навчання, оптимізації комунікації зі студентами тощо.

Акцентовано на необхідності інформаційної підготовки сучасних викладачів, розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності яких потрібно розвивати за допомогою методичної роботи.

Перспективи подальшого дослідження пов'язуємо з вивченням особливостей впровадження ІКТ у навчальний процес педагогічних ВНЗ з урахуванням спеціалізацій студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бочаров Б. П. Інформаційні технології в освіті : монографія Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. – 197 с.
2. Гаврілова Л. Хижняк І. Класифікація лекційних презентацій та вимоги до них. Вісник Львів. – 2010. – № 50. – С.19 – 24.
3. Електронна пошта, її призначення та принципи функціонування: <https://lubbook.org/book.....>
4. Жалдак М. І. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі та педагогічному університеті Наукові записки Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2005. – № 6. – С.17–24.
5. Жевакіна Н. В. Особливості дидактичного забезпечення самостійної роботи в умовах дистанційного навчання Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2007. – № 6. – С. 87 – 94.
6. Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: методологічні, змістові та методичні засади : [монографія] / [за ред. проф. А. А. Сбруєвої]. – Суми : Видавництво «МакДен», 2011. – 432 с.
7. Концепція «Нова українська школа»: <https://mon.gov.ua/storage/app/media.....>
8. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні. Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm

9. Крупський Я.В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій. Вінниця: ВНТУ 2010. – 72.с.
- 10.Макарова М.В. Ефективність застосування мережних технологій в компаніях: Монографія. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. – 186 с.
- 11.Морзе Н.В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій. К. : Видавнича група ВНУ, 2008 – 352 с.
- 12.Мотурнак Є.В. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у шкільному навчальному закладі [текст] Практика управлінням дошкільним закладом. – 2012 – № 5 – С. 30 – 35
- 13.Національний Темпус / Еразмус + офіс в Україні: <http://www.tempus.org.ua/uk/tempus/manage-your-tempus-project...>
- 14.Про затвердження Положення про дистанційне навчання. Міністерство освіти і науки. Наказ № 466 від 25.04: <https://zakon.rada.gov.ua> ›
- 15.Eddy J. Inteunet, computers, distance education and people failure: research on technology / J.Eddy D. Spauling // Education / – 1996, Spring., – Volume 11/ – № 6 – P. 391 – 392.

Стаття надійшла до редакції 05.06.2019.

ФАТАЛЬЧУК Сергей

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»
ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: S-Fatalchuk@ukr.net

БЕСПАЛЫЙ Андрей

магистрант кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»
ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: gynabes@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

Резюме. В статье исследуется проблема использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении студентов педагогических вузов. Показано, что готовность учителя (студента) к использованию современных ИКТ в своей профессиональной деятельности положительно влияет на оптимизацию учебного процесса и может служить важной составляющей реформирования новой украинской школы. Отмечается, что модернизации образовательного процесса в педагогических вузах будет способствовать сочетание традиционных

методов обучения и современных информационных технологий, в том числе и компьютерных. Их использование позволит сделать процесс обучения мобильным, четко дифференцированным и индивидуальным.

Выяснено сущность понятий "информационная технология" и "информационно-коммуникационная технология". Раскрыты возможности использования информационно-коммуникационных технологий (программное обеспечение, интернет-сервисы,) и современных технических средств (компьютер, сеть Интернет, мультимедийный проектор, интерактивная доска и т.д.) в учебном процессе педагогических вузов.

Выявлено, что использование Интернета позволяет студентам эффективно работать с современными ресурсами обмена информацией – "интернет-сервисами". Отмечено, что оптимизации учебного процесса в педагогических вузах способствует использование различных систем управления обучением. Наиболее распространенной является система дистанционного обучения (СДО). Она является эффективным инструментом преподавателя для создания учебных программ, составления отчетов о результативности обучения, оптимизации коммуникации со студентами и т.д.

Акцентируется внимание на необходимости информационной подготовки современных преподавателей, развитие информационно-коммуникационной компетентности которых нужно развивать с помощью методической работы.

Предложены перспективы дальнейшего исследования особенностей использования ИКТ в учебном процессе педагогических вузов, в том числе с учетом специализации учителей (студентов).

Ключевые слова: информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии, программное обеспечение, Новая украинская школа, дистанционное обучение, учебный процесс.

FATALCHUK Serhii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the department of High School Pedagogy SHEE "Donbas State Pedagogical University"

19 General Batiuk St., Sloviansk, 84116, Ukraine

E-mail: S-Fatalchuk@ukr.net

BESPALIY Andrii

undergraduate student of the department of High School Pedagogy SHEE "Donbas State Pedagogical University"

19 General Batiuk St., Sloviansk, 84116, Ukraine

E-mail: gynabes@gmail.com

USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TRAINING STUDENTS OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL CONTEXT

Abstract. The article explores the problem of using information and communication technologies (ICT) in teaching students in pedagogical institutions of higher education. It is shown that the readiness of a teacher (student) to use ICT in his/her professional activity will facilitate the optimization of the educational process and will be an important component of the reform of the new Ukrainian school. The possibilities of using information and communication technologies (Internet services) and computer aids (computer, Internet, multimedia projector, interactive whiteboard, etc.) in the educational process of pedagogical universities are revealed.

Problem setting in general. Currently, a new system of education focused on entering the global information space is underway in Ukraine. This process is accompanied by significant changes in the pedagogical theory and practice of the educational process. Information and communication technologies (ICT) are an integral part of the whole educational process of pedagogical universities, which significantly increase its effectiveness.

The latest papers and publication on the problem. The problem of using computer technologies in the educational process is raised in many studies by national and foreign scientists. Theoretical foundations of the problems of the use of computer technologies in the educational process are researched by V. Bykov, V. Boltianskyi, L. Havrilova, B. Herushinskyi, N. Zhevakina, R. Hurevich, T. Lavin, M. Lebediev, V. Razumovskyi, O. Shylov and others. The study of using ICT in teaching different subjects is disclosed in the works of A. Jalaluddin, L. Sysoiev, M. Yevstignieiev, Ye. Polat and others. The analysis of features and effectiveness of the use of mass media in the educational process is revealed in the scientific works of M. Horiachev, Yu. Yehorov, M. McLuen, S. Medvediev and others.

The analysis of the studied problem gives us an opportunity to establish the insufficient study of the issues related to the use of ICT and software in training students in pedagogical institutions of higher education.

Forming gender goals (setting tasks). The purpose of this article is to reveal the expediency of using information and communication technologies in teaching students in pedagogical institutions of higher education; to clarify the content of the terms “information technology” and “information and communication technology” in the context of the research; to consider the use of advanced technical tools and software in the educational process of universities; to offer prospects for further exploration of the possibilities of introducing ICT into the educational process of pedagogical institutions of higher education.

Theoretical basis of research. Using information and communication technologies in the educational process of pedagogical universities will facilitate the qualitative preparation of a modern student (teacher). Such teacher is able to ensure the systematic, cross-cutting implementation of digital technologies in the educational process and will help to ensure the success of the reform of the new Ukrainian school.

The basis for the modernization of the educational process in universities is the combination of traditional methods of teaching and advanced information technologies, including computer, in their work. These are computers, Internet, multimedia projector, interactive whiteboard, etc.

By information technology (IT) it is meant a process that uses a set of means and methods of collecting, processing, storing and transmitting data (primary information) to obtain information about the state of an object, process or phenomenon (information product).

The use of the Internet allows students to work effectively with information resources, among them “Internet services” occupy a prominent place. The most widespread in the educational work of pedagogical universities are “Internet services”: E-mail, or email, Gopher, World Wide Web (WWW), Kahoot!, NearPod, Google Classroom, Xmind, Trello, Padlet, Office 365, etc.

Using a variety of learning management systems contributes to the optimization of the educational process in universities. Among them there is Learn Management Systems (LMS)/ It is a Ukrainian language terminology for distance learning. LMS is an effective instructor tool for creating curricula, reporting on learning outcomes, and optimizing communication with students.

An important component in implementing ICT into the educational process of pedagogical universities is the high level of information training of modern teachers. Developing information and communication competencies that need to be developed through the following forms of methodical work: problematic seminars on basic learning about ICT needs; master classes, internships with ICT educators; online courses, in-service seminars on how to improve computer skills with a variety of programs and use of ICT in educational processes, etc.

The conclusions of this study and the prospect of further exploration in this direction. It is found out that through the use of information and communication technologies in the educational process of pedagogical universities will facilitate the qualitative training a modern student (teacher).

It is defined that the readiness of a teacher (student) to use ICT in his/her professional activity will help to optimize the educational process and will be an important component of the reform of the new Ukrainian school. The essence of the concepts of “information technology” and “information and communication technology” are defined.

Possibilities of using information and communication technologies (“Internet services”) and computer aids (computer, Internet, multimedia projector, interactive whiteboard, etc.) in the educational process of pedagogical universities are revealed.

The most widespread in the educational work of pedagogical universities are “Internet services”: E-mail, or email, Gopher, World Wide Web (WWW), Kahoot!, NearPod, Google Classroom, Xmind, Trello, Padlet, Office 365, etc.

It is proved that the optimization of the educational process in pedagogical universities promotes the use of various systems of learning management. The most common is distance learning system (VTS). It is an effective tool for the teacher to create curricula, report on learning performance, optimize communication with students, etc.

Much attention is given to the need for information training of modern teachers, whose development of information and communication competence should be developed through methodological work.

The prospects of further research are associated with studying the peculiarities of implementing ICT in the educational process of pedagogical institutions of higher education, taking into account the students’ specializations.

Key words: information technologies, information and communication technologies, software, The New Ukrainian school, distance learning, educational process.

REFERENCES

1. Bocharov, B. P. (2015). Information Technology in Education. Monograph. Kharkiv.
2. Ghavrilova, L. & Khyzhniak, I. (2010). Classification of lecture presentations and requirements for them. Herald of Lviv. № 50. Pp.19 – 24.
3. E-mail, its purpose and principles of operation. Retrieved from <https://lubbook.org/book>
4. Zhaldak, M. I. (2005). Some Methodical Aspects of Teaching Computer Science at School and Pedagogical University. Scientific notes of Ternopil National University. V. Hnatiuk. Pedagogy. № 6. Pp. 17 – 24.
5. Zhevakina, N. V. (2007). Features of Didactic Support of Independent Work in the Conditions of Distance Learning. Bulletin of Lugansk National Pedagogical University named after Taras Shevchenko. № 6. Pp. 87 – 94.
6. Innovations in the Future Teacher's Pedagogical Training: Methodological, Substantive and Methodological Principles. (2011). Monograph. Sumy: «MakDen».

7. New Ukrainian School Concept. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media>
8. Concept of Introduction of Media Education in Ukraine. Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Retrieved from http://www.ispp.org.ua/news_44.htm
9. Krupskyi, Ya. V. (2010). Interpretive Dictionary on Information and Pedagogical Technologies. Vinnytsia: VNTU.
10. Makarova, M. V. (2008). Efficiency of Application of Network Technologies in Companies. Monograph. Poltava: RVV PUSKU.
11. Morze, N. V. (2008). Fundamentals of Information and Communication Technologies. Kyiv: Vydavnycha hrupa BHV.
12. Moturnak, Ye. V. (2012). Implementation of Information and Communication Technologies in a School. Practice Managing a Preschool Institution. № 5. P. 30 – 35
13. National Tempus / Erasmus + office in Ukraine. Retrieved from <http://www.tempus.org.ua/uk/tempus/manage-your-tempus-project>
14. On Approval of the Regulations on Distance Learning. Ministry of Education and Science. Order No. 466 of 25.04. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua>
15. Eddy, J. (1996). Inteunet, computers, distance education and people failure: research on technology. Spring. Volume 11. № 6. Pp. 391 – 392.

(переклад зроблено особисто автором статті)

УДК 159.955-021.412.1

ЦЬОМА Наталія

заступник директора з навчально-виховної роботи, ДПТНЗ
«Сумський центр ПТО з дизайну та сфери послуг»
вул. Роменська, 100/70, м. Суми, Україна, 40002
E-mail: tsnase1986@gmail.com

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Анотація. У статті охарактеризовано декілька тлумачень поняття «критичне мислення». Висвітлено характерні ознаки критичного мислення та здійснено порівняльний аналіз повсякденного і критичного мислення. Автором наведено основні показники критичного мислення та здійснено поділ за трьома групами: афективні, макрокогнітивні, мікрокогнітивні. Відмічено, що критичне мислення з точки зору психологів має такі характеристики: наступні характеристики: глибина, послідовність, самостійність, гнучкість, швидкість, стратегічність, а згідно педагогічної теорії – самостійність, постановка проблеми, прийняття рішення, чітка
© Цьома Н., 2019

аргументованість, соціальність. Автором наведено із власного досвіду викладання інформатичних дисциплін характерні ознаки критичного мислення: майстерність формування власної думки; відповідальне мислення щодо розв'язання проблеми; аргументоване сперечання; критерії або оцінювання спільної роботи, у якій виникає загальне рішення; обміркований вибір між різними думками або самокорекція; вміння поважати іншу точку зору.

Ключові слова: мислення, критичне мислення, повсякденне мислення, самостійність, активність, творчість, оригінальність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Сучасний етап розвитку професійної освіти передбачає якісну зміну підходів до визначення її змісту. Це пов'язано з реалізацією нової концепції професійної освіти, в основі якої лежить ідея формування нового типу випускників – толерантних, відкритих до демократичного спілкування, здатних критично оцінювати події сьогодення й адекватно на них реагувати. Це означає принципову зміну педагогічних і методичних підходів до процесу професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Розвиток особистості наразі є актуальним педагогічним завданням ще й через те, що на сучасному етапі загострилася проблема якості практичної підготовки фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О). Вихідний рівень знань абітурієнтів, які вступають сьогодні у заклади П(ПТ)О, на порядок нижче рівня знань абітурієнтів початку 90-х років. У зв'язку з цим перед педагогами стоять завдання створення і використання таких методик і технологій навчання, які передбачали б можливість розвитку у них якостей загальнометодологічної культури і наукового світогляду і доведення його до рівня, мінімально необхідного для навчання у закладах П(ПТ)О [5]. Необхідною умовою такого розвитку є формування і розвиток критичного мислення молоді.

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. В Україні вперше проблема розвитку критичного мислення була піднята харківським дослідником О. Тягло, її також досліджували українські вчені О. Белкіна, М. Красовицький, Ю. Стежко [3]. Розробці технології розвитку критичного мислення присвячено низку наукових досліджень закордонних авторів (Л. Брунер, Д. Вертч, Дж. Дьюї, М. Коул та ін.). Актуальність проблеми формування й розвитку критичного мислення підтверджується й запитамі роботодавців: щороку в Давосі на Всесвітньому економічному форумі робиться прогноз щодо

десяти компетенцій, які знадобляться активним учасникам ринку праці на найближчі п'ять років, і критичне мислення тримається в переліку на перших позиціях. Серед іншого це пов'язується з ростом обсягів інформаційного контенту в світі, розвитком соцмереж та інших медіаресурсів. Кількість «фейкової», тобто навмисно спотвореної інформації, також збільшується. Тому критичне мислення є важливою якістю сучасного фахівця.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття сутності і структури критичного мислення. Зазначена мета уточнюється низкою завдань: дати тлумачення поняття «критичне мислення», здійснити порівняльний аналіз характерних ознак повсякденного і критичного мислення, обґрунтувати ключові елементи критичного мислення учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Вітчизняні і зарубіжні вчені у власних дослідженнях пропонують численні визначення поняття «критичне мислення» та підкреслюють ті чи інші аспекти цього виду мислення. Наприклад, Д. Браус і Д. Вуд визначають критичне мислення як розумне рефлексивне мислення, сфокусоване на вирішенні того, у що вірити і що робити. Критичне мислення, на їхню думку, – це пошук здорового глузду: як міркувати об'єктивно і діяти логічно з урахуванням як своєї точки зору, так і думок інших, уміння відмовитися від власних упереджень [4].

Д. Халперн визначає критичне мислення у своїй роботі «Психологія критичного мислення» у такий спосіб: «Використання таких когнітивних навичок і стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного результату. Відрізняється виваженістю, логічністю і цілеспрямованістю», тобто спрямоване мислення. Критичне мислення означає оцінювальне, рефлексивне мислення. Це відкрите мислення, яке не сприймає догм, розвивається шляхом накладення нової інформації на життєвий особистий досвід. У цьому і є відмінність критичного мислення від мислення творчого, яке не передбачає оцінювального аспекту, а продукує нові ідеї, які дуже часто виходять за межі життєвого досвіду, зовнішніх норм і правил. Однак, провести чітку межу між критичним і творчим мисленням складно. Критичне мислення – це відправна точка для розвитку творчого мислення, більше того, і критичне, і творче мислення розвиваються одночасно, вони взаємообумовлені [11].

Американська філософська асоціація (АРА) тлумачить критичне мислення як «цілеспрямоване, саморегулююче судження, яке завершується інтерпретацією, аналізом, оцінкою й інтерактивністю, також як пояснення очевидних, концептуальних, методологічних, або контекстних міркувань, на яких ґрунтується це судження. ... Ідеальне критичне мислення людини

завичай пов'язане з допитливістю, хорошою обізнаністю, причиною довіри, неупередженістю, гнучкістю, справедливістю в оцінці, чесністю в зіткненні з особистими упередженнями, розсудливістю в судженнях, бажанням переглядати, прояснювати проблеми і складні питання, ретельністю в пошуку потрібної інформації, розумністю у виборі критеріїв, постійністю в пошуку результатів, які є настільки ж точними, як використані першоджерела. Ця комбінація, що зв'язує розвиток вміння критичного мислення з розумінням основ раціонального і демократичного суспільства» [6].

М. Ліпмену [1], на наш погляд, чітко вдалося показати, чим критичне мислення відрізняється від звичайного (Табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння ознак побутового і критичного мислення

Характерні ознаки побутового / повсякденного мислення	Характерні ознаки критичного мислення
Довіра до інформації	Припущення різних трактувань інформації
Об'єднання понять за асоціацією	Розуміння принципів, механізмів
Припущення без достатніх підстав	Побудова гіпотези
Випадкове групування фактів, явищ	Обґрунтована класифікація фактів, явищ
Висловлювання неаргументованих думок, і/або суджень на основі інтуїтивної здогадки	Висловлювання аргументованої думки
Стихійна перевага	Зважене, оцінене судження
Формулювання суджень без опори на критерії	Формулювання суджень на основі критеріїв
Спонтанне формулювання висновків	Логічне формулювання висновків як наслідок попереднього критичного аналізу фактів і/або явищ

При цьому на відміну від побутового / повсякденного мислення, критичне мислення замінює невиразність, неточність і невизначеність суджень ясністю, точністю і конкретністю вираження думок. Непослідовність, нелогічність, поверховість, банальність, упередженість поступаються місцем послідовності, логічності, глибини, значущості, неупередженості критичного мислення [1].

Проаналізувавши різні наукові праці, Р. Пол, Е. Бінкер, Е. Мартін і К. Едамсон виділили 35 основних показників критичного мислення за трьома групами: афективні, макрокогнітивні, мікрокогнітивні (рис. 1-4) [3].



Рис. 1. Основні показники критичного мислення



Рис. 2. Афективні показники критичного мислення



Рис. 3. Макрокогнітивні показники критичного мислення

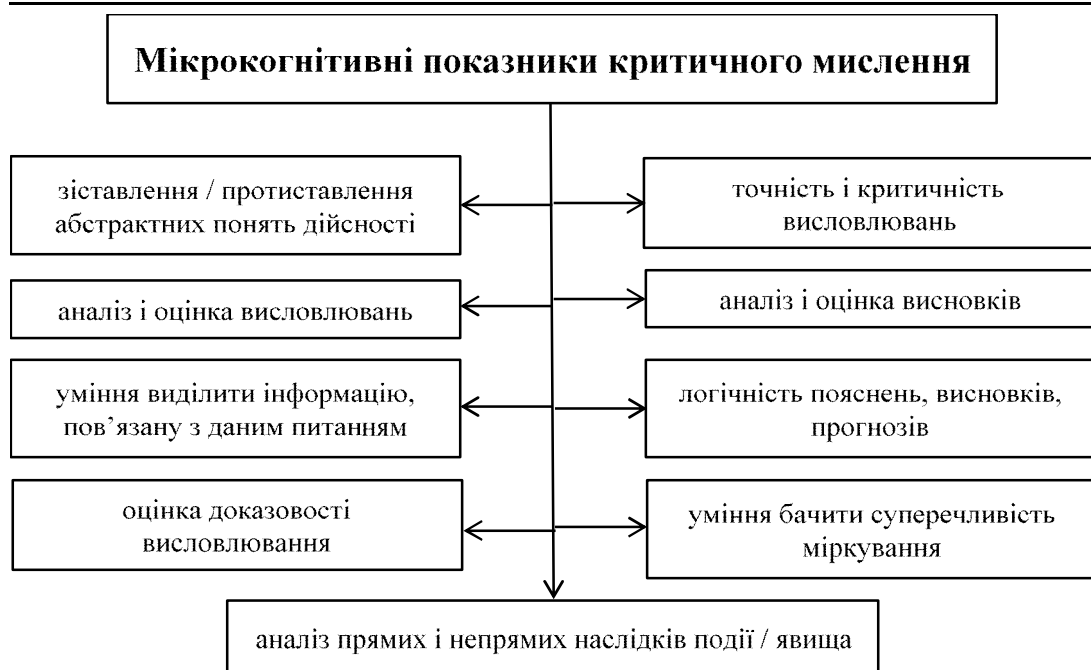


Рис. 4. Мікрокогнітивні показники критичного мислення

Із точки зору психолога Л. Терлецької, критичне мислення – це таке мислення, яке має наступні характеристики:

- глибина (проникливе мислення) – вміння проникати в суть, бачити неясне там, де іншим усе здається цілком ясным і зрозумілим;
- послідовність – вміння дотримуватися логічних правил, не суперечити самим собі, обґрунтовувати висновки;
- самостійність – вміння ставити питання, знаходити нові підходи до їх з'ясування;
- гнучкість – вміння змінювати спосіб розв'язання проблеми, знаходити нові шляхи, бути вільним від шаблону;
- швидкість – вміння швидко впоратися з пізнавальними завданнями;
- стратегічність – послідовне висунення гіпотез, визначення ознак (сканування і фокусування) під час розв'язання задач [10].

З точки зору педагогічної теорії розвивального навчання Є. Полат, в учня як суб'єкта пізнавальної діяльності розвивається і формується механізм мислення, а не експлуатується пам'ять, критичне мислення має наступні ознаки:

- аналітичність (відбір, порівняння, зіставлення фактів та явищ);
- асоціативність (установлення асоціацій з раніше вивченими фактами, явищами);
- самостійність;

- логічність (уміння будувати логіку доказовості розв'язання проблеми, послідовність дій);
- системність (уміння розглядати об'єкт, проблему в цілісності їх зв'язків і характеристик) [9].

Критичне мислення – це вміння активно, творчо, індивідуально сприймати інформацію, оптимально застосовувати потрібний вид розумової діяльності, різносторонньо аналізувати інформацію, мати особисту, незалежну думку та вміти коректно її відстоювати, вміти застосовувати здобуті знання на практиці.

Критичне мислення має такі характеристики: самостійність, постановка проблеми, прийняття рішення, чітка аргументованість, соціальність.

1. Самостійність. Ніхто не може мислити за людину, висловлювати її думки, переконання, ідеї тощо. Мислення стає критичним тільки якщо носить індивідуальний характер.

2. Постановка проблеми. Критичне мислення досить часто починається з постановки проблеми, бо її розв'язання стимулює людину мислити критично. Початок розв'язання проблеми – це збирання інформації за нею, бо роздумувати «на порожньому місці» фактично неможливо.

3. Прийняття рішення. Закінчення процесу критичного мислення – це прийняття рішення, яке дозволить оптимально розв'язувати поставлену проблему.

4. Чітка аргументованість. Людина, яка мислить критично, повинна усвідомлювати, що часто одна і та ж проблема може мати декілька розв'язань, тому вона повинна підкріпити прийняте нею рішення вагомими, переконливими, власними аргументами, які б доводили, що її рішення є найкращим, оптимальним.

5. Соціальність. Людина живе в соціумі. Тому доводити свою позицію людина повинна в спілкуванні. У результаті спілкування, диспуту, дискусії людина поглиблює свою позицію або може щось змінити в ній.

Визначальними для критичного мислення є наступні характеристики мислення.

1. Мислення, націлене на формування можливих суджень. Іншими словами, прикладне або практичне мислення, яке використовує теоретичні знання, щоб досягти рішень, компромісів та інших типів суджень.

2. Мислення, яке керується критеріями. У вузькому розумінні часто таке мислення визначають, як мислення критиків. Це робота критиків, судів, присяжних та інших.

3. Мислення, яке є самокеруючим. Першим кроком у цьому напрямі є визначення для себе чи якоїсь групи можливості помилятися. Другий крок – пошук шляхів виправлення помилок.

4. Мислення, яке залежить від ситуації. Критичне мислення не розглядає низки дій або подій за межами ситуації, і не приписує їм значень, які б відрізнялись від їхніх значень у певній ситуації. Треба враховувати індивідуальність кожної і дозволяти їй відігравати.

Критичне мислення сприймається двома блоками: змістовним та операційним. До змістовного блоку критичного мислення відносять: 1) загальнометодологічні принципи (переконання у необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність бути критичним не лише по відношенню до інших, але й до себе); 2) стратегії (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами; розглянути окремі випадки, щоб «відчути» проблему.

Операційний блок складають уміння з контролю розумової діяльності та її самовдосконалення: 1) уміння бачити проблему, діалектичний зв'язок між суперечностями; 2) доводити – добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи; 3) знаходити контраргументи; 4) помічати факти, що суперечать власній думці; 5) обґрунтовувати; 6) оцінювати – вибирати одну з альтернатив, усвідомлювати обмеження, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов); 7) уміння спростовувати (фальсифікація); 8) узагальнювати; 9) будувати гіпотези; 10) робити висновки.

Представимо критичне мислення наочно у вигляді схеми (див. рис.5).

Із власного досвіду викладання інформатичних дисциплін характерними ознаками критичного мислення бачимо наступні.

1. Майстерність формування власної думки. Майстерність означає, що критичне мислення заглиблено в контекст, який надає надійну інформацію і виправдану методологію.

2. Відповідальне мислення щодо розв'язання проблеми. Критично мисляча людина усвідомлює обов'язок подавати докази відповідно до прийнятих стандартів або ж, якщо чинні стандарти його не задовольняють, піддавати їх сумніву за допомогою адекватної й переконливої аргументації.

3. Аргументоване сперечання. Це необхідно в ситуаціях порівняння різних міркувань і визначення сили альтернатив на основі врахування пріоритетів, факторів істинності і релевантності. Критично мисляча людина повинна чітко уявляти структуру своєї аргументації. А його міркування, суттєві для конкретного дослідження, повинні бути доступними для аудиторії.

4. Критерії або оцінювання спільної роботи, у якій виникає загальне рішення. Критерії є для критично мислячої людини підставою оцінки

факторів, істотних у процесі аналізу, в підтримці або критиці розглянутих тверджень.

5. Обміркований вибір між різними думками або самокорекція. Це вимагає, щоб мисляча людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні міркування з метою їх виправлення або поліпшення.

6. Вміння поважати іншу точку зору й усвідомлювати, що сприйняття людини і її ставлення до будь-якого питання формується під впливом багатьох факторів.

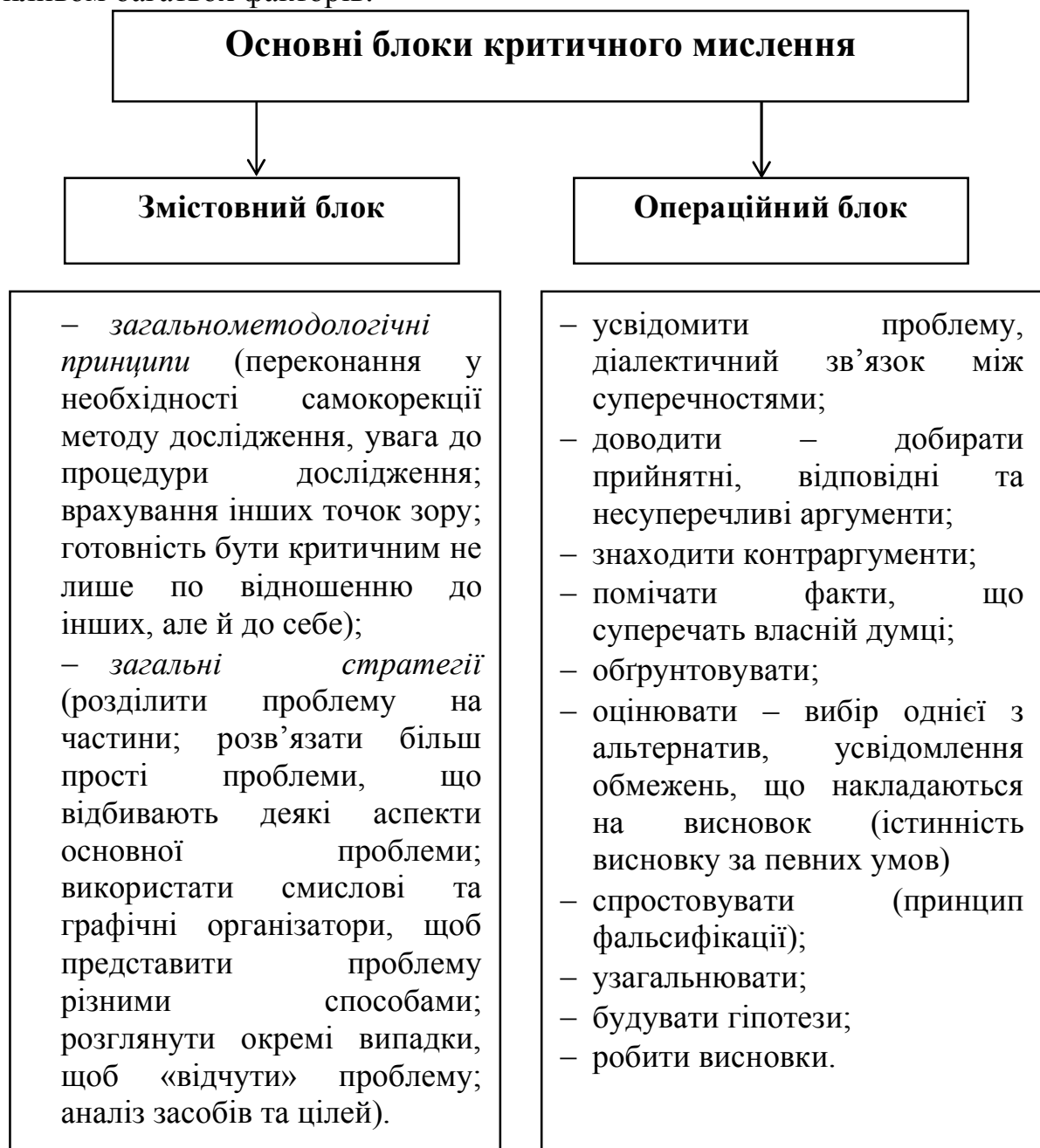


Рис.5. Основні блоки критичного мислення

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, критичне мислення розглядається як інтелектуальний процес застосування, аналізу, синтезу, концептуалізації та оцінки інформації, зібраної через спостереження, досвід, рефлексію, міркування та комунікації, які виявляються у способі дій, що забезпечуються на універсальних інтелектуальних цінностях, таких як ясність, точність, узгодженість, актуальність та справедливість. Критичне мислення структурно поділяється на змістовне та операційне. Критичність мислення забезпечується умовою наявності певної сукупності знань, які можна порівнювати, оцінювати і аналізувати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Lipman M. Critical Thinking: What Can it Be? Educational Leadership. 1988. № 46(1), pp. 38-43.
2. Paul R. W. Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University. 1990. URL: <http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/> (дата звернення: 06.08.2019).
3. Paul R., Binker A., Martin D. & Adamson K. Critical Thinking Handbook. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking, 1995. p. 56.
4. Браус Д., Вуд Д. Инвайронментальное образование в школах: руководство как разработать эффективную программу. СПб: NAAEE, 1994. 130 с.
5. Коржув А. В., Попков В. А., Рязанова Е. Л. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования. *Педагогика*. 2002. № 1. С. 18-22.
6. Критическое мышление: отчёт об экспертном консенсусе в отношении образовательного оценивания и обучения. URL: <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html> (дата звернення: 01.08.2019).
7. Малькова З. А. Джон Дьюи – философ и педагог-реформатор. *Педагогика*. 1995. № 4. С. 95–104.
8. Марченко О.Г. Формування критичного мислення школярів. Харків: Вид. група «Основа» : «Тріада+». 2007 160 с.
9. Полат Є., Бухаркина М. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2000. 271 с.
10. Терлецька Л. Г. Критичне мислення як засіб розвитку вмінь учнів аналізувати і застосовувати інформацію. *Розвиток навичок критичного мислення учнів у контексті розробки стандартів освіти України* : матеріали міжн. наук.-практ. конфер. М. Київ, 2001 р. Київ, 2001. С. 64-67.

11. Халперн Д. Психология критического мышления: 4-е междунар. изд.; пер. с англ. Н. Мальгина и др. СПб. : Питер, 2000. 502 с.

Стаття надійшла до редакції 21.06.2019.

ЦЁМА Наталья

заместитель директора с учебно-воспитательной работы ГПТУЗ
«Сумской центр ПТО с дизайна и сферы услуг»

ул. Роменская, 100/70, г. Сумы, Украина, 40002

E-mail: tsnase1986@gmail.com

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Резюме. В статье охарактеризованы несколько толкований понятия «критическое мышление». Освещены характерные признаки критического мышления и осуществлен сравнительный анализ повседневной и критического мышления. Автором приведены основные показатели критического мышления и осуществлено разделение по трем группам: аффективные, макрокогнитивни, микрокогнитивни. Отмечено, что критическое мышление с точки зрения психологов имеет следующие характеристики: следующие характеристики: глубина, последовательность, самостоятельность, гибкость, скорость, стратегичность, а согласно педагогической теории - самостоятельность, постановка проблемы, принятие решения, четкая аргументация, социальность. Автором приведены из собственного опыта преподавания информатических дисциплин характерные признаки критического мышления: мастерство формирования собственного мнения; ответственное мышление по решению проблемы; аргументированные споры; критерии или оценки совместной работы, в которой возникает общее решение; обдуманый выбор между различными мыслями или самокоррекция; умение уважать другую точку зрения.

Ключевые слова: мышление, критическое мышление, обыденное мышление, самостоятельность, активность, творчество, оригинальность.

TSOMA Natalia

deputy director for educational work, state vocational-technical educational institution “Sumy Center for Vocational Education with Design and Services”

Romenska Str., 100/70, Sumy, 40002

E-mail: tsnase1986@gmail.com

ESSENCE AND STRUCTURE OF CRITICAL THINKING

Anotation. The article describes several interpretations of the concept of “critical thinking”. The characteristic features of critical thinking are highlighted and a comparative analysis of everyday and critical thinking is carried out. The author presents the main indicators of critical thinking and makes a division into

three groups: affective, macrocognitive, microcognitive. It is noted that critical thinking from the point of view of psychologists has the following characteristics: the following characteristics: depth, consistency, independence, flexibility, speed, strategicness, and according to pedagogical theory - independence, problem statement, decision making, clear reasoning, sociality. The author shows from his own experience in teaching computer disciplines the characteristic signs of critical thinking: the skill of forming his own opinion; responsible thinking to solve a problem; reasoned disputes; criteria or evaluations of teamwork in which a common solution arises; deliberate choice between different thoughts or self-correction; ability to respect a different point of view.

Abstract. Introduction. Personal development is currently an urgent pedagogical task also because at the present stage the problem of the quality of practical training of specialists in vocational educational institutions has become more acute. Therefore, teachers are faced with the task of creating and using such teaching methods and technologies that would provide for the possibility of developing the qualities of a general methodological culture and scientific worldview and bringing it to the level minimally necessary for training in vocational educational institutions. A necessary condition for such development is the formation and development of critical thinking of youth.

Analysis of publications. In Ukraine, for the first time, the problem of the development of critical thinking was raised by Kharkiv researcher A. Tyaglo, it was also investigated by Ukrainian scientists A. Belkin, M. Krasovitsky, Y. Stezhko. A number of scientific researches of authors (L. Bruner, D. Wertch, J. Dewey, M. Cole, etc.) are devoted to the development of technology of development of critical thinking.

Purpose. The purpose of the article is to uncover the nature and structure of critical thinking. This goal is clarified by a number of tasks: to give an interpretation of the concept of "critical thinking", to perform a comparative analysis of the characteristic features of everyday and critical thinking, to substantiate the key elements of students' critical thinking.

Results. The concept of "critical thinking" does not have a single interpretation. Psychologists and educators offer numerous definitions of the concept. For example, D. Braus and D. Wood define critical thinking as intelligent reflexive thinking focused on deciding what to believe and what to do. Critical thinking, in their opinion, is the search for common sense: how to reason objectively and act logically, taking into account both your point of view and the opinions of others, the ability to abandon one's own prejudices.

M. Lipman showed how critical thinking differs from ordinary. Unlike everyday / everyday thinking, critical thinking replaces inexpressiveness, inaccuracy and uncertainty of judgments with clarity, accuracy and concreteness

of expression of opinions. Inconsistency, illogicality, number of storeys, banality, and bias give way to sequence, logic, depth, significance, impartiality of critical thinking.

After analyzing various scientific works, R. Paul, E. Binker, E. Martin and C. Edamson identified 35 main indicators of critical thinking in three groups: affective, macrocognitive, microcognitive.

From the point of view of the psychologist L. Terletskaia, critical thinking has the following characteristics: depth; sequence; independence; flexibility; speed; strategicity.

From the point of view of pedagogical theory, critical thinking has the following features: analyticity; associativity; independence; consistency; consistency.

Critical thinking is the ability to actively, creatively, individually perceive information, optimally apply the desired type of mental activity, diversify the analysis of information, have a personal, independent opinion and be able to defend it correctly, be able to put the acquired knowledge into practice.

Critical thinking is considered in two blocks: substantive and operational. The substantive block of critical thinking includes: general methodological principles and strategies. The operational unit is the ability to control mental activity and its self-improvement.

From our own experience in teaching computer disciplines, the following are characteristic features of critical thinking: the skill to form our own opinions; responsible thinking to solve a problem; reasoned disputes; criteria or evaluations of teamwork in which a common solution arises; deliberate choice between different thoughts or self-correction; ability to respect and be aware of another point of view.

Conclusion. Critical thinking is seen as an intellectual process of applying, analyzing, synthesizing, conceptualizing and evaluating information collected through observation, experience, reflection, reasoning and communication, which are manifested in the way of actions that are provided on universal intellectual values, such as clarity, accuracy, coherence, relevance and justice. Critical thinking is structurally divided into substantive and operational. Criticality of thinking is ensured by the condition that there is a certain body of knowledge that can be compared, evaluated and analyzed.

Key words: thinking, critical thinking, everyday thinking, independence, activity, creativity, originality.

REFERENCES

1. Lipman, M. (1988). *Critical Thinking: What Can it Be? Educational Leadership*.

2. Paul, R. W. (1990). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University. Retrieved: 06/08/2019, from <http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/>.
3. Paul, R., Binker, A., Martin, D. & Adamson, K. (1995). *Critical Thinking Handbook*. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.
4. Braus, D., Wood, D. (1994). *Environmental education in schools: a guide on how to develop an effective program*. SPB: NAAEE. 130. [in Russian].
5. Korzhuyev, A. V., Popkov, V. A., Ryazanova, E. L. (2002). *Reflection and critical thinking in the context of higher education problems*. Pedagogy. 1. 18-22. [in Russian].
6. Critical Thinking: A report on expert consensus on educational assessment and learning. Retrieved: 08/01/2019, from <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html>). [in Russian].
7. Malkova, Z. A. (1995). *John Dewey - philosopher and teacher-reformer*. Pedagogy. 4. 95–104 [in Russian].
8. Marchenko, O.G. (2007). *A form of critical criticism of schoolchildren*. Kharkiv: View. group "Basis": "Triad +". 160. [in Ukrainian].
9. Polat, E., Bukharkina, M. (2000). *New pedagogical and information technologies in the education system*. M.: Academy. 271. [in Russian].
10. Terletska, L.G. (2001) Critical Thinking as a Tool for Developing Students 'Skills to Analyze and Apply Information: *International Materials. Research Practice conference Developing Students' Critical Thinking Skills in the Context of Developing Education Standards in Ukraine*. Kyiv. 64-67. [in Ukrainian].
11. Halpern, D. (2000) Psychology of critical thinking. 4th international. ed .; per. from english N. Malgina and others. St. Petersburg. : Peter. 502. [in Russian].

(переклад на англійську мову зробено автором статті).

УДК 37.091.12:005.963.2-051:374.7

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

ГАЙДОБА Тетяна

студентка спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки ДВНЗ «Донбаський педагогічний університет», викладач фізичної культури КЗ «Покровський педагогічний коледж»

вул. Маршала Москаленка, 149, м. Покровськ, Донецька область,
Україна, 85305

E-mail: fizra2019@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МІКРОПЕДАГОГІКИ (ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД)

Анотація. У статті висвітлено проблему вивчення й обґрунтування мікропедагогіки зарубіжними вченими. Описано визначення існуючого терміна «мікропедагогіка». Актуальність дослідження полягає в тому, що на сьогоднішній час посилено увагу міжособистісним відносинам, техніці педагогічного спілкування. Розглянуто праці вчених, у яких автори розглядають питання ефективного комунікативного спілкування. Звернуто увагу на необхідності ролі наставника в освітньому процесі. Представлено погляди вчених на переосмислення ролі освіти у глобальному масштабі, вирішення нагальних макропроблем через мікросередовище. Проаналізовано праці вчених, у яких авторами зроблено про оволодіння педагогами педагогічними процесами та необхідності введення у навчальні програми рефлексивного досвіду майбутньої педагогічної діяльності. У висновках подано спостереження, що не всі учені подають визначення поняттю «мікропедагогіка». Автори статті вважають, що дана складова частина педагогіки вбирає в себе елементи родинної педагогіки, педагогіки наставництва, співзвучна з особистісно-орієнтованим, індивідуальним навчанням і консультуванням; спрямована на вирішення конфліктних ситуацій і проблем в колективі. А поява взаємовідносин у тріаді «вчитель-наставник-учень» позитивно вплине на індивідуальний розвиток особистості та її соціалізацію. Представлені результати дослідження являються початковою ланкою вивчення проблеми мікропедагогіки і потребують подальшого розгляду й опрацювання.

© Черкашина Л., Гайдоба Т., 2019

Ключові слова: мікропедагогіка, мікрогрупа, партнерські відносини, наставник, індивідуальна освітня траєкторія.

Постановка проблеми ... В епоху реформування образования пересматривается содержание педагогической, набадається появлєніє нових профєсїй таких как: тьютор, андрагог и пр. Сєгодня мы являємся свїдєтелями трансформации и расширения ролей и обязанностей педагога с новыми функциями ментора, фасилитатора, коуча, а также происходит укреплением партнерских отношений между педагогами и учащимися. Об этом свидетельствует ЗУ «Об образовании» (2017), в котором намечен новый подход к образовательному процессу, учебным заведениям предлагается разрабатывать индивидуальный учебный план, а педагогам – помогать учащимся составлять индивидуальную образовательную траекторию. В законодательном акте предполагается строить ее на реализации личностного потенциала обучаемого и учитывать «его способности, интересы, потребности, мотивации, возможности и опыт, основываясь на выборе соискателем видов образования, форм и темпа получения образования» [6].

Анализ последних исследований и публикаций... Согласно литературным источникам первыми проблему микропедагогике затрагивают в своих работах В. Кан-Калик (1987), С. Рябцева (1989). Фундатором в области микропедагогике можно назвать М. Братанич (Marija Bratanić). Зарубежные ученые А. Биаковски (Andrzej Biakowski, 2003), В. Корчагин (2005), М. Старбек Поточан (Starbek Potočan M., 2005), А. Козловская (Anna Kozłowska, 2007), Н. Ронжина (2011), Б. Антчак (Barbara Antczak, 2012) в своих работах рассматривали вопросы межличностных отношений, саморазвития личности, а также индивидуализацию обучения и воспитания, которые являются составляющими микропедагогике.

Формулировка целей статьи. Сделать теоретический анализ научных трудов зарубежных ученых и специалистов по проблеме микропедагогике.

Изложение основного материала исследования ... Прежде чем исследовать проблему микропедагогике нам нужно разобраться откуда она берет свое начало. Одними из первых о микропедагогике заговорили В. Кан-Калик (1987) и С. Рябцева (1989), но они не давали определения данному термину. Фундаментальной работой, на наш взгляд, является научный труд М. Братанич (Marija Bratanić, 1993) «Микропедагогика. Аспект взаимодействия в сфере образования», в которой автор рассматривает вопросы воспитания, уделяет внимание эмпатии, взаимодействию, коммуникации в классе, говорит о совместном сотрудничестве и партнерстве с родителями, администрацией школы,

учителями, психологами, приводит сценарии проведения семинаров. М. Братанич, изучая межличностные отношения учителей с учениками, приходит к выводу, что от них зависит успех в образовании. Исследовательница аргументирует выбор предмета для исследования как «микрпедагогика», которая является частью педагогики и занимается изучением межличностных отношений в процессе обучения. Она уверена, что анализируя «микромир» межличностных отношений можно решить важные проблемы и процессы, которые происходят между людьми [3, с. 8].

М. Старбек Поточан (Starbek Potočan M., 2005) в магистерской диссертации «Влияние самооценки учителя на его общение с учеником и самооценкой ученика» (Vpliv učiteljevega samospoštovanja na njegovo komuniciranje z učencem in na učencevo samopodobo) в разделе «Микрпедагогика» рассматривает аспекты образования, личностные взаимодействия, меж-, внутри-, вербальную и невербальную коммуникацию; описывает межличностные отношения, акцентирует внимание на важности общения в отношениях между учителем и учеником; дает описание классного коллектива, образа учителя и пр. Опираясь на работу Братанич (1990) автор подтверждает, что микрпедагогика – это часть педагогики, которая изучает явления и процессы, связанные с межличностными отношениями как основной единицей, в которой происходит образовательный процесс [5, с. 61].

В учебном пособии «Содержание и методика педагогической деятельности в социальной работе (социальная педагогика)» (2014) очень четко и доступно разделены два направления: макро- и микрпедагогика. В смысловую структуру социальной макропедагогика вкладывается широкий (государство и общество) и узкий (среда жизнедеятельности) смысл влияния «на процесс формирования личности». А, по мнению ученых, социальная микрпедагогика изучает организованное и целенаправленное воздействие на ребенка первичной социальной группы (семья, группа сверстников, педагоги, классный коллектив).

Авторы пособия выделяют три направления социальной микрпедагогика: а) социальное развитие и формирование личности, согласно индивидуальных качеств, социальных условий и норм; б) социальные отклонения, причины их проявления в человеке и социальных группах, а также возможности их предупреждения и коррекции; в) социальное воспитание, исследующее закономерности, содержание и методы целенаправленной деятельности воспитателей (родителей, педагогов) по созданию условий для развития и формирования социально значимых качеств личности, необходимых для успешной социализации ребенка» [11, с. 10-11] Заметим, что мы не останавливаемся

на определении макропедагогике, т.к. данное направление не является предметом нашего исследования.

Ронжина Н. (2011), ссылаясь на работы А. Карпова и цитируя ученого, согласна с ним, что в образовании между учителем и учеником возникает фигура наставника, так образуется триада «учитель–наставник–ученик». И наставник должен оказать на ученика «личностное педагогическое воздействие, которое обозначено как микропедагогика» [9, с. 107]. По мнению Н. Ронжиной наставник в своей работе должен признавать уникальность каждого ученика, учитывать его индивидуальные особенности, научить быть самим собой, помочь ему приобрести жизненные ценности, ориентиры, опыт, строить с ним индивидуальную траекторию обучения.

Кан-Калик В. (1987) доказывает, что процесс общения учителя с учеником – творческий, основанный на принципе сотрудничества. И каждый педагог должен в совершенстве владеть техникой общения для того, чтобы уметь разрешать микропедагогические ситуации (проблемы, конфликты, противоречия), которые возникают на уроке. Он правильно подмечает, что «Одним из важнейших качеств педагога является его умение организовывать взаимодействие с детьми, общаться с ними и руководить их деятельностью» [7, с. 6].

Рябцева С., в книге «Дети восьмидесятых: Дневник учителя» (1989), описывает свою историю знакомства с классом, возникающие проблемы и ситуации, а также пути их решения. Учительница начальных классов, отступив от всяких теоретических положений, поставила для себя две стратегических задачи по горизонтали: 1) изучение и формирование личности учащихся; 2) развитие коллектива. Для их решения педагог составила программу, которая предполагала: «мажорный тон, оптимизм; границы свободы, чувство меры; общественное мнение: критерии, ценности, нравственные эталоны и идеалы; культура общения, техника общения: интерес и внимание к окружающим, умение адекватно выразить свои мысли и чувства, понять другого, культура спора, умение доказывать свою правоту и соглашаться с чужой; методы разрешения конфликтов; общественно значимая направленность мотивов, потребностей... Такая вот микропедагогика?». А ее «инструментами и языком» - театр, юмор, игры. С. Рябцева приходит к выводу, что неуспеваемость учеников является причиной неправильного, пренебрежительного отношения к воспитанию. Она считает, что микропедагогика направлена на ребенка и на коллектив [10].

Биаковски А. (Andrzej Biakowski, 2003), занимаясь исследованиями в области музыкальной педагогики, анализирует предшествующие и новые концепции музыкального образования. Ссылаясь на ученых, она приводит

аргументы существующих музыкальных и образовательных проблем, которые составляют два важных (основных) направления в науке: 1) определить детерминанты и функции образования в глобальном масштабе; 2) применение микропедагогического подхода, который предполагает гуманистическую ориентацию, морализацию, персоналистическое движение, постоянное образование и саморазвитие личности [2, с. 258].

Корчагин В. (2005), исследуя проблему системно-синергетической парадигмы в педагогике, говорит о том, что в профессиональной деятельности педагог совершает микропедагогический процесс, который состоит из микропедагогических функций или операций, приемов, которые делятся на микро -циклы, -фазы, -стадии и -шаги, «направленные на достижение операциональных целей» [8, с. 13]. Ученый делает смелое заявление в том, что педагогика стоит на пороге великих открытий, если педагоги овладеют микропедагогическими процессами, то настанет новый этап развития педагогики. По определению ученого микропедагогический процесс – это педагогическая деятельность на микроуровне, микропроцессуальные действия – операции и микропедагогические функции – это тоже операции. Он приходит к выводу о том, что «микропедагогический процесс имеет системно-микропроцессуальную природу и структуру, которая совпадает с макроструктурой педагогической деятельности» [8, с. 26].

Козловская А. (Anna Kozłowska, 2007) в книге «Дилеммы современного воспитания и образования» (*Dylematy współczesnego wychowania i edukacji*) указывает на то, что в современном образовательном пространстве существует множество нерешенных проблем, выделяет два взаимодополняющих направления в педагогике: 1) переход от моноцентрических знаний к разнообразным и многоаспектным явлениям в глобальном масштабе; 2) микропедагогика, которая занимается исследованием проблемы человеческой субъективности, «поиск того, что скрывается за чем-то конкретным и осязаемым». Автор убеждена, что педагогическим вузам необходимо ввести в учебные программы темы, освещающие рефлексивный опыт будущей педагогической деятельности. Тогда мы увидим хорошо образованного студента с рефлексивным и творческим мышлением, который сможет принимать на себя различные социальные роли, преодолевать трудности, барьеры и ограничения [4, с. 10].

Антчак Б. (Barbara Antczak, 2012), изучая проблему получения высшего образования и дальнейшего трудоустройства молодых специалистов, приходит к выводу, что быстрый темп развития техники и технологий, изменения в экономике, в культурной и социальной сферах, приводят к повышенному спросу на профессионалов, умеющих быстро

переучиваться. Автор убеждена в том, что непрерывное высшее образование и обучение на протяжении всей жизни важно еще тем, что оно перерастает в профессиональную мобильность, тем самым обеспечивает специалистами разные отрасли в социальной сфере, экономике, образовании. Б. Антчак приходит к выводу, что должно сформироваться новое мышление об образовании, которое будет учитывать вызовы современного мира. Т.е. об образовании, по мнению ученой, необходимо говорить в глобальном (макро) масштабе, используя всесторонний подход, при этом задействовав микропедагогiku, которая сориентирована на персонализацию или индивидуализацию обучения и воспитания, а также на «непрерывное самообразование каждого человека» [1, с. 15].

Выводы ... На основании проанализированных литературных источников мы пришли к выводу, что не все ученые дают определение понятию «микропедагогика», а, значит, оно требует дальнейшего исследования и формулирования. Мы склоняемся к тому, что микропедагогика вбирает в себя элементы психологии, семейной педагогики, педагогики наставничества, а также работы в микрогруппах (парах, тройках, коллективом). Данное понятие, на наш взгляд, созвучно с личностно-ориентированным, индивидуальным обучением и консультированием. Микропедагогика также ориентирована на решение проблем в межличностных отношениях, направлена на саморазвитие личности, а также на формирование важной фигуры в образовательном процессе – наставника (тьютора), который поможет учащимся (студентам) построить свою индивидуальную образовательную траекторию и благотворно скажется на безболезненной социализации юной генерации общества.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы и открывает перспективу дальнейших изысканий применение микропедагогики в высшей школе, в андрагогике, освещение практического опыта микропедагогического процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Antczak B. Współczesne tendencje tworzenia, dyfuzji i wykorzystania wiedzy? *Dylematy współczesnej edukacji*; [pod redakcją K. Dziurzyńskiego]. Copyright by Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej im. Alcide De Gasperi w Józefowie, Józefów. 2012. S. 13-31
2. Biakowski A. Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych zdefiniowań *Musical Education in Search of New Definitions Annales universitatis mariae curie-skodowska lublin-polonia*. Vol.1Sectio L. 2003. S. 351-264.

3. Bratanić M. Mikropedagogija. Interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja [Priručnik za studente i nastavnike]. Treće izdanje. Školska knjiga Zagreb, 1993. 190 s. URL: <https://clck.ru/J3nTi>
4. Kozłowska A. Zamiast wstępu. Rozważania nad kontekstami współczesnej edukacji *Dylematy współczesnego wychowania i edukacji*; [pod redakcją naukową Anny Kozłowskiej]. Wydawca: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne sp. z o.o Oficyna Wydawnicza AFM. Kraków, 2007 376 s. URL: https://repozytorium.ka.edu.pl/bitstream/handle/11315/14613/KOZLOWSKA%28red%29_Dylematy_wspolczesnego_wychowania_i_edukacji_2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y
5. Starbek Potočan M. Vpliv učiteljevega samospoštovanja na njegovo komuniciranje z učencem in na učenčevo samopodobo: magistrsko delo. Ljubljana. 2005. 210 s. URL: http://dk.fdv.uni-lj.si/delamag/mag_Starbek-Potocan-Marta.PDF.
6. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
8. Корчагин В. Н. Становление и развитие системно-синергетической парадигмы в педагогике: На основе анализа педагогического наследия Н.М. Таланчука : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Казань, 2005. 44 с.
9. Ронжина Н. В. Научное образование как общеметодологическая проблема: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. 2011. 152 с.
10. Рябцева С. Л. Дети восьмидесятых : Дневник учителя. М.: Педагогика, 1989. 240 с.
11. Содержание и методика педагогической деятельности в социальной работе (социальная педагогика): [учеб. пособие для студ. пед. вузов]; под общ. ред. Н.А. Соколовой. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. 307 с.

Стаття надійшла до редакції 10.06.2019.

ЧЕРКАШИНА Людмила

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет», ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкой области, Украина, 84116

E-mail: ljuda_cherk@ukr.net

ГАЙДОБА Татьяна

студентка специальности 011 – Образовательные, педагогические науки ГВУЗ «Донбасский педагогический университет», преподаватель физической культуры КУ «Покровский педагогический колледж»

ул. Маршала Москаленко, 149, г. Покровск, Донецкая область, Украина, 85305

E-mail: fizra2019@ukr.net

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ
МИКРОПЕДАГОГИКИ (ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ)**

Резюме. В статье сделан аналитический обзор литературных источников зарубежных ученых по проблеме микропедагогика. Актуальность темы заключается в том, что на сегодняшний день образовательная политика нацелена на межличностные отношения, коммуникативное общение между педагогами и учащимися. Авторы приводят перечень ученых, которые занимались исследованием микропедагогика: В. Кан-Калик, С. Рябцева, М. Братанич (Marija Bratanić), А. Биакowski (Andrzej Biakowski), В. Корчагин, М. Старбек Поточан (Starbek Potočan M.), А. Козловская (Anna Kozłowska), Н. Ронжина, Б. Антчак (Barbara Antczak). Изложены определения существующего термина «микропедагогика». Акцентируется внимание на появлении в образовательном процессе учебных заведений профессии наставника. Представлены взгляды ученых, которые говорят о переосмыслении роли образования в глобальном масштабе и решении насущных макропроблем через микросреду. В тексте статьи говорится о необходимости введения в учебные программы тем, рассматривающих рефлексивный опыт будущей педагогической деятельности. В заключении авторы статьи считают, что микропедагогика вбирает в себя элементы психологии, семейной педагогики, педагогики наставничества, созвучна с личностно-ориентированным, индивидуальным обучением и консультированием; направлена на решение конфликтных ситуаций и проблем в коллективе. А появление взаимоотношений в триаде «учитель-наставник-ученик» благотворно повлияет на индивидуальное развитие личности и ее социализацию.

Ключевые слова: микропедагогика, микрогруппа, партнерские отношения, наставник, индивидуальная образовательная траектория.

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

HAIDOBA Tetiana

Specialty student 011 - Educational and pedagogical sciences of the Donbass Pedagogical University, teacher of physical culture of the Pokrovsky Pedagogical College

st. Marshal Moskalenko, 149, Pokrovsk, Donetsk region, Ukraine, 85305

E-mail: fizra2019@ukr.net

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF MICROPEDAGOGY (FOREIGN EXPERIENCE)

Abstract. Introduction. In the era of educational reform, there is a revision of the content of pedagogical activity with its roles and functions, the emergence of new professions such as: tutor, andragog, etc. In the educational sphere, more and more attention is paid to an individual, personality-oriented approach, partner pedagogy, as well as the institution of mentoring. This is evidenced by the ZU “On Education” (2017), which outlines a new approach to the educational process and educational institutions, it is proposed to develop an individual curriculum, and teachers to help students draw up an individual educational trajectory [6].

Analysis of publications. According to literary sources, foreign scientists were the first to address the problem of micropedagogy: B. Antchak, A. Biakovsky, M. Bratanich, V. Kan-Kalik, A. Kozlovskaya, V. Korchagin, N. Ronzhina, S. Ryabtseva, M. Starbek Potochan.

Purpose. To make a theoretical analysis of the scientific works of foreign scientists and specialists on the problem of micropedagogy.

Results. One of the first to speak about micro pedagogy was V. Kan-Kalik (1987) and S. Ryabtseva (1989). The fundamental work, in our opinion, is the scientific work of M. Bratanić (Marija Bratanić, 1993). Note that this issue was highlighted in their works by M. Starbek Potochan, V. Kan-Kalik, S. Ryabtseva. The team of authors led by Sokolova, as well as B. Antchak, A. Biakovsky, A. Kozlovskaya identified two areas in pedagogy at the macro and micro levels. N. Ronzhina, agrees with the opinion of A. Karpov, who argues for the appearance of a mentor in the educational environment. V. Korchagin, says that in the professional activity, the teacher performs a micro-pedagogical process, which consists of micro-pedagogical functions or operations, techniques that are divided into micro-cycles, phases, stages and steps, “aimed at achieving operational goals” [8, p. 13].

Conclusion. So, we came to the conclusion that not all scientists give a definition to the concept of “micro pedagogy”. We are inclined to the fact that micro pedagogy incorporates elements of family pedagogy, mentoring pedagogy, as well as work in microgroups (pairs, triples, collective). In our opinion, it is consonant with personality-oriented, individual training and counseling. Micro pedagogy is also focused on solving problems in

interpersonal relationships, is aimed at self-development of the personality, as well as the emergence of an important figure in the educational process - a mentor (tutor) who will help pupils (students) build their individual educational trajectory, which will beneficially affect the painless socialization of the young generation of society .

Key words: micropedagogy, microgroup, partnerships, mentor, individual educational trajectory.

REFERENCES

1. Antczak B. (2012) Współczesne tendencje tworzenia, dyfuzji i wykorzystania wiedzy? *Dylematy współczesnej edukacji*; K. Dziurzyńskiego (Ed.). Copyright by Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej im. Alcide De Gasperi w Józefowie, Józefów.
2. Biakowski A. (2003) Edukacja muzyczna w poszukiwaniu nowych zdefiniowań Musical Education in Search of New Definitions *Annales universitatis mariae curie-skodowska lublin-polonia*. Vol.1Sectio L.
3. Bratanić M. (1993) *Mikropedagogija. Interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja [Priručnik za studente i nastavnike]*. Treće izdanje. Školska knjiga Zagreb. 190 s. URL: <https://clck.ru/J3nTi>.
4. Kozłowska A. (2007) Zamiast wstępu. Rozważania nad kontekstami współczesnej edukacji *Dylematy współczesnego wychowania i edukacji*; Anny Kozłowskiej (Ed.). Wydawca: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne sp. z o.o Oficyna Wydawnicza AFM. Kraków 376 s. URL: https://repozytorium.ka.edu.pl/bitstream/handle/11315/14613/KOZLOWSKA%28red%29_Dylematy_wspolczesnego_wychowania_i_edukacji_2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y
5. Starbek Potočan M. (2005) *Vpliv učiteljevega samospoštovanja na njegovo komuniciranje z učencem in na učenčevo samopodobo*: magistrsko delo. Ljubljana. 210 s. URL: http://dk.fdv.uni-lj.si/delamag/mag_Starbek-Potocan-Marta.PDF.
6. Pro osvitu: Zakon Ukraïni № 2145-VIII vid 5 veresnya 2017 roku URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
7. Kan-Kalik V. A. (1987) Uchiteliu o pedagogicheskom obshchenii: Kn. dlia uchitelia. M.: Prosveshchenie. 190 s.
8. Korchagin V.N. (2005) *Stanovlenie i razvitie sistemno-sinergeticheskoi paradigmy v pedagogike*: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 Kazan. 44 s.
9. Ronzhina N.V. (2011) *Nauchnoe obrazovanie kak obshchemetodologicheskaiia problema*: monografiia. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta. 152 s.

10. Riabtceva S.L. (1989) *Deti vosmidesiatykh : Dnevnik uchitelia*. М.: Pedagogika. 240 s.

11. *Soderzhanie i metodika pedagogicheskoi deiatelnosti v sotcialnoi rabote (sotcialnaia pedagogika): ucheb. posobie dlia stud. ped. vuzov* (2014) N.A. Sokolovoi (Ed.). Cheliabinsk: Izd-vo Cheliab. gos. ped. un-ta. 307 s. (переклад на англійську мову зробено автрами статті).

УДК 378:[37.091.12.011].

ЧЕРЕДНІЧЕНКО Сергій

доцент кафедри теорії та методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, Україна

E-mail: 1cherednichenkosv@gmail.com

ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. У статті пріоритет надається підготовці майбутніх учителів фізичної культури до формування ціннісних орієнтацій, як процесу становлення особистості майбутнього фахівця, результатом якого є його готовність до формування ціннісних орієнтацій у студентів, а також узагальнення установок, знань і умінь, необхідних індивіду для адекватного виховання специфічних задач. Зокрема, обґрунтовано доцільність використання інноваційного підходу у поєднанні з принципами вікової адекватності, циклічності, прогнозування і моделювання, креативності і емоційності. Визначено, що метою освіти у сучасних умовах є вільний розвиток індивідуальних здібностей, мотивів, особистісних цінностей різнобічної, творчої особистості. Зазначено що інноваційний підхід дозволяє підготувати студентів до впровадження та створення інновацій і націлити їх на нестандартність у власній роботі з фізичного виховання молоді. Досліджено ефективну реалізацію принципу вікової адекватності, який визначає стратегії та технології переважної спрямованості підготовки на окремих етапах багаторічних занять. Також зазначено принцип циклічності, який передбачає орієнтацію на необхідність нелінійного бачення процесу розвитку методологічної культури й забезпечення поглиблення, розширення змісту її компонентів. Розглянуто принцип моделювання в педагогічному процесі, який має гносеологічнопізнавальний характер та креативну педагогічну діяльність, особливостями є визначення стосунків між викладачем і студентом як

© Чередніченко С., 2019

партнерські, а основним елементом навчального процесу виступають не знання, а інформація. Зазначено важливі функції принципу емоційності необхідних для успішної реалізації навчальної діяльності.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, формування ціннісних орієнтацій, майбутній вчитель фізичної культури, професійна діяльність, фахова підготовка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах розбудови українського суспільства значну роль мають відігравати фізична культура і спорт як складники загальнолюдської культури та національного прогресу. Сучасний рівень розвитку освіти та науки висуває підвищені вимоги до компетентності фахівців у галузі фізичної культури і спорту, і особливо вчителів фізичної культури, що потребує суттєвих змін у професійній підготовці останніх. Конкуренція на ринку праці передбачає перехід до ефективніших форм фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи з учнівською молоддю, а реалізація прогресивних ідей галузі ФКіС у практиці загальноосвітньої школи вимагає підготовки висококваліфікованих учительських кадрів, які мають сформовані ціннісні орієнтації.

Тому винятково важливого значення набуває модернізація професійної підготовки вчителів фізичної культури, формування професійних мотивів та ціннісних орієнтацій, що забезпечують готовність майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Актуальність дослідження спричинена об'єктивною важливістю проблеми професійної підготовки вчителів фізичної культури у ЗВО і станом її розв'язання в педагогічній науці та практиці; проблемною ситуацією, пов'язаною з невідповідністю змісту, форм і методів підготовки вчителів фізичної культури до суспільних потреб щодо педагогів, готових до впровадження інновацій.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є обґрунтування методологічних основ формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів фізичної культури, які базуються на інтеграції інноваційного підходу і принципів вікової адекватності, циклічності, прогнозування і моделювання, креативності і емоційності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-економічні перетворення в українському суспільстві закономірно актуалізують інноваційний підхід у професійній освіті – створення та застосування інновацій, що є продуктом усвідомленої, цілеспрямованої, науково культивованої міждисциплінарної діяльності педагогічних працівників,

скерованої на підвищення ефективності освітнього процесу та зростання якості підготовки випускників.

Інноваційну діяльність визначають також як цілеспрямоване перетворення практики освітньої діяльності шляхом створення, розповсюдження й освоєння нових освітніх систем або їх компонентів. У навчальному процесі ВНЗ галузі ФКіС доцільним є використання різноманітних інновацій, основою яких є інтерактивність і максимальна наближеність до реальної професійної діяльності майбутнього вчителя фізвиховання: імітаційні технології (ігрові та дискусійні); технологія «кейс-метод» (аналіз конкретних навчальних ситуацій); проектні технології; інформаційно-комунікаційні технології; ситуативне моделювання; колективно-групове, індивідуальне та диференційоване навчання тощо. Зауважимо, що багато з них уже міцно ввійшли у практику освітньої діяльності. На наш погляд, важливо, передусім, показати майбутнім учителям переваги новітніх методів і технологій, навчити їх розуміти, де і в чому вони продуктивніші від тих методик, що вважаються традиційними у фізичному вихованні, висвітлити їх можливості для розвитку самого педагога. Це дозволить підготувати студентів до впровадження та створення інновацій і націлити їх на нестандартність у власній роботі з фізичного виховання молоді [8].

Так, до принципів інноваційної вищої освіти, слід віднести: генерації інновацій; активного пізнання і евристичного навчання; відкритості; випередження реальності в практиці і теорії наук; єдності традиції і новаторства; коеволюційності; інтелектуальної власності; співробітництва; системності; навчання на основі інтеграції з бізнесом і виробництвом; безперервності освіти та ін.

Принципи інноваційної професійної діяльності викладача вищої школи розглядаються нами як основні правила, ідеї, напрямки, внутрішні переконання, якими керується викладач в інноваційній професійній діяльності.

Також необхідно розглянути принцип вікової адекватності. Принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей. Зазначений принцип набуває надзвичайно важливого значення враховуючи специфіку виховання здорових школярів. Особливо це стосується озброєння школярів певною інформацією з питань зміцнення й збереження здоров'я та підборі оздоровчих технологій, що впливають на духовний, психічний та фізичний аспект здоров'я. Інформація з питань здоров'я людини повинна надаватись обов'язково враховуючи вікові особливості контингенту, оскільки у іншому випадку вона може бути незрозумілою для школярів і як наслідок не тільки не принести користі, але й нанесту шкоду. Особливо важливу роль зазначений принцип відіграє у підборі оздоровчих технологій.

Вчителеві слід пам'ятати, що не всі оздоровчі технології можуть бути корисними для кожної дитини. У зв'язку з цим, потрібно дбайливо ставитись до кожної окремої особистості, вміти виявляти її особливості, у сукупності зі шкільним лікарем визначати, що для кожної окремої дитини є найбільш корисним. Допомагаючи учневі у побудові індивідуальної оздоровчої системи слід пам'ятати, що підбирати оздоровчі технології необхідно з урахуванням інтересів учня, його духовного, психічного та фізичного стану здоров'я тощо [1].

Неможливо розглядати принцип вікової адекватності, при цьому не дослідити принцип циклічності, який також потребує уваги.

Принцип циклічності визначає структурну упорядкованість навчально-виховного процесу. Його суть розкривається у композиційному повторенні окремих занять та їх серій. Принцип циклічності на практиці реалізується повною мірою за дотримання таких правил. Процес фізичного виховання студентської молоді має бути побудований з використанням структурних одиниць, які забезпечують оптимальне співвідношення навантаження та відпочинку при досягненні позитивного ефекту на заняттях з фізичного виховання. Частота занять залежить від конкретних завдань підготовки і можливостей тих, хто займається на заняттях з фізичного виховання у ВНЗ. Тому цей показник коливається в досить широких межах [3].

Принцип циклічності передбачає орієнтацію на необхідність нелінійного бачення процесу розвитку методологічної культури й забезпечення поглиблення, розширення змісту її компонентів [7].

Вміння прогнозувати і моделювати навчально-виховний процес – це необхідний і невід'ємний компонент інноваційної професійної діяльності викладача. Принцип полягає в умінні спрогнозувати результати викладання і виховання, намітити шляхи впровадження нововведення, відпрацювати необхідну модель інноваційних технологій.

Прогнозування ґрунтується на використанні таких методів, як моделювання, уявний експеримент, метод екстраполяції, метод експертних оцінок та ін.

Паралельно з моделюванням починається уявний експеримент і висування гіпотез. На основі гіпотези викладач передбачає зміни, труднощі, можливі помилки, недоцільні дії і намічає засоби, що забезпечують успішність діяльності, тобто веде уявне експериментування.

Після отримання прогнозу педагог переходить до цілепокладання. Ядром проектування є, за В.І. Загвязинським, виникнення «ідеї» рішення і загального задуму її втілення. Формування у студента умінь, навичок та компетенцій до проектування ментальних та професійних моделей визначає його здатність передбачати отримання необхідного результату

своєї професійної, наукової діяльності, виявлення єдиного правильного рішення в екстремальній ситуації, визначення інноваційного вектора розвитку [4].

Принцип креативності в інноваційній професійній діяльності викладача полягає у створенні принципово нових інтелектуальних і творчих продуктів, організаційних структур, творчому підході до вирішення поставлених перед ним педагогічних цілей і завдань, в ході яких інтереси й цінності особистості є домінуючим компонентом організації навчальної діяльності. Він реалізується шляхом генерації, творчого формулювання й розробки ідей, задумів та проектів у навчальному процесі, створення умов для свободи сенсу пізнання і форм навчальної діяльності. Реалізація принципу можлива при глибокому взаєморозумінні, створенні гармонійної взаємодії між викладачем і студентом, заснованій на педагогіці партнерства і співробітництва [4].

У науковій літературі креативна педагогічна діяльність розглядається також як творчий підхід до вирішення проблеми педагогічного процесу в ході якого інтереси й цінності особистості є домінуючим компонентом організації та сенсу навчальної діяльності. Тобто, креативний підхід до навчальної проблеми передбачає не розв'язання готових дидактичних задач, а генерацію творче формулювання й розробку ідей задумів та проектів у навчальному процесі.

Особливостями креативної педагогічної діяльності є те що вона визначає стосунки між викладачем і студентом як партнерські а основним елементом навчального процесу виступають не знання, а інформація. При цьому студент не засвоює готові уявлення і поняття, а сам з різноманітних одиниць інформації видобуває власне уявлення про оточуюче середовище [9].

Основними компонентами креативної особистості є: креативна спрямованість (мотиваційна орієнтація на творче самовираження, цільові установки на особистісно і суспільно значущі результати); креативний потенціал (сукупність інтелектуальних і практичних компетенцій, здатність застосовувати їх при постановці проблем і пошуку шляхів вирішення з опорою на інтуїцію і логічне мислення, обдарованість в певній сфері); індивідуально-психологічну своєрідність (вольові риси характеру, емоційна стійкість при подоланні труднощів, самоорганізація, критична самооцінка, захоплене переживання досягнутого успіху, усвідомлення себе як творця матеріальних і духовних цінностей, що відповідають потребам інших людей).

Професійна креативність розглядається як здатність людини до творчої професійної діяльності, конструктивного, нестандартного мислення та поведінки, а також усвідомлення та розвитку свого досвіду.

Показником ефективності розвитку креативності педагога є: розвиток творчих компонентів мислення, таких як: постановка задачі (реалізація проблемної ситуації); самостійна вироблення критеріїв відбору потрібної інформації, генерація здогадок (гіпотез), необхідних для пошуку рішень; вдосконалення таких етапів розумового дії, як поява асоціацій, відсів асоціацій і поява припущення, перевірка припущення, тобто уточнення, спростування або підтвердження, як завершення, рішення задачі; розвиток критичності мислення; розвиток дивергентного мислення; активізація інтелектуальних сил; розвиток таких творчих здібностей як здатність до абстрагування, узагальнення, порівнянню, складання ієрархічних послідовностей, угруповань за певними ознаками, виявлення причинно-наслідкових зв'язків [6].

Також треба дослідити принцип емоційності та його вплив на навчальну діяльність.

Роль емоцій у навчальній діяльності важко переоцінити. Емоції – це складне утворення, яке супроводжує людину при виконанні будь-якої діяльності, зокрема й навчальної. Це переживання людиною свого ставлення до об'єктів навколишнього світу, що виражається в відповідних формах (радість, гнів, впевненість). Вони здійснюють безпосередній вплив на життєдіяльність людини: підвищують її і надають сил (стенічні емоції) чи послаблюють (астенічні).

Насамперед, емоції безпосередньо пов'язані з мотивацією: прагненням до певного результату, здатністю досягати ціль, підтримувати дії. Вони заряджають людину енергією та забезпечують інтенсивність діяльності, рухають уперед. Позитивні емоції (самореалізація, задоволення) впливають на пізнавальні процеси, спонукають до вирішення завдань. Також, емоції лежать в основі допитливості і творчого підходу. В навчальній діяльності вони супроводжують спонукання, бажання дослідити, краще вивчити якийсь об'єкт, а інтерес не пов'язаний з таким спонуканням, просто неможливий.

Емоції тісно пов'язані зі сприйняттям. Кожен із етапів сприйняття змінюється під впливом емоцій. Завдяки позитивним емоціям, особи, які навчаються, по-іншому сприймають навчальний матеріал: вони відкриті для пізнання, взаємодії, позитивно відносяться до навчання, засвоюють більше корисних суджень.

Як видно, емоційна сфера впливає на ряд факторів, необхідних для успішної реалізації навчальної діяльності. За умов традиційного аудиторного заняття, викладач має цілий арсенал засобів, щоб зробити навчання емоційно насиченим: безпосереднє керування емоційним фоном заняття за допомогою інтонації, міміки, жестів; застосування практичних емоційних прийомів як драматизація, провокація, несподіванка, гумор

тощо. Однак освітні інститути в наш час практично не враховують цей чинник [2].

На основі аналізу теоретичних джерел, з огляду сучасних дидактичних концепцій вважаємо, що принцип емоційності є дидактичною категорією, зміст якої пов'язаний з почуттями, переживаннями, мотивами навчання та інтересом до нього. У процесуальному плані – це жвавий, емоційно-образний виклад матеріалу вчителем, спрямований на розвиток як інтелектуальної, так і естетико-емоційної, вольової сфери учня, його оцінного ставлення до пізнаного та вивченого [5].

Висновки. Успішна реалізація завдань навчально-виховного процесу можлива лише при умові постійного дотримання основних методичних принципів, які об'єднують в себе теоретичні положення і практичну діяльність вчителя фізичної культури.

На основі здійсненого аналізу наукової літератури виявлено особливості формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього педагога в процесі професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, що розкривають сутність цього процесу як трансформацію професійно значущих цінностей в особистісно значущі цінності та безпосередню їх реалізацію в діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабич В. І. Принципи формування культури здоров'я школярів *Науковий вісник Донбасу*. - 2011. - № 1.
2. Денисенко, С. М. (2015) Принцип емоційності як важлива складова проектування мультимедійних електронних освітніх ресурсів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* (78). pp. 102-106.
3. Довгань Н. Ю. Принципи фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. - 2016. - Вип. 20(1). - С. 155-168.
4. Козак Л.В. Принципи інноваційної професійної діяльності викладача вищої школи. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. пр., 2011. С. 112-119.
5. Кольбух Р. Суть принципу емоційності навчання та умови його реалізації [Електронний ресурс] / Роман Кольбух, Раїса Пріма. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/13/visnuk_13.pdf
6. Ксенофонов В. А., Нижнева-Ксенофонтова Н. Л. Реализация креативного подхода в профессиональной педагогической деятельности. Мир языков: ракурс и перспектива : *материалы V*

Международ. науч. практ. конф., Минск, 22 апреля 2014 г. / редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. Том I. - Минск : БГУ, 2014. – С.71-86

7. Лаврентьева О. О. Методика розвитку методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки. Педагогіка вищої та середньої школи. - 2014. - Вип. 42. - С. 33-40.
8. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.* – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, Вінниця, 2017. – 629 с.
9. Ярошинська Олена. Креативність як провідний принцип побудови освітнього середовища у вищому навчальному закладі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* №1, 2010. С. 113-119.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2019.

ЧЕРЕДНИЧЕНКО Сергей

преподаватель кафедры теории и методики физической культуры Сумского государственного педагогического университета имени А.С.Макаренка

ул. Роменская, 87, г. Сумы, 40002, Украина

E-mail: 1cherednichenkosv@gmail.com

К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Резюме. В статье приоритет отдается подготовке будущих учителей физической культуры к формированию ценностных ориентаций, как процесса становления личности будущего специалиста, результатом которого является его готовность к формированию ценностных ориентаций у студентов, а также обобщение установок, знаний и умений, необходимых индивиду для адекватного воспитания специфических задач. В частности, обоснована целесообразность использования инновационного подхода в сочетании с принципами возрастной адекватности, цикличности, прогнозирования и моделирования, креативности и эмоциональности. Определено, что целью образования в современных условиях является свободное развитие индивидуальных способностей, мотивов, личностных ценностей разносторонней, творческой личности. Указано что инновационный подход позволяет подготовить студентов к внедрению и

создания инноваций и нацелить их на нестандартность в своей работе по физическому воспитанию молодежи. Исследована эффективную реализацию принципа возрастной адекватности, который определяет стратегии и технологии преимущественной направленности подготовки на отдельных этапах многолетних занятий. Также отмечено принцип цикличности, который предусматривает ориентацию на необходимость нелинейного видение процесса развития методологической культуры и обеспечение углубление, расширение содержания ее компонентов. Рассмотрены принцип моделирования в педагогическом процессе, который имеет гносеологичнопознавательный характер и креативную педагогическую деятельность, особенностями является определение отношений между преподавателем и студентом как партнерские, а основным элементом учебного процесса выступают не знания, а информация. Указано важную функцию принципа эмоциональности необходимых для успешной реализации учебной деятельности.

Ключевые слова: ценностные ориентации, формирования ценностных ориентаций, будущий учитель физической культуры, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка.

CHEREDNICHENKO SERHIY

lecturer at theories and techniques of physical culture Department,
Makarenko Sumy State Pedagogical University

st. Romenskaya, 87, Sumy, 40002, Ukraine

Email: 1cherednichenkosc@gmail.com

**TO THE QUATION ABOUT METHODOLOGICAL BASIS OF
FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS
OF PHYSICAL CULTURAL**

Summary. In the article, priority is given to the preparation of future physical education teachers for the formation of value orientations, as a process of becoming a future specialist, the result of which is his willingness to form a value orientation in students, as well as generalization of the attitudes, knowledge and skills required for the individual. In particular, the expediency of using an innovative approach in combination with the principles of age adequacy, cyclicity, forecasting and modeling, creativity and emotionality is substantiated. It is determined that the purpose of education in modern conditions is the free development of individual abilities, motives, personal values of a versatile, creative personality.

Keywords: value orientations, formation of value orientations, future teacher of physical culture, professional activity, professional training.

Abstract. In the article, priority is given to the preparation of future physical education teachers for the formation of value orientations, as a process of becoming a future specialist, the result of which is his willingness to form a

value orientation in students, as well as generalization of the attitudes, knowledge and skills required for the individual. In particular, the expediency of using an innovative approach in combination with the principles of age adequacy, cyclicity, forecasting and modeling, creativity and emotionality is substantiated. It is determined that the purpose of education in modern conditions is the free development of individual abilities, motives, personal values of a versatile, creative personality. It is stated that innovative approach allows to prepare students for introduction and creation of innovations and to aim them at non-standard in own work on physical education of youth. The effective implementation of the principle of age adequacy, which determines the strategies and technologies of the predominant orientation of training at separate stages of long-term lessons, is investigated. Also stated is the principle of cyclicity, which involves focusing on the need for a nonlinear vision of the process of development of methodological culture and ensuring the deepening, expansion of the content of its components. The principle of modeling in the pedagogical process, which is epistemologically cognitive and creative pedagogical activity, is considered. The important functions of the principle of emotionality necessary for successful realization of educational activity are stated. Based on the analysis of theoretical sources, in view of modern didactic concepts, we believe that the principle of emotionality is a didactic category, the content of which is connected with feelings, feelings, motives of learning and interest in it. In the procedural terms, it is a lively, emotionally-shaped presentation of the material by the teacher, aimed at the development of both the intellectual and aesthetically-emotional, volitional sphere of the student, his evaluative attitude towards the known and learned.

REFERENCES

1. Babych V. I. Pryntsypy formuvannia kultury zdorovia shkolariv Naukovyi visnyk Donbasu. - 2011. - № 1.
2. Denysenko, S. M. (2015) Pryntsyp emotsiinosti yak vazhlyva skladova proektuvannia multymediinykh elektronnykh osvitnikh resursiv. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka (78). pp. 102-106.
3. Dovhan N. Yu. Pryntsypy fizychnoho vykhovannia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi. - 2016. - Vyp. 20(1). - S. 155-168.
4. Kozak L.V. Pryntsypy innovatsiinoi profesiinoi diialnosti vykladacha vyshchoi shkoly. Pedahohichni protses: teoriia i praktyka: zb. nauk. pr., 2011. S. 112-119.
5. Kolbukh R. Sut pryntsypu emotsiinosti navchannia ta umovy yoho realizatsii [Elektronnyi resurs] / Roman Kolbukh, Raisa Prima. – Rezhym

- dostupu :
http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_lsilsk_shkolu/13/visnuk_13.pdf
6. Ksenofontov V. A., Nyzhneva-Ksenofontova N. L. Realyzatsiya kreatyvnoho podkhoda v professyonalnoi pedahohycheskoi deiatelnosti. Myr yazykov: rakurs y perspektyva : materyaly V Mezhdunar. nauch. prakt. konf., Mynsk, 22 apreliya 2014 h. / redkol.: N.N. Nyzhneva (otv. redaktor) [y dr.]. Tom I. - Mynsk : BHU, 2014. – S.71-86
 7. Lavrentieva O. O. Metodyka rozvytku metodolohichnoi kultury maibutnykh uchyteliv pryrodnychikh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. - 2014. - Vyp. 42. - S. 33-40.
 8. Stepanchenko N. I. Systema profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh. Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia doktora pedahohichnykh nauk za spetsialnistiu 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. – Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Vinnytsia, 2017. – 629 s.
 9. Iaroshynska Olena. Kreatyvnist yak providnyi pryntsyp pobudovy osvitnoho seredovyshcha u vyshchomu navchalnomu zakladi. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia. №1, 2010. S. 113-119.

(переклад на англійську мову зробено автором статті).

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 371.311.3

БОНДАР Вікторія

викладач кафедри дошкільної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

бульв. Шевченка, 81, м. Черкаси, Черкаська обл., Україна, 18000

E-mail: bondarvikusy2017@gmail.com

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДІЯЛЬНІСНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Чільне місце у системі освітньої діяльності педагога посідає позакласна виховна робота. Оновлене педагогічне мислення потребує принципово іншого ставлення до учнів з урахуванням їх індивідуальних якостей, потреб, провідного виду діяльності. Особливого значення набувають інтеграційні процеси, взаємодія і співпраця педагога та дитини молодшого шкільного віку. Перед вчителем постає завдання не лише цікаво побудувати позакласну роботу, дібрати відповідні форми і методи, а й задовольнити потреби кожної дитини в реалізації, активності, самостійності, компетентності і конкурентоспроможності. До проблеми виховання підростаючого покоління в системі позакласної роботи зверталися у своїх працях і наукових пошуках такі вчені і педагоги як Л. Байбородова, О. Біла, І. Дубровицький, Т. Ільїна, Г. Камаєва, Б. Кобзар, М. Пічкур, М. Рожкова, Т. Сущенко та ін.

Мета статті – описово розкрити механізм врахування функцій і призначення провідних видів діяльності дітей молодшого шкільного віку під час реалізації позакласної роботи.

Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження дає можливість трактувати позакласну роботу в початковій школі як сукупність освітньої і виховної роботи, що спрямована на задоволення інтересів, потреб і запитів дітей молодшого шкільного віку й організована в позаурочний час педагогічним колективом. Стрижневими завданнями позакласної роботи виступають процеси поглиблення, збагачення та закріплення знань, набутих у процесі навчання, використання їх у практичній діяльності; розширення кругозору і навичок самоосвіти; формування інтересів до навчального матеріалу, виявлення і розвиток індивідуальної системи мотивів і здібностей; розширення меж виховного впливу під час різних видів діяльності.

Позакласну роботу у початковій школі з погляду діяльнісного підходу пропонуємо розглядати як інтеграцію функцій і призначення

© Бондар В., 2019

конкретного провідного виду діяльності дитини молодшого шкільного віку з виховною метою, використаними формами, методами і засобами власне позакласної роботи, що дозволяє не лише розширити освітньо-виховні можливості, а й реалізувати потенції зростаючих членів суспільства.

Ключові слова: позакласна робота, діяльність, початкова школа, взаємодія, молодший шкільний вік.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Зростання мобільності технологій і високий рівень конкурентоспроможності сучасного фахівця підносить вплив людського чинника на прогресивність суспільства до потужних масштабів, що, в свою чергу, посилює значущість розвитку особистості ще в дитячому віці, задовольняючи її потреби, сприяючи процесам саморозвитку, самовдосконалення, формування життєво-необхідних компетентностей. Формування і розвиток компетентної особистості – провідне завдання сучасного вітчизняного освітнього простору, реалізацію якого розпочинає і очолює вчитель початкової школи. Для радикальних змін у суспільстві недостатньо застарілих стандартів підготовки розумного і кмітливого виконавця професійних обов'язків, майбутнє потребує активної, ініціативної особистості, здатної до самостійної діяльності і критичної оцінки. Ґрунтовні дослідження пізнавальної й мисленнєвої активності молодших школярів засвідчують потребу вдосконалення шляхів і методів формування мотивів до навчання і розвитку, тож залучення школярів до процесу позакласної роботи, який і слугує способом створення власної системи мотивів у ході різних видів діяльності – перспективний напрям для наукових розвідок.

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. Педагогічна література послуговується термінами: “позаурочна”, “позакласна”, “позанавчальна”, “позашкільна робота”, але їх потрактування, подекуди, має суперечливий характер. Так, Б. Кобзар позанавчальну роботу розглядає як цілеспрямовану навчально-виховну роботу зі школярами, що її організують і здійснюють вчителі, вихователі в різних школах в позаурочний час [1]. Науковиця Л. Канішевська визначає позаурочну діяльність як систему організованих і цілеспрямованих занять, які проводяться в позаурочний час для розширення й поглиблення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей і нахилів учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення корисного відпочинку [2]. Термін “позакласна робота”, на думку Т. Ільїної, застосовується до виховної роботи, яка

проводиться класним керівником і вчителем з учнями своєї школи в позанавчальний час. За твердженням Г. Поднебесової, "...позакласна робота є єдиною нерегламентованою часом сферою виховання, через яку проходять практично всі діти: місце її функціонування – школа, у якій держава так чи так регламентує мету, завдання, зміст, методику й діяльність шкільних педагогів, які мають певні правові адміністративні зобов'язання" [3]. Нам імпонує визначення М. Фіцули: позакласна робота – це різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, що її організовує з учнями в позаурочний час педагогічний колектив школи [4]. Значна кількість сучасних педагогічних досліджень, монографій, дисертацій, які в тій чи іншій мірі висвітлюють специфіку організації позакласної роботи в початковій школі, свідчать про позитивні тенденції й непідробну зацікавленість означеним феноменом наукового кола, якому, водночас, бракує оновленого трактування суті позакласної роботи в зв'язку з новими соціокультурними вимогами, що обумовлені глобалізацією освіти, її мобільністю, інтеграцією до світових освітніх процесів, реформою шкільництва і перебудовою його структури. Із цього випливає, що специфічна сутність змісту сучасної позакласної роботи в загальноосвітній школі як цілісної і динамічної системи організаційних форм, методів і засобів, спрямованих на досягнення єдиної мети виховання, полягає в багатогранному впливі на особистість як з боку школи, так і сім'ї, засобів масової інформації, оточуючого середовища та інших джерел у процесі залучення дітей молодшого шкільного віку до провідних видів діяльності [3].

Формулювання цілей статті. Мета статті – описово розкрити механізм врахування функцій і призначення провідних видів діяльності дітей молодшого шкільного віку під час реалізації позакласної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Результати сучасних наукових досліджень (Л. Байбородової, О. Білої, І. Дубровицького, Г. Камаєвої, М. Рожкова, Т. Сущенко та ін.) переконують, що позакласна діяльність учнів в сучасній початковій школі має потенціал до розширення діапазону освітньо-виховних можливостей навчального закладу і самих школярів. За змістом у позакласній роботі виокремлюють декілька принципових видів діяльності, підставою для класифікації яких служить їх призначення і функції. Це – інтелектуально-пізнавальна, ціннісно-орієнтувальна, громадська, трудова, художньо-творча, фізкультурно-спортивна, ігрова й комунікативна види діяльності [3].

Позаяк у молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне нагромадження знань про оточуючий світ, стрімко розвиваються пізнавальні здібності – інтелектуально-пізнавальна діяльність відіграє

особливу роль. Будь-яка форма позакласної діяльності, що використовується під час навчально-виховного процесу, спрямовується на розширення знань дітей молодшого шкільного віку про взаємозв'язок у стосунках між людиною, наукою і світом. Ціннісно-орієнтувальна діяльність покликана: сформувати у молодших школярів чіткі критерії етичної і естетичної оцінки життєвих подій; виробити активну, відповідальну життєву позицію; напрацювати алгоритм процесів самопізнання і самоусвідомлення; позначити критерії оцінки власної особистості. Згодом така орієнтація у істинно людських цінностях, що формується у різних формах позакласної діяльності учнів, а має значення як для особистості, так і для суспільства загалом, – допоможе подолати типові вікові кризи без порушень рівномірності проявів результатів виховної діяльності [5].

Громадська діяльність за своїм призначенням має формувати в учнів наступні здібності: міркувати про життєві події, ситуації, явища; критично сприймати суперечливі думки і погляди; самостійно визначати власну позицію і обґрунтовувати її; перейматися почуттями любові до Батьківщини, рідного краю, берегти духовну спадщину свого народу і приносити користь суспільству. Таким чином ми можемо підготувати підрастаюче покоління до самостійного життя в складних, мінливих умовах сьогодення, до самостійного визначення ключових ціннісних орієнтирів у житті [6].

Призначення трудової діяльності полягає у перетворенні навколишньої матеріальної дійсності, а призначення суспільно-корисної – у дієвому впливі на духовну сферу життя навколишнього суспільства. Таке трактування пояснює їх роль у процесі соціалізації особистості й обґрунтовує особливу актуальність для дітей молодшого шкільного віку. Трудова і суспільно-корисна діяльність дозволяють у майбутньому чітко визначатись зі сферою професійної діяльності, структурою духовних цінностей, особливостями акцентуацій характеру, специфікою побудови взаємин з людьми. Нині для дитини також важливо розуміти основи економічної і політичної сфери суспільного життя, усвідомлювати специфіку правової культури і можливу наявність труднощів у ринкових відносинах, а тому – знаходити, відстоювати і захищати власну життєву позицію [6].

Художньо-творча діяльність уособлює естетичні категорії й полягає у вивченні, оцінці й перетворенні навколишньої дійсності на їх основі. Значущим завданням постає формування у зростаючого покоління потреби у прекрасному, створенні краси власноруч, бажання розвивати творчий потенціал, самореалізовуватись, самовдосконалюватись у творчості й привносити її в оточуючий світ [7].

Для розвитку фізичної культури молодшого школяра, для набуття навичок і вмінь здорового способу життя, для оволодіння технологіями здоров'язбереження має значення фізкультурно-спортивна діяльність. Вона здатна формувати психологічну спрямованість до дії базуючись на мотиваційній сфері особистості: діти долучаються до занять спортом задля спілкування з однолітками (дружня або групова солідарність); дитина прагне покращити фізичні показники, зміцнити здоров'я, стати сміливою, вправною, рішучою (самовдосконалення); ще один привабливий мотив – прагнення до уподібнення зі своїм кумиром, значущим дорослим (наслідування); прагнення досягнути значущих результатів і лідерства у групі; відчуття спортивного інтересу, коли молодший школяр отримує задоволення від самого процесу заняття, від власних досягнень і здобутків [8].

Ефективна імплементація мотиваційних інструментів в будь-якому різновиді діяльності здатна закріпити їх на все життя й сформувати стійкі й, водночас, адаптивні якості особистості. Однак провідні дослідники позакласної діяльності в початковій школі (Ю. Азаров, Н. Грищенко, А. Терещук, С. Шмаков та ін.) стверджують, що особливу роль в життєдіяльності дитини відіграє ігрова діяльність. Вона сприяє передачі соціально-цінних стосунків, розширює емоційну сферу особистості, припускає елемент вибірковості, що часто виникає в дитячому колективі, характеризується високими етичними принципами і правилами, дозволяючи долучитись до спілкування, виступає спроектованою моделлю життєвих ситуацій, а також дозволяє відтворити складні й непередбачувані життєві ситуації, які можуть спіткати в майбутньому. Тож, ігрова діяльність – ареал співпраці, співтворчості й співдружності, в якому є місце не лише для дітей, а й для дорослих, тому наповнення позакласної роботи грою може бути плідним і результативним процесом [7].

Окремої уваги заслуговує спілкування як особливий різновид позакласної роботи. Воно слугує особливим видом активності, який реалізується завдяки сукупності згаданих вище різновидів діяльності. Кожному із зазначених властиве спілкування: чи-то з мистецтвом, чи-то з книгою, або ж іншою людиною чи самим собою. Позаяк процес виховання також розглядається як процес спілкування педагога й школяра, як взаємодія двох суб'єктів діяльності, від успішності цих взаємин залежить продуктивність будь-якого різновиду діяльності, рівень його виховного потенціалу й ефективність позакласної роботи загалом [5].

За теорією С. Шмакова, що актуальна й нині, провідні потенційні можливості позакласної діяльності школярів у початковій школі полягають у наступному [9]:

- позакласна діяльність слугує сферою активного самовиховання, оскільки діти самостійно визначають виховні вимоги;

- у позакласній діяльності є простір для повного і яскравого розкриття природних потреб у свободі, незалежності, уяві, творчості й фантазії;
- позакласна діяльність спроможна задовольнити низку соціально-психологічних потреб у реалізації власних інтересів, самоперевірці й оцінці сил і ресурсів, самоствердженні в колективі однолітків, а також визнанні власного “Я”;
- позакласна діяльність слугує “територією” для задоволення комунікативних потреб, субординації у стосунках;
- позакласна діяльність забезпечує відчуття приналежності до колективу;
- позакласна діяльність – це простір, що відкритий для дії, для впливу різних інститутів суспільства.

Організація позакласної роботи на практиці пов'язує всі згадані вище різновиди діяльності, оскільки вони часто супроводжують, доповнюють один одного, а інколи і зливаються в єдиний процес. Тож лише раціонально організована позакласна робота може стимулювати повноцінний розвиток молодшого школяра.

Нині педагогічна література майорить інтересом до організації позакласної роботи в початковій школі на засадах наукової організації педагогічної праці. В контексті нашого наукового пошуку це видається цікавим з двох причин: по-перше, це дозволяє використати психологічні і поведінкові механізми функціонування особистості дитини молодшого шкільного віку в процесі організації позакласної роботи, по-друге – ми можемо очікувати досягнення максимальної ефективності реалізації позакласної роботи шляхом диференціації і здібностей власне учнів. У такому разі позакласну роботу в початковій школі доцільно розділити на два різновиди [3]: робота з учнями, які відстають у вивченні програмного матеріалу (що передбачає: додаткові індивідуальні позакласні заняття навчального характеру з оцінюванням і проведенням підсумкового контролю; аналіз причин когнітивного відставання); робота з учнями, які проявляють до програмного матеріалу підвищений інтерес і здібності (позакласна робота в традиційному розумінні змісту цього терміну). Позакласні заняття дадуть змогу застосувати знання на практиці, розширять і поглиблять їх, підвищать успішність молодшого школяра і його зацікавленість навчанням, при цьому не дублюючи навчальний матеріал і роботу.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Зміст поняття “позакласна робота”, незалежно від його тлумачення, неодмінно пов'язаний із категорією “діяльність” в контексті дітей молодшого шкільного віку і, хоча, реалізується у вільний від регламентованого програмного навчання час –

базується на сукупності загальних і часткових дидактико-виховних принципів. Кожен різновид діяльності наділений власним призначенням і функцією, які, інтегруючись з позакласною роботою перетворюються у реалізовані потенції, що дають змогу підростаючому поколінню стати повноцінними, мислячими, конкурентоспроможними членами суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кобзар Б. С. Позакласна та позашкільна виховна робота. Київ, Знання, 1973. 222 с.
2. Канішевська Л. В. Підготовка старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя : монографія. Київ: ЦП «Компринт» 2015. 280 с.
3. Пічкур М. О., Демченко І. І. Базильчук Л. В. Методика викладання образотворчого мистецтва: позакласна робота : Навчальний посібник. Умань: Алмі, 2010. 264 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студ. вищих педагогічних закладів освіти. Тернопіль: ТДПУ, 1997. 192 с.
5. Бех І. Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісної взаємодії / І. Д. Бех // Початкова школа. №5. 2000. С. 1 – 3.
6. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання / С. Г. Карпенчук. Київ : Вища освіта, 1997. 304 с.
7. Робуль О. М. Технології виховної діяльності : навч.-метод. посіб. / О. М. Робуль, Н. В. Самергей. Полтава, 2001. 168 с.
8. Трухін І. О. Основи шкільного виховання : навч. посіб. / І. О. Трухін, О. Т. Шпак. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 368 с.
9. Шмаков С. А. Уроки детского досуга / С. А. Шмаков. Москва : Новая школа, 1993. 89 с.

Стаття надійшла до редакції 13.06.2019.

БОНДАРЬ Виктория

преподаватель кафедры дошкольного образования, Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого (г. Черкассы, Украина)

бульв. Шевченка, 81, г. Черкассы, Черкасская обл., Украина, 18000

E-mail: bondarvikusy2017@gmail.com

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ АСПЕКТ

Резюме. Ведущее место в системе образовательно-воспитательной деятельности педагога занимает внеклассная воспитательная работа. Обновленное педагогическое мышление требует принципиально иного отношения к ученикам с учетом их индивидуальных качеств,

потребностей, ведущего вида деятельности. Особое значение приобретают интеграционные процессы, взаимодействие и сотрудничество педагога и ребенка младшего школьного возраста. Перед учителем стоит задача не только интересно построить внеклассную работу, подобрать соответствующие формы и методы, но и удовлетворить потребности каждого ребенка в реализации, активности, самостоятельности, компетентности и конкурентоспособности. К проблеме воспитания подрастающего поколения в системе внеклассной работы обращались в своих трудах и научных поисках такие ученые и педагоги как Л. Байбородова, А. Белая, И. Дубровицкий, Т. Ильина, Г. Камаева, Б. Кобзарь, М. Пичкур, М. Рожкова, Т. Сущенко и др.

Цель статьи – описательно раскрыть механизм учета функций и назначения ведущих видов деятельности детей младшего школьного возраста при реализации внеклассной работы.

Изучение научной литературы по проблеме исследования дает возможность трактовать внеклассную работу в начальной школе как совокупность образовательной и воспитательной работы, которая направлена на удовлетворение интересов, потребностей и запросов детей младшего школьного возраста и организована во внеурочное время педагогическим коллективом. Стержневыми задачами внеклассной работы выступают процессы углубления, обогащения и закрепления знаний, полученных в процессе обучения, использование их в практической деятельности; расширение кругозора и навыков самообразования; формирования интересов к учебному материалу, выявление и развитие индивидуальной системы мотивов и способностей; расширение границ воспитательного воздействия при различных видах деятельности.

Внеклассную работу в начальной школе с точки зрения деятельностного подхода предлагаем рассматривать как интеграцию функций и назначения конкретного ведущего вида деятельности ребенка младшего школьного возраста в воспитательных целях, с использованными формами, методами и средствами собственно внеклассной работы, что позволяет не только расширить образовательно-воспитательные возможности, но и реализовать потенциалы растущих членов общества.

Ключевые слова: внеклассная работа, деятельность, начальная школа, взаимодействие, младший школьный возраст.

BONDAR Victoria

lecturer of Department of Elementary Education,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Cherkasy,
Ukraine

blvd. Shevchenko, 81, Cherkasy, Cherkasy region, Ukraine, 18000

E-mail: bondarvikusy2017@gmail.com

EXTRACURRICULAR WORK IN PRIMARY SCHOOL: ACTIVITY ASPECT

Summary. The leading task of the school educational process is to provide a growing generation of deep and strong knowledge in various fields, to develop skills and abilities to put this knowledge into practice. Educational reform and restructuring of the school structure envisage the organization of extracurricular work in primary school with mandatory active involvement of schoolchildren in leading activities. The article is devoted to the theoretical analysis of various activities that are characteristic of young schoolchildren, from the point of view of those functions and purposes that play a key role in the organization of extracurricular work.

Abstract. Introduction. Extracurricular educational work occupies a prominent place in the system of the teacher's educational activity. Updated pedagogical thinking requires a fundamentally different attitude to the students, taking into account their individual qualities, needs, leading activities. Of particular importance are the integration processes, interaction and collaboration of the teacher and the young schoolchild. The teacher is tasked not only to build extracurricular work, to choose the appropriate forms and methods, but also to satisfy the needs of each child in the realization, activity, independence, competence and competitiveness.

Analysis of publications. The problem of upbringing of the younger generation in the system of extracurricular work was dealt in their writings and scientific searches by such scientists and educators as L. Bayborodov, O. Bila, I. Dubrovitsky, T. Ilyina, G. Kamaeva, B. Kobzar, M. Pichkur, M. Rozhkova, T. Sushchenko and others.

Purpose. The purpose of the article is to describe the mechanism for taking into account the functions and assigning the leading activities of young schoolchildren during the extracurricular work.

Results. Studying the scientific literature on the problem of research makes it possible to interpret extracurricular work in primary school as a set of educational work, which is aimed at meeting the interests, needs and requests of young school children and organized in the after-school time by a teaching staff.

The core tasks of extracurricular work are the processes of deepening, enriching and consolidating the knowledge acquired in the learning process, their use in practical activity; expanding outlook and self-education skills; formation of interests in educational material, identification and development of individual system of motives and abilities; expanding the boundaries of educational influence in different activities.

Conclusion. We propose to consider extracurricular work in primary school from the point of view of the activity approach as integration of functions and assignment of a specific leading kind of activity of the young schoolchild

with the educational purpose, the forms, methods and means of own extracurricular work used, which allows not only to expand educational opportunities, but also to realize the potential of growing members of society.

REFERENCES

1. Kobzar B. S. (1973) Pozaklasna ta pozashkilna vykhovna robota [Extracurricular and extracurricular educational work]. Kyiv, Knowledge, 222. [in Ukrainian].
2. Kanishevska L. V. (2015) Pidhotovka starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ do samostiynoho zhyttia : monohrafiia [Preparation of high school students of boarding schools for independent life]. Kyiv, CP «Komprint», 280. [in Ukrainian].
3. Pichkur M. O., Demchenko I. I. Bazylchuk L. V. (2010) Metodyka vykladannia obrazotvorchoho mystetstva: pozaklasna robota: navchalnyi posibnyk [Methods of teaching fine arts: extracurricular work: textbook]. Uman, Almi, 264. [in Ukrainian].
4. Fitsula M. M. (1997) Pedahohika: navchalnyi posibnyk dlia stud. vyshchikh pedahohichnykh zakladiv osvity [Pedagogy: A textbook for students higher educational institutions of education]. Ternopil, TDPU, 192. [in Ukrainian].
5. Bekh I. D. (2000) Molodshyi shkoliar u vykhovnomu prostori mizhosobystisnoi vzaiemodii [Junior student in the educational space of interpersonal interaction]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 5, 1 – 3. [in Ukrainian].
6. Karpenchuk S. H. (1997) Teoriia i metodyka vykhovannia [Theory and methods of education]. Kyiv : Higher Education, 304. [in Ukrainian].
7. Robul O. M. (2001) Tekhnolohii vykhovnoi diialnosti : navch.-metod. posib. [Technologies of educational activity: training manual]. Poltava, 168. [in Ukrainian].
8. Trukhin I. O. (2004) Osnovy shkilnoho vykhovannia : navch. posib. [Basics of school education: teaching. tool.]. Kyiv : Center for Educational Literature, 368. [in Ukrainian].
9. Shmakov S. A. (1993) Uroky detskoho dosuha [Children's activities]. Moskva : New school, 89. [in Russian].

УДК 378.147:37.011.3-051:37.013.83

ГАРАНЬ Наталія

канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи, ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний університет»

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області,
Україна, 84116

E-mail: garan_nat@i.ua

ПІНЬКЕВИЧ Інна

студентка 1 курсу, магістратура ПВШ, педагогічний факультет,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області,
Україна, 84116

E-mail: innapinkevich@gmail.com

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ АНДРАГОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ

Анотація. Пропоновану статтю присвячено розгляду питань, пов'язаних із становленням андрагогіки у контексті розвитку психолого-педагогічної науки. Розглянуто сутність наукових ідей, відображаючих особливості розвитку наукової думки з досліджуваного питання. Авторами зроблено аналіз науково-педагогічних досліджень, монографій, статей, публіцистичних праць, присвячених вивченню проблеми освіти дорослих. Представлено три ключових визначення терміна «андрагогіка», що існують в європейській науці. Розглянуто основні теоретичні положення, що закладені в основу андрагогічної концепції М. Ш. Ноулза. Висвітлено головні принципи андрагогіки, що виділяють у сучасній науці (принцип пріоритетності самостійного навчання, принцип спільної діяльності, принцип використання наявного позитивного життєвого досвіду, принцип коригування застарілого досвіду і особистісних установок, принцип індивідуального підходу до навчання на основі особистісних потреб, принцип елективності навчання, принцип рефлексивності). Зауважено, що андрагогіка сприяє всебічному розкриттю особистості, допомагає дорослій людині знайти своє місце в житті, реалізувати свої приховані здібності.

Ключові слова: андрагогіка, освіта дорослих, принцип навчання, особистість, андрагогічна концепція, навчальна діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах освіта являється одним із ключових факторів, що забезпечують динамічний розвиток країни, успішне інтегрування в європейське

© Гарань Н., Пінкевич І., 2019

співтовариство та вдалу реалізацію запланованих реформ. Відповідно до новітніх тенденцій конкурентоспроможність країн на світовому ринку визначається не лише матеріальними ресурсами, а й наявними висококваліфікованими кадрами. Саме тому першочерговим завданням постає діяльність із підвищення загального освітнього рівня громадян, оскільки вдала реалізація обраного державою курсу можлива лише за умови освітньої підготовки працездатного населення до наявних соціально-економічних реалій.

Однією з найбільш актуальних теоретико-практичних проблем постає освіта дорослих, від її вдалого вирішення в багатьому залежить майбутнє української держави. Це відбувається внаслідок того, що освітня ланка працює на перспективу, результати проявляються не одразу, а освіта дорослих виявляє ефект майже одразу. Освіта дорослих набуває широкого поширення, стає невід'ємною умовою саморозвитку та самореалізації. У дорослої людини є достатній соціальний і професійний досвід, свідомо потреба в кар'єрному зростанні, вмотивованість до навчання.

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. Варто зауважити, що проблема освіти дорослих не є новою. Зроблений нами аналіз науково-педагогічних досліджень, монографій, статей, публіцистичних праць доводить, що практиками та теоретиками психолого-педагогічної науки приділено значну увагу дослідженню цього питання. Так, дисертація Михальчук О. присвячена вивченню проблеми формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі [5]. У дослідженні Зель І. проаналізовано основні підходи в психолого-педагогічній літературі до сутності поняття "андрагогічна компетентність" і подано його нове визначення, відповідно до проведеного дослідження; розкрито необхідність формування андрагогічної компетентності в студентів гуманітарних факультетів класичних університетів [2]. Наукова публікація Лук'янової Л. присвячена аналізу змісту андрагогічної діяльності, а також розкрито сутнісні особливості андрагогічної підготовки, її мету (створення певних умов для реалізації потреб конкретних груп фахівців) і результат (готовність до андрагогічної діяльності) [4, с. 20-26]. У статті Дубасенюк О. висвітлені історичні, соціально-економічні, культурологічні, едукологічні та особистісні передумови розвитку андрагогіки, розглядаються різні підходи до тлумачення поняття "андрагогіка" [1, с. 26-33]. Орос В. досліджено особливості використання андрагогічних принципів для підвищення ІК-компетентності педагога у системі післядипломної освіти, а також розглянуто шляхи формування основних

складових ІК-компетентності педагога з урахуванням етапів набуття та відповідно до принципів освіти дорослих [7, с. 37-41].

Досвід андрагогічної підготовки педагогічного персоналу як викладачів для освіти дорослих проаналізовано у публікації Ізбаш С. Представлено різні підходи до визначення поняття "андрагогічна підготовка", узагальнено сучасні практики андрагогічної підготовки та визначено особливості сучасного стану андрагогічної підготовки [3, с. 80-85]. У статті Огієнко О. розкрито можливості та обґрунтовано доцільність використання андрагогічного підходу у професійній підготовці викладача вищої школи в умовах магістратури; визначено андрагогічні принципи, технології та методи навчання магістрантів; виокремлено організаційно-педагогічні умови впровадження андрагогічного підходу у процес навчання майбутніх викладачів вищої школи [6, с. 336-342].

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні історії становлення андрагогічної концепції у світі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Термін "андрагогіка" вперше був введений у науковий обіг німецьким вченим А. Каппом у монографії "Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik", виданій у 1833 р. [8]. Поняття побудоване по аналогії зі словом "педагогіка" та має грецьке походження (aner, andros – чоловік, людина; ago – вести). В європейській науці існує три основних визначення терміна. По-перше, як наукового підходу до процесу навчання дорослих і вивчення методів навчання дорослих упродовж усього життя. По-друге, андрагогікою називають теоретичний і практичний підхід, заснований на гуманістичній концепції студентів і викладачів-фасилітаторів. По-третє, андрагогіку розглядають як "практику освіти дорослих", "специфічні методи викладання" і навіть як "протилежність дитячій педагогіці". Ми зупинимось на наступному терміні: андрагогіка – це розділ теорії навчання, що розкриває специфічні закономірності засвоєння знань і умінь дорослим суб'єктом навчальної діяльності, а також особливості керівництва цією діяльністю з боку професійного педагога.

Найчастіше фундатором андрагогіки вважають М. Ш. Ноулза, який активно популяризував її в країнах західної Європи та США. Суть представленої ним на початку 70-х років ХХ ст. андрагогічної концепції полягала в тому, що дорослі та діти вчать по-різному. Концепція викликала багато суперечок у наукових колах, але стала відкриттям і темою для подальших досліджень. Більшість науковців саме ім'я М. Ноулза пов'язують із даним поняттям, яке він визначив, як "мистецтво і наука допомоги дорослим вчитися».[9, с. 1].

У кінці ХХ ст. в США активно досліджувалася проблема андрагогічної теорії та її застосування на практиці. Наукові пошуки проводилися: Дж. Ингаллзом і Дж. Арсери (1972 р.), Дж. Годбі (1978 р.), М. Ноулзом (1970 р., 1973 р., 1975 р., 1984 р.). В означений період видано низку публіцистичних праць, у яких висвітлено досвід впровадження андрагогіки в релігійній освіті, підготовці менеджерів, освіті соціальних працівників, студентів старших курсів, а також в інших споріднених сферах. Формування андрагогічної теорії відбувалося в результаті накопиченого досвіду та досліджень у сфері унікальних особливостей дорослих учнів, які тривали більше п'яти десятиліть.

Розробляючи теорію андрагогіки, М. Ноулз спирався на тогочасні досягнення низки наук: філософії, клінічної психології (clinical psychology), розвиваючої психології (developmental psychology), соціології і соціальної психології. До числа видатних представників клінічної психології М. Ноулз відносив: З. Фрейда, К. Юнга, Е. Еріксона, А. Маслоу, К. Роджерса.

Представниками розвиваючої психології були накопичені достатні знання про характерні особливості, пов'язані з віком: фізичні можливості, розумові здібності, стилі життя, інтереси, соціальні відносини, градації цінностей, креативність, аналітичне мислення. Соціологи та соціальні психологи досліджували особливості групової поведінки, а також поведінку соціальних систем, включаючи фактори, що сприяють або перешкоджають вченню.

Основні теоретичні положення, що закладені в андрагогічну концепцію М. Ш. Ноулза представлено на рисунку 1.

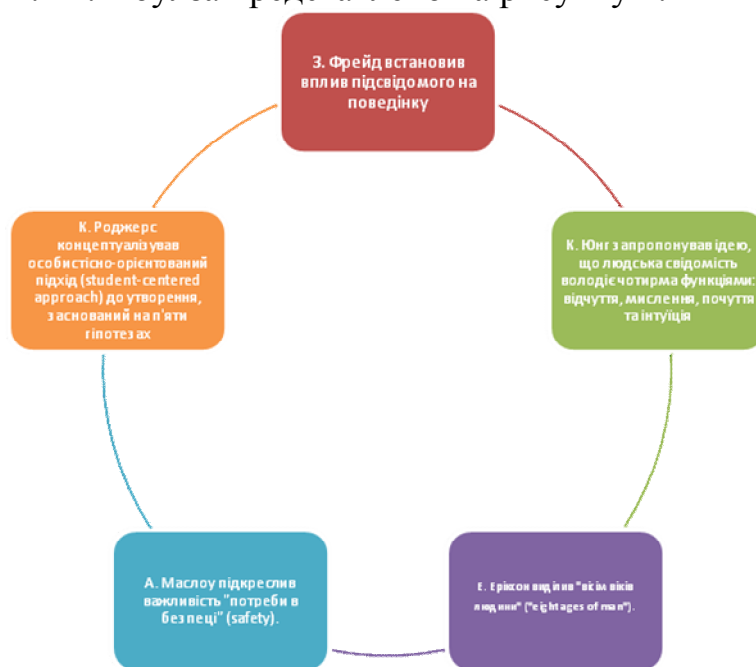


Рис. 1. Теоретичні положення для андрагогічної концепції.

У книзі "Андрогогіка в дії" ("Andragogy in Action"), виданій у 1984 р., М. Ноулз подає описи використання на практиці різноманітних освітніх програм, заснованих на андрогогічній моделі. Вчений особливо підкреслює, що застосування андрогогічної теорії в практичній діяльності вносить інноваційність у спосіб організації та реалізацію програм освіти дорослих, у методику підготовки викладачів для дорослих (teachers of adults). Андрогогічна концепція мала значний вплив на теорію і практику початкової, середньої, а також на вищу освіти. [10, с. 60].

Проведені вченим наукові розвідки дозволили виявити певні градації цінностей, такі, як особиста автономія, які мали у подальшому розвиватися. Педагог-андрагог ставав менеджером і розробником освітнього процесу, а освітній контракт – угодою між керованим і керівником про те, як повинне здійснюватися навчання [1, с. 30]. Дослідження М. Ноулза базувалися на книзі про освітні контракти. За його визначенням контракт укладався між студентом і викладачем, де чітко оговорювалося проблемне завдання та термін його виконання. Із метою допомоги проводилося консультування з профільними фахівцями про те, як виконувати завдання, оформлювати роботу та результати.

Андрогогічна модель М. Ш. Ноулза (рис. 2) ґрунтувалася на шести положеннях, які відображають специфіку дорослої людини як учня [10, с. 64-68].

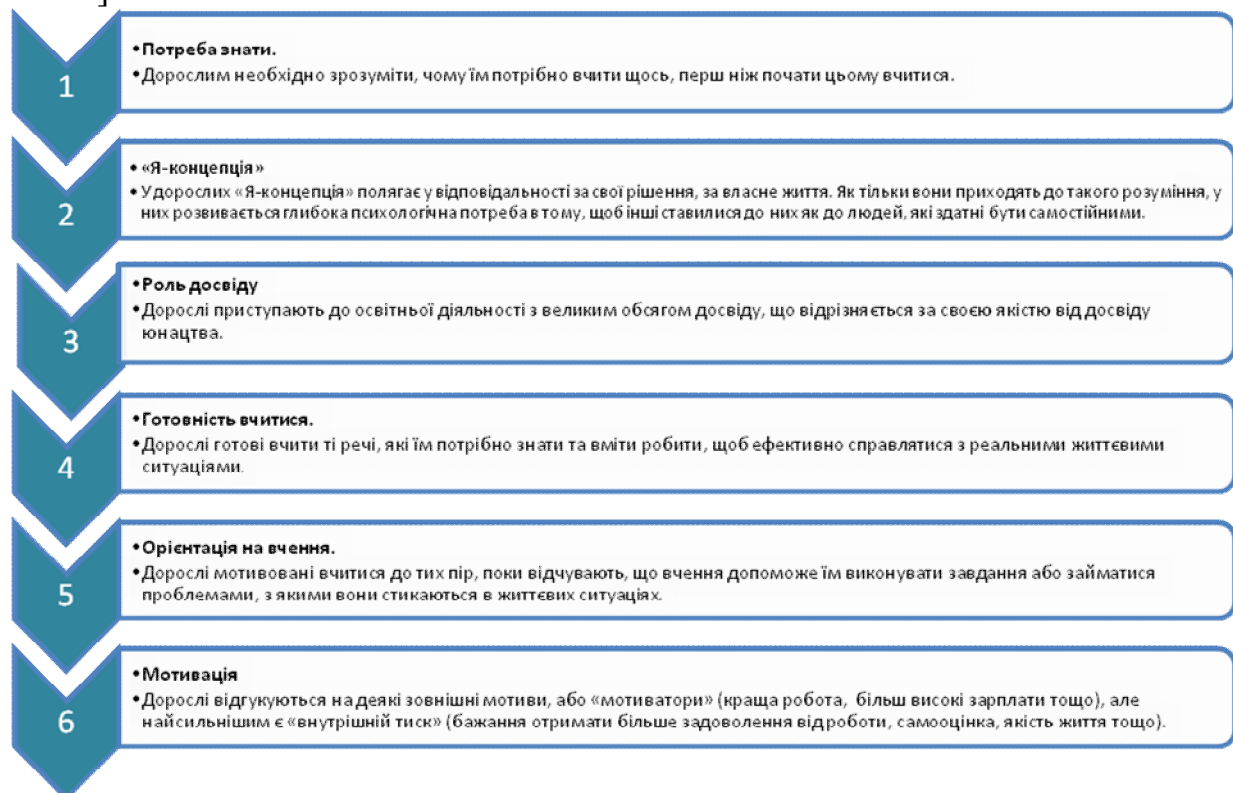


Рис. 2. Андрогогічна модель М. Ш. Ноулза.

У сучасній науці виділяють наступні основні принципи андрагогіки: принцип пріоритетності самостійного навчання, принцип спільної діяльності з одногрупниками і викладачем при підготовці і в процесі навчання, принцип використання наявного позитивного життєвого досвіду, принцип коригування застарілого досвіду і особистісних установок, що перешкоджають освоєнню нових знань, принцип індивідуального підходу до навчання на основі особистісних потреб, з урахуванням соціально-психологічних характеристик особистості і тих обмежень, які накладаються його діяльністю, наявністю вільного часу, фінансових ресурсів і т.д., принцип елективності навчання, принцип рефлексивності. Основні принципи андрагогіки представлено на рисунку 3.



Рис. 3. Основні принципи андрагогіки.

Незважаючи на те, що робота М. Ноулза викликає багато суперечок у наукових колах, містить певні недоліки, вона, як і раніше, залишається дуже популярною, адже в ній викладено основні положення, принципи й умови освіти дорослих.

На відміну від традиційної педагогіки ключове місце займає ідея, про провідну роль «дорослого учня», а не викладача. Основною функцією викладача стає надання допомоги у виокремленні, систематизації, аналізі особистісного досвіду дорослого, коригуванні та доповненні його знань. Унаслідок чого відбувається зміна встановленої пріоритетності методів навчання. Більшість лекційних занять замінюються практичними, дискусіями, завданнями прикладного характеру, вирішенням конкретних ситуацій і проблем. Велику популярність також мають інтегровані міждисциплінарні предмети.

Більшість науковців у широкому сенсі трактують андрагогіку як науку особистісної самореалізації дорослої людини, освіти упродовж усього життя. Загальноприйнятним є положення про освітню самореалізацію в молодому віці, але більшість людей розкриваються з часом, накопичуючи певний досвід, знання та вміння. Саме андрагогіка сприяє повному розкриттю прихованих здібностей особистості, допомагає знайти свою професійну нішу, місце в житті, реалізувати власні бажання, прагнення та здібності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На сьогодні в Україні відсутня єдина національна концепція освіти дорослих людей, така, як у провідних європейських країнах. На жаль, відповідні дослідження проводяться у недостатній мірі, як для країни в цілому, так і для місцевих освітніх завдань. Унаслідок чого вкрай необхідно створення певних освітніх програм, залучення міжнародних фондів, комерційних організацій, коштів меценатів задля успішного вирішення проблеми. Адже, саме освіта обумовлює майбутнє, як інструмент впливу на суспільну ситуацію, підвищення рівня доступності якісної освіти, сталого розвитку економіки держави, забезпечення особистісного розвитку кожного громадянина відповідно до індивідуальних потреб і задатків на основі навчання упродовж життя.

До перспективних подальших напрямів досліджень відносимо висвітлення практичного досвіду підготовки андрагогів і роботи педагога-андрагога в зарубіжній науковій думці, а також у дослідженні використання андрагогічної концепції в освіті дорослих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дубасенюк О. Передумови розвитку андрагогіки як чинника особистісного та професійного зростання дорослого / О. Дубасенюк // Андрагогічний вісник. – 2013. – Вип. 4. – С. 26-33.
2. Зель І. Формування андрагогічної компетентності у студентів гуманітарних факультетів класичних університетів : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / І. Зель ; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького.– Черкаси. – 2009.– 20 с.
3. Ізбаш С. Проблема андрагогічної підготовки педагогічного персоналу як викладачів для освіти дорослих / С. Ізбаш // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. – 2017. – № 1. – С. 80–85.
4. Лук'янова Л. Андрагог – соціальний посередник в інформаційно-освітніх процесах дорослої людини / Л.Лук'янова// Професійне становлення особистості. – 2013. – № 2. –С. 20-26.
5. Михальчук О. Формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі. – дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. Михальчук , Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси. – 2012. – 200 с.
6. Огієнко О. Підготовка викладача вищої школи в умовах магістратури: андрагогічний підхід / О. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 6 (50). – С. 336–342.
7. Орос В. Реалізація принципів андрагогіки в процесі формування ІК-компетентності педагога / В. Орос // Нова педагогічна думка. – 2016. – № 3. – С. 37-41.
8. Kapp A. Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik/ A. Kapp. – Minden und Leipzig, Essmann. – 1833. – 485 p.
9. Knowles M.S. The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy / Malcolm Shepherd Knowles. – New York : Association Press, 1970. – 384 p.
10. Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition. – London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p.

Стаття надійшла до редакції 18.06.2019.

ГАРАНЬ Наталья

канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи, ГВУЗ
«Донбасський державний педагогічний університет»
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецької області, Україна,
84116

E-mail: garan_nat@i.ua

ПИНЬКЕВИЧ Інна

студентка 1 курсу педагогічного факультета, ГВУЗ «Донбасський
державний педагогічний університет»
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецької області, Україна,
84116

E-mail: innapinkevich@gmail.com

**ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ АНДРАГОГИЧЕСКИЙ
КОНЦЕПЦИИ**

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных со становлением андрагогики в контексте развития психолого-педагогической науки. Рассмотрена сущность научных идей, отражающих особенности развития научной мысли по исследуемому вопросу. Авторами сделан анализ научно-педагогических исследований, монографий, статей, публицистических трудов, посвященных изучению проблемы образования взрослых. Представлены три ключевых определения термина "андрагогика", которые существуют в европейской науке. Рассмотрены основные теоретические положения, заложенные в основу андрагогической концепции М. Ш. Ноулза. Отражены главные принципы андрагогики, которые выделяют в современной науке (принцип приоритетности самостоятельной учебы, принцип совместной деятельности, принцип использования имеющегося позитивного жизненного опыта, принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, принцип индивидуального подхода к учебе, принцип элективности учебы, принцип рефлексивности).

Ключевые слова: андрагогика, образование взрослых, принцип обучения, личность, андрагогическая концепция, учебная деятельность.

GARAN Natalya

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

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

E-mail: garan_nat@i.ua

PINKEVYCH Inna

Student of the 1st year of studying, Master's Degree Programme of PHS, the Pedagogical Faculty, SHEI "Donbas State Pedagogical University"

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

E-mail: innapinkevich@gmail.com

HISTORY OF FORMING ANDRAGOGIC CONCEPTION

Introduction. Educating adults is one of the most topical theoretical and practical problems; the future of the Ukrainian state greatly depends on its successful solution. This is due to the fact that the educational branch is working for the perspective, the results do not appear immediately, but educating adults reveals its effect almost immediately. Educating adults is getting widespread, becoming an integral part of self-development and self-realisation. An adult has sufficient social and professional experience, a conscious need for career growth, and motivation to study.

Analysis of publications. The analysis of scientific and pedagogical researches, monographs, articles, and journalistic works conducted proves that practitioners and theoreticians of psychological and pedagogical sciences have paid considerable attention to studying this issue. Thus, the thesis of Mykhalchuk O. is devoted to studying the problem of forming the andragogic competence of students of the Polish pedagogical universities. In the study of Zel I., the main approaches in psychological and pedagogical literature to the essence of the concept of "andragogic competence" are analysed and its new definition is presented. The scientific publication of Lukianova L. is devoted to analysing the content of andragogic activities, as well as the essential features of andragogic preparation, its purpose (creating certain conditions for implementing the needs of specific groups of specialists) and the result (readiness for andragogic activities).

Purpose. The purpose of the paper is to highlight the history of forming the andragogic conception in the world.

Results. In European science there are three basic definitions of the term "andragogy". Firstly, it is a scientific approach to the process of education of adults during the whole life. Secondly, andragogy is a theoretical and practical approach based on the humanistic conception of students and lecturers-facilitators. Thirdly, andragogy is considered as a "practice of education of adults", "specific teaching methods" and even as an "opposition to children's pedagogics". We take into account the following term: andragogy is the section of the theory of learning that reveals the specific patterns of mastering the knowledge and skills of the adult subject of the educational activities, as well as the peculiarities of managing these activities by the professional pedagogue. Most scholars broadly interpret andragogy as a science of personal self-realisation of an adult, education throughout the whole life. Educational

self-realisation at a young age is generally accepted, but most people reveal themselves with the lapse of time, accumulating certain experience, knowledge, and skills. It is andragogy that contributes to the full disclosure of the hidden abilities of the individual, to find his/her professional niche, a place in life, to realise his/her own aspirations and abilities.

Conclusion. At present in Ukraine, there is no single national conception of education of adults, as in the leading European countries. Unfortunately, relevant studies are conducted inadequately, both for the country as a whole and for local educational objectives. As a result, it is extremely necessary to create certain educational programmes, to attract international funds, commercial organisations, sponsors' funds in order to solve the problem successfully. After all, it is education that determines the future as an instrument of influence on the social situation, increasing the availability of quality education, sustainable development of the state's economy, ensuring the personal development of each citizen in accordance with individual needs and interests on the basis of lifelong learning.

Key words: andragogy, education of adults, principle of learning, personality, andragogic conception, learning activities.

REFERENCES

1. Dubaseniuk O. Peredumovy rozvytku andrahohiky yak chynnyka osobystisnoho ta profesiinoho zrostantia dorosloho / O. Dubaseniuk // Andrahohichni visnyk. – 2013. – Vyp. 4. – S. 26-33. [In Ukrainian].
2. Zel I. Formuvannia andrahohichnoi kompetentnosti u studentiv humanitarnykh fakultetiv klasychnykh universytetiv : avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. kand. ped. nauk : 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity / I. Zel ; Cherkaskyi nats. un-t im. B. Khmelnytskoho. – Cherkasy. – 2009. – 20 s. [In Ukrainian].
3. Izbash S. Problema andrahohichnoi pidhotovky pedahohichnoho personalu yak vykladachiv dlia osvity doroslykh / S. Izbash // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Pedahohika. – 2017. – № 1. – S. 80–85. [In Ukrainian].
4. Lukianova L. Andrahoh – sotsialnyi poserednyk v informatsiino-osvitnikh protsesakh dorosloi liudyny / L. Lukianova // Profesiine stanovlennia osobystosti. – 2013. – № 2. – S. 20-26. [In Ukrainian].
5. Mykhalchuk O. Formuvannia andrahohichnoi kompetentnosti studentiv pedahohichnykh universytetiv Polshchi. – dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity / O. Mykhalchuk, Cherkas. nats. un-t im. Bohdana Khmelnytskoho. – Cherkasy. – 2012. – 200 s. [In Ukrainian].

6. Ohiienko O. Pidhotovka vykladacha vyshchoi shkoly v umovakh mahistratury: andrahohichni pidkhid / O. Ohiienko // Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii : naukovyi zhurnal / MON Ukrainy, Sumskyi derzh. ped. un-t im. A. S. Makarenka ; [redkol.: A. A. Sbruieva, O. Ye. Antonova, Dzh. Bishop ta in.]. – Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka, 2015. – № 6 (50). – S. 336–342. [In Ukrainian].
7. Oros V. Realizatsiia pryntsyviv andrahohiky v protsesi formuvannia IK-kompetentnosti pedahoha / V. Oros // Nova pedahohichna dumka. – 2016. – № 3. – S. 37-41. [In Ukrainian].
8. Kapp A. Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik/ A. Kapp. – Minden und Leipzig, Essmann. – 1833. – 485 p. [In German].
9. Knowles M.S. The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy / Malcolm Shepherd Knowles. – New York : Association Press, 1970. – 384 p. [In English].
10. Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition. – London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p. [In English].

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

УДК 378.147

ЩЕБЛИКІНА Таміла

д-р пед. наук, доцент, професор кафедри англійської філології,
Харківський національний педагогічний університет імені
Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

E-mail: tamila.shch@gmail.com

ДЖОУ Юнь

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

E-mail: singerzhou@163.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СПІВУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ КНР: РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІЗУ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ

Анотація. У статті визначено, що в Україні та КНР значна увага приділяється пошуку нових ефективних шляхів підвищення якості підготовки майбутніх учителів співу. Тому доцільно враховувати широкі можливості щодо взаємозбагачення арсеналу методів, форм, технологій, які використовуються в процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у вищій школі вказаних країн. Зокрема, для українських викладачів значний інтерес представляє досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у вищій школі Китаю, бо цей досвід можна творчо використовувати в українських закладах вищої освіти.

Як з'ясовано, в останні роки було проведено багато досліджень різних авторів, присвячених проблемі формування професійної компетентності у студентів зазначеного профілю, однак науковцями не здійснювався системний аналіз досвіду формування цієї компетентності в майбутніх учителів співу, які навчаються у китайських закладах вищої освіти.

Як визначено, у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у вищій школі КНР використовуються різні методи навчання. Зокрема, серед них можна назвати такі традиційні методи навчання, як приклад, вправи, демонстрація, пояснення тощо. Крім того, в останні роки в Китаї почали більш широко застосовувати різні інноваційні методи навчання, зокрема такі: домінантне вербальне пояснення, рольові й ділові ігри, створення проблемних ситуацій, метод

проектів, ланцюгове планування методичної роботи з вокальним ансамблем, моделювання складних ситуацій репетиційної роботи тощо.

Установлено, що в системі формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у китайських закладах вищої освіти накопичено багато цінних методичних доробок, які представляють цінність для української вищої школи. Проте під час використання представленого практичного досвіду важливо враховувати, що в описаній системі підготовки фахівців існують принципові недоліки і проблеми, які потребують поступової ліквідації.

Ключові слова: професіональна компетентність, майбутній фахівець, учитель співу, вища школа, практичний досвід, КНР.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Ще з давніх часів відомо, що музика та спів відіграють найважливішу роль у житті кожної особистості, викликаючи в ній сильні емоції та переживання. Так, Аристотель стверджував, що музика має значну силу для формування в людей характеру та розвитку правильних почуттів.

Видатний китайський просвітник Конфуцій теж вважав, що музика та спів є значною цінністю для кожного члена громади. Тому до основних елементів змісту освіти, якими мають оволодіти учні, він відносив музику [10].

Як доведено сучасними вченими, заняття вокалом здійснює позитивний вплив на здоров'я людини, допомагає їй позбавлятися від стресів, покращити настрій та підвищити життєвий тонус. За висновками фахівців, це насамперед пояснюється тим, що під час співу в мозку людей виробляється ендорфін, завдяки чому вони відчувають радість та умиротворення. Крім того, навчання дитини музиці та співу розширює її світогляд, забезпечує барвисте і широкомасштабне сприйняття навколишнього світу [2, с. 118], сприяє морально-естетичному вихованню особистості.

З урахуванням значної ролі музики та співу в житті сучасної людини, величезного виховного потенціалу музичного мистецтва значна увага в Україні та КНР приділяється пошуку нових ефективних шляхів підвищення якості підготовки майбутніх учителів співу. Тому доцільно враховувати широкі можливості щодо взаємозбагачення арсеналу методів, форм, технологій, які використовуються в процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у вищій школі вказаних країн. Зокрема, для українських викладачів значний інтерес представляє досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у вищій школі Китаю, бо цей досвід можна творчо використовувати в українських закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід відзначити, що в останні роки було проведено багато цінних наукових розвідок, присвячених формуванню професійної компетентності учителів музики та співу. Зокрема, у проведених дослідженнях було висвітлено:

- історію розвитку музичного вокального мистецтва в КНР (Ван Бінчжао, Ван Юйне, Сун Пенцин, Сю Хайлін, Ші Вейчжен, Чен Сихай, Чжан Сюн, Чжан Хао та ін.);

- науково-методичні засади розвитку сучасної музичної педагогіки (Ван Бін, Вей Лімін, О. Олексюк, О. Рудницька та ін.);

- окремі питання підвищення рівня професійної культури вчителів музики та співу (Вей Тінге, Н. Згурська, Лін Хуацінь, Ло Чао, Чжан Сянюн та ін.);

- специфіку здійснення музичної освіти в сучасному Китаї (Гао Хуейвен, Цао Яньлі, Чжан Вей, Чжан Сі, Ян Дзин, Яо Вей та ін.).

Як засвідчують результати наукового пошуку, учені зробили вагомий внесок у вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів співу. Проте з'ясовано, що науковцями не здійснювався системний аналіз досвіду формування цієї компетентності в майбутніх учителів співу, які навчаються у китайських закладах вищої освіти.

Мета статті – представити результати аналізу досвіду формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у вищій школі КНР.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як зазначає Ху Маньлі, у процесі здійснення професійної підготовки майбутніх учителів співу викладачі мають дотримуватися таких важливих принципів: принцип активності, що вимагає спонукання майбутніх фахівців до активного й свідомого навчання; принцип емоційності, що спрямовує педагога на забезпечення емоційної виповненості освітнього процесу; принцип творчої спрямованості, що проявляється в постійному залученні майбутніх учителів до творчого самовираження у процесі навчання [5, с. 8].

Ху Маньлі також зазначає, що одним із важливих аспектів професійної підготовки майбутніх учителів співу є забезпечення їхньої готовності майстерно керувати вокальними дитячими ансамблями. Для виконання цього завдання в останні роки застосовуються як традиційні, так і інноваційні методи та прийоми навчання студентів. Серед методів другої групи автор називає такі: домінантне вербальне пояснення, інформаційний діалог, рольові й ділові ігри, створення проблемних ситуацій, метод проектів, ланцюгове планування методичної роботи з вокальним ансамблем, моделювання складних ситуацій репетиційної роботи, рольові ігри, метод асоціацій, «дерево рішень», ескізне

опрацювання вокальних творів, емоційне висловлювання, полілогічний спів, коментована диригентська дія, театралізація шкільної пісні, акторське втілення художньо-музичного образу тощо [5, с. 11, 12].

У контексті порушеної проблеми заслуговує також на увагу методичні рекомендації Лін Сяо з проблеми формування вокально-виконавських умінь учнів підліткового віку, адже готовність майбутніх учителів співу до такої роботи є важливим складником їхньої професійної компетентності. Як підкреслює дослідник, студенти мають засвоїти, що формування вокально-виконавських умінь школярів вимагає забезпечення тісного взаємозв'язку слухового й вокального розвитку особистості та передбачає спеціальну організацію навчально-виконавського процесу, головною ознакою якого є педагогічне спрямування учнів та забезпечення відповідності між темброво-слуховою та співочою сферами їхньої діяльності [3, с. 19].

На основі аналізу результатів проведеного дослідження та власного досвіду викладацької діяльності Лін Сяо сформульовано висновок про те, що для успішного формування в учнів вокально-виконавських умінь майбутні вчителі співу мають оволодіти методами та засобами навчання, що стимулюють появу у школярів інтересу до пісенного мистецтва та потреби займатися вокалом, розвиток емоційно-чуттєвої сфери, інтелекту й музикальності кожної особистості, забезпечують їй дієву підтримку в оволодінні вокально-технічними прийомами, уміннями розучування вокальних творів та правильно виконувати їх. Для цього в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів важливо передбачити опанування ними насамперед таких методів навчання, як: переконання, схвалення, заохочення, пояснення, коментування, розповідь, бесіда тощо, а також методів вокального навчання, зокрема вокально-технічного й художньо-виконавського методів показу й наслідування учнем голосу свого викладача. Крім того, студенти мають отримати практичний досвід використання різних форм організації навчальної діяльності школярів (індивідуальні й групові заняття; огляд відеофрагментів вокальних творів та їх групові обговорення, виконання творчих завдань тощо) [3, с. 14].

Як вважає Ду Цзілун, у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів співу вони мають навчитися формувати в учнів навичок естрадного співу. За методичними порадами автора, для цього вони мають оволодіти чотирма групами методів навчання:

1) методами систематизації музичного й допоміжного матеріалу; стимуляції художньо-пізнавальної активності учнів; створення в соціальних мережах груп за музичними інтересами, віртуальних клубів

фанів дитячої естрадної пісні; проведення роз'яснювальної роботи з батьками, методами діалогової бесіди й переконання;

2) фонаційно-ігровими вправами, спрямованими на вдосконалення й автоматизацію вокальних навичок школярів, розвиток їхніх музичних здібностей, забезпечення усвідомлення музичних уявлень; рухово-просторовими способами моделювання мелодичного малюнку; елементами релятивної системи;

3) рольовими іграми, що забезпечують психологічну й рухову розкутість людини, активізацію її творчого уявлення, готовність до інтерпретації та втілення музичного образу в засвоєваному пісенному репертуарі; методом «перехресного оцінювання», засвоєння рухово-танцювальних елементів; роботою з мікрофоном;

4) сюжетно-рольовими іграми на виконання-спілкування, включення в діалогічно-вокальні, ритмово-рухові імпровізації; методами самонавіювання й позитивного підкріплення [1, с. 14].

Слід зауважити, що китайські вчені у своїй працях визначають не тільки позитивні, але й негативні аспекти професійної підготовки майбутніх вокалістів та вчителів співу у закладах вищої освіти КНР. Так, Яо Вей констатує, що під час здійснення професійної підготовки цих фахівців у закладах вищої освіти Китаю домінує використання таких традиційних методів навчання, як приклад, вправи, демонстрація, пояснення, запам'ятовування, причому їх застосовують переважно в межах лекційної форми навчання [6, с. 11].

На думку автора, суттєвим негативним наслідком відведення більшої частини навчального часу на лекції є те, що це не дозволяє достатньою мірою забезпечити індивідуалізацію навчання майбутніх фахівців. Дослідник також зазначає, що в початковому плані чільне місце займають навчальні дисципліни ідеологічної спрямованості та англійська мова, а на практичні заняття з фаху залишається небагато часу. Тому студенти не мають змогу отримати достатній виконавський досвід [6, с. 22]. У світлі викладеного вчений рекомендує більше уваги приділяти у китайській вищій школі організації публічної концертної діяльності студентів, що сприяє підвищенню рівня їхнього виконавчого мистецтва, поглибленню «емоційного переживання та проживання музичних творів» [6, с. 22], розвитку фантазії й уяви майбутніх фахівців.

Зазначимо, що на основі аналізу наукової літератури та власного досвіду роботи у закладах вищої освіти Китаю було визначено також інші недоліки та проблеми в підготовці вокалістів, які негативно впливають на рівень професійної компетентності цих фахівців та вчителів співу. Ці недоліки та проблеми стосуються таких питань:

1. Керівництво професійною вокальною освітою (унаслідок централізованого керівництва системою музичної освіти в КНР рішення в цій галузі часто приймають чиновники, які не є обізнаними в музичному мистецтві, а це негативно впливає на подальший розвиток вокальної та музично-педагогічної освіти).

2. Створення національної моделі вокального професійного навчання (у КНР існує багато різних діалектів, що відображають культурні особливості різних регіонів країни, тому доцільно під час навчання вокалу учнів та молоді використовувати народні діалекти, а не штучно створену державну мову путунхуа).

3. Подолання ізоляції китайських виконавців (ідеться про необхідність активізації процесу культурного обміну фахівців у галузі сольного мистецтва з представниками інших народів та культур).

4. Співвідношення якості й кількості (збільшення набору студентів на вокально-музичні відділення призвело до того, що в деяких закладах вищої освіти не вистачає аудиторій, гуртожитків, професійного оснащення та викладацьких кадрів, а це негативно впливає на якість освіти).

5. Підготовка високопрофесійних викладацьких кадрів (низький професіоналізм багатьох викладачів вокалу у вищій школі КНР негативно впливає на рівень вокальної підготовки студентів) [4; 6; 8; 9].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі викладеного зроблено висновок про те, що в системі формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у китайських закладах вищої освіти накопичено багато цінних методичних доробок, які представляють цінність для української вищої школи. Проте під час використання представленого практичного досвіду важливо враховувати, що в описаній системі підготовки фахівців існують принципові недоліки і проблеми, які потребують поступової ліквідації. У подальшому дослідженні планується визначити й докладно схарактеризувати найбільш ефективні практичні доробки, що використовуються у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів співу у Китаї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ду Цзілун. Методика формування навичок естрадного співу в учнів молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2018. 20 с.
2. Кожевникова М. А. Роль музикального виховання в реабілітації і соціалізації дітей-сирот і дітей, оставшихся без попечення родителей. *Социальное обслуживание семей и детей*. 2016. Вып. 7. Социализация детей в социально опасном положении, детей-сирот и

- детей, оставшихся без попечения родителей. Опыт учреждений социального обслуживания. С. 116-123.
3. Лін Сяо. Методичні засади формування вокально-виконавських умінь учнів підліткового віку в школах мистецтв : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 19 с.
 4. Лінь Є. Методика вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 21 с.
 5. Ху Маньлі. Методика підготовки керівника вокального ансамблю в системі вищої музично-педагогічної освіти України та Китаю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 21 с.
 6. Яо Вэй. Подготовка специалистов вокального искусства в системах высшего музыкального образования Китая и России : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Волгоград, 2015. 26 с.
 7. Яо Вэй. Проблемы развития вокального профессионального образования в современном Китае. Дискуссия. 2012. № 7(25). С 150-154.
 8. 林梅.论高校声乐教师的教學能力[J].艺术百家.2006(7).
 9. 郑清元.浅析高校声乐教师应具备的素质[J].教育与职业.2008(18).
 10. 郜锋 . 对我国普通高校声乐选修课教学实践的思考[D]. 北京: 首都师范大学, 2007. URL : <http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10028-2008032453.htm>

Стаття надійшла до редакції 03.06.2019.

ЩЕБЛЫКИНА Таміла

д-р пед. наук, доцент, професор кафедри англійської філології,
Харьковский национальный педагогический университет имени
Г. С. Сковороды

ул. Валентиновская, 2, г. Харьков, Україна, 61168

E-mail: tamila.shch@gmail.com

ДЖОУ Юнь

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, і
Харьковский национальный педагогический университет имени
Г. С. Сковороды

ул. Валентиновская, 2, г. Харьков, 61168

E-mail: [singerzhou@163](mailto:singerzhou@163.com)

Резюме. В статье определено, что в Украине и КНР значительное внимание уделяется поиску новых эффективных путей повышения качества подготовки будущих учителей пения. Поэтому целесообразно учитывать широкие возможности взаимообогащения арсенала методов,

форм, технологій, використовуваних в процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів педогогії в вищій школі вказаних країн. В частині, для українських викладачів значущий інтерес представляє досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів педогогії в вищій школі Китаю, так як цей досвід можна творчо використовувати в українських закладах вищої освіти.

Як виявилось, в останні роки було проведено багато досліджень різних авторів, присвячених проблемі формування професійної компетентності у студентів вказаного профілю, однак науковцями не здійснювався системний аналіз досвіду формування цієї компетентності у майбутніх учителів педогогії, які навчаються в китайських закладах вищої освіти.

Як визначено, в процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів педогогії в вищій школі КНР використовуються різні методи навчання. В частині, серед них можна назвати такі традиційні методи навчання, як наприклад, вправи, демонстрація, пояснення і т. п. Крім того, в останні роки в Китаї почали більш широко застосовувати різні інноваційні методи навчання, в частині такі: домінуюче вербальне пояснення, ролеві і ділові ігри, створення проблемних ситуацій, метод проектів, ланкове планування методическої роботи з вокальним ансамблем, моделювання складних ситуацій репетиційної роботи і т.п. .

Встановлено, що в системі формування професійної компетентності майбутніх учителів педогогії в китайських закладах вищої освіти накоплено багато цінних методических доработок, які представляють цінність для української вищої школи. Однак при використанні представленої практичного досвіду важливо враховувати, що в описаній системі підготовки фахівців існують принципові недоліки і проблеми, які потребують поступової ліквідації.

Ключевые слова: професійна компетентність, майбутній фахівець, учитель педогогії, вища школа, практичний досвід, КНР.

SHCHEBLYKINA Tamila

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of English Philology Department, G. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Valentinovskaya str., 2, Kharkiv City, Ukraine, 61168

E-mail: tamila.shch@gmail.com

ZHOU Yun

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

Valentinovskaya str., 2, Kharkiv City, Ukraine, 61168

E-mail: singerzhou@163.com

THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE VOICE TEACHERS IN THE HIGH SCHOOL IN CHINA: THE ANALYSIS OF PRACTICAL EXPERIENCE

Summary. The analysis of the practical experience of the professional competence formation of future voice teachers of high school in China is represented in the article. It was defined that different teaching methods such as traditional one (an example, exercises, demonstration, explanations, etc.) as well as innovative one (dominant verbal explanations, role and business games, project method, chain planning of methodical work with vocal ensemble, modeling of case situations of rehearsal work, etc.) are applied for this purpose. .

Keywords: professional competence, future specialist, vocal teacher, high school, practical experience, China.

Abstract. Introduction. The article identifies that considerable attention is paid to the search of new effective ways to improve the quality of future voice teachers' training in Ukraine and China. Therefore, it is advisable to take into account the wide opportunities for enrichment of the methods, forms, technologies used in the process of the professional competence formation of future voice teachers in high schools of Ukraine and China. In particular, the experience of the professional competence formation of future voice teachers in high school of China is considered to be of a great interest for Ukrainian teachers as far as such experience can be used creatively in Ukrainian higher education institutions.

Analysis of publications. A number of studies has been recently conducted by various authors (Wang Binzhao, Wang Yuine, O. Oleksiuk, O. Rudnitskaya, etc.). However, it has been found out that scholars have not conducted a systematic analysis of the experience of this competence formation in future voice teachers, studying in Chinese higher education institutions.

The purpose of the article is to represent the analysis of the experience of the professional competence formation of future voice teachers in Chinese higher education institution.

Results. It was defined that different teaching methods are applied in the process of the professional competence formation of future voice teachers in the Chinese High School. Traditional teaching methods such as an example, exercises, demonstration, explanation should be mentioned. In addition, various innovative teaching methods have recently become more widely applied in China, including: dominant verbal explanations, role-playing and business

games, problem situations, project method, vocal ensemble chain planning, modeling of difficult rehearsal situations, etc. .

Conclusion. As it was concluded a number of valuable methodological achievements has been accumulated in the system of professional competence formation of future voice teachers in Chinese higher education institutions, These achievements are of great value for Ukrainian higher education. However, in the process of applying the represented practical experience, it is important to consider that there are fundamental shortcomings and problem issues in the described system of specialist training that need gradual elimination.

REFERENCES

1. Du Tszilun. *Metodyka formuvannya navychok estradnoho spivu v uchniv molodshoho shkil'noho viku : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02.* Sumy, 2018. 20 s.
2. Kozhevnykova M. A. *Rol muzikalnoho vospytannya v reabylytatsyy y sotsyalizatsyy detey-syrot y detey, ostavshykhsya bez popechenyya rodyteley. Sotsyal'noe obsluzhyvanye semey y detey. 2016. Vip. 7. Sotsyalizatsyya detey v sotsyalno opasnom polozhenyy, detey-syrot y detey, ostavshykhsya bez popechenyya rodyteley. Opit uchrezhdenyy sotsyal'noho obsluzhyvannya. S. 116-123.*
3. Lin Syao. *Metodychni zasady formuvannya vokalno-vykonavskykh umin uchniv pidlitkovoho viku v shkolakh mystetstv : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02.* Kyyiv, 2017. 19 s.
4. Lin Ye. *Metodyka vokal'no-khorovoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzyky u protsesi fakhovoho navchannya : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02.* Kyyiv, 2017. 21 s.
5. Khu Manli. *Metodyka pidhotovky kerivnyka vokal'noho ansamblyu v systemi vyshchoyi muzychno-pedahohichnoyi osvity Ukrayiny ta Kytayu : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02.* Kyyiv, 2017. 21 s.
6. Yao Vey. *Podhotovka spetsyalystov vokalnoho yskusstva v systemakh vyssheho muzykal'noho obrazovannya Kytaya y Rossyy : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01.* Volhohrad, 2015. 26 s.
7. Yao Vey. *Problemi razvytyya vokalnoho professyonalnoho obrazovannya v sovremennom Kytae. Dyskussyya. 2012. # 7(25). S 150-154.*
8. 林梅.论高校声乐教师的教學能力[J].艺术百家.2006(7).
9. 郑清元.浅析高校声乐教师应具备的素质[J].教育与职业.2008(18).
10. 郜锋 . 对我国普通高校声乐选修课教學实践的思考[D]. 北京:首都师范大学, 2007. URL : <http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10028-2008032453.htm>

(переклад на англ. – авторський)

УДК 37.014

ДУ Цзінсюй

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

E-mail: 841672071@qq.com

ПЕРЕДУМОВИ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ІДЕЇ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ В КИТАЇ

Анотація. У публікації визначено, що в Китаї функціонує ефективна система формування в молоді підприємницької компетентності. У світлі цього висвітлення передумов та історії розвитку ідеї формування підприємницької компетентності китайської молоді може стати в нагоді для пошуку українськими фахівцями власних шляхів залучення молодих людей до активної підприємницької діяльності. У статті констатовано, що з 80-х р. ХХ ст. у Китаї почали розбудовувати так звану «соціалістичну ринкову економіку». У свою чергу, реалізація цієї політики стимулювала активний розвиток приватного підприємництва, а як наслідок – зумовила необхідність формування у населення підприємницької компетентності.

Як встановлено, чільне місце у формуванні в китайської молоді підприємницької компетентності займають університети, де студенти можуть отримати різні спеціальності, пов'язані з веденням бізнесу. Решта студентів теж вивчають спеціальні навчальні курси, спрямовані на формування в них цієї компетентності. У країні також реалізується спеціальна програма з навчання молодих людей основам підприємництва, після проходження якої вони можуть брати участь у діючій системі найму та успішно використовувати надані гарантовані можливості для власного працевлаштування. Значною популярністю серед китайців користується розроблена освітня програма «Розпочни та вдосконалюй свій бізнес», яку було розроблено Міжнародною організацією праці. Важливу роль у формуванні підприємницької компетентності китайської молоді відіграє реалізація «Національного проекту навчання підприємців». Суттєву підтримку китайській молоді в оволодінні підприємницькою компетентністю здійснює також створена в 1985 р. Асоціація молодих підприємців Китаю,

Ключові слова: передумови, історія, підприємницька компетентність, молодь, КНР.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі становлення ринкової економіки в Україні значно зростає роль малого бізнесу. У світлі цього значний інтерес представляє досвід інших країн, в

© Ду Цзінсюй

яких товари і послуги в галузі підприємництва становлять вагому частку валового національного продукту, а як наслідок – забезпечують економічну могутність держави. Чільне місце серед цих країн займає Китайська Народна Республіка, яка значною мірою завдяки інтенсивному розвитку підприємництва перетворилася з економічно відсталої країни в крупного промислового виробника. Сьогодні економіка в КНР за номінальним валовим внутрішнім продуктом займає друге місце після США, а за величиною валового внутрішнього продукту, розрахованого за паритетом купівельної спроможності, – перше місце в світі.

Варто наголосити, що досягнення позитивної динаміки розвитку промисловості в Китаї стало можливим тільки завдяки реалізації продуманої політики уряду з цього питання. Зокрема, на державному рівні було прийнято рішення про необхідність цілеспрямованого формування у громадян Китаю підприємницької компетентності. У контексті цього вивчення історії вирішення цієї проблеми в Китаї може стати в нагоді для пошуку українськими фахівцями власних шляхів залучення молоді до активної підприємницької діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як установлено в процесі проведення наукових розвідок, проблема формування підприємницької компетентності молоді, зокрема у громадян КНР, сьогодні є об'єктом досліджень багатьох учених у різних країнах світу. Так, вагомий внесок у вивчення проблеми розвитку підприємництва в Китаї зробили Мяо Хуаншоу, Сучун Ян, Цінг Сюанжень, Цзінвень Лі, Шун Чжан та ін. Окремі питання формування підприємницької компетентності молоді розкрили в своїх працях такі вчені, як Ю. Білова, Ван Хуей, А. Гельбак, Джи Ючао, О. Пискун, І. Пронікова, О. Романовський, Н. Сокол, Чжан Хуйхуа та ін. Проте аналіз наукової літератури засвідчив, що вченими комплексно не висвітлено передумови становлення ідеї формування підприємницької компетентності молоді в Китаї та історію розвитку цього питання, хоч здійснення такого аналізу є на часі. Отже, обрана проблема дослідження є дійсно актуальною.

Мета статті – висвітлити передумови та історію розвитку ідеї формування підприємницької компетентності молоді в КНР.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як доводять наведені в науковій літературі дані, процес модернізації економіки на території Китаю розпочався ще в 20 – 30-ті рр. ХХ ст. Причому на відміну від західних країн, де якісні скачки в розвитку промисловості відбувались, як правило, внаслідок певних революційних подій, процес модернізації економіки в Китаї являв собою результат зростання господарської активності пересічних людей.

Як уточнює відомий американський дослідник Лео Оу-фан Лі, передумовами розвитку підприємництва в Китаї в окреслені часи були не рішення окремих політичних лідерів, а прагнення людей до забезпеченого життя, що спонукало їх сумлінно займатися різними видами бізнесу. У свою чергу, результати праці кожного підприємця стимулювали позитивні зміни в повсякденному житті сотень тисяч інших китайців [1].

Лео Оу-фан Лі також відзначив, що процес модернізації китайської економіки розпочався не в Пекіні, де традиційно проживало багато чиновників, які демонстрували прихильність старовинним китайським звичаям та водночас неготовність до здійснення суттєвих змін у суспільстві, а в Шанхаї, мешканці якого відрізнялися більш активним проявом господарської ініціативи. За висновками автора, успішному розвитку підприємництва в Шанхаї сприяли також такі фактори: наявність розвиненої міської культури, що відповідала становленню ринкових відносин; можливість узгодження інновацій у галузі бізнесу з багатовіковими традиціями китайського народу; поява в Китаї нових форм матеріальної культури, що уособлювали в собі основні ідеї утилітаризму замість прийнятої в західних країнах раціональності науки й технології; формування нових форм демаркації часу, приватного і публічного простору внаслідок комерціалізації культури споживання [1].

Зауважимо, що значні зміни в усіх сферах життєдіяльності китайців відбулися після утворення в 1949 р. Китайської Народної Республіки. Орієнтуючись на модель економіки, що існувала в ті часи в СРСР, уряд КНР під керівництвом КПК взяв курс на створення планової економіки. При цьому подальша історія країни значною мірою визначалася політичними рішеннями великого китайського керівника Мао Цзедуну, що мали для розвитку китайського суспільства як певні позитивні, так і негативні наслідки. Зокрема, зазнала краху ініційована ним відома масова кампанія «**Великий стрибок**», що довело неефективність діяльності створених комун.

Після смерті Мао Цзедуну в 1976 р. у КНР почали впроваджувати нову економічну політику, що отримала назву «соціалістичної ринкової економіки». При цьому провідна роль у розробці нової моделі економічної політики в Китаї належала Ден Сяопіну, якого цілком справедливо вважають архітектором китайських реформ. Цей видатний діяч сформував методологію реформування промисловості в Китаї на декілька десятиріч вперед та розробив детальний план здійснення цього процесу. Так, він спрогнозував, що в КНР у 80-х роках ВВП має зрости з 250 до 500 доларів на душу населення, у 90-х роках – він має подвоїтися, а до 2049 р. (тобто до століття проголошення КНР) ВВП має досягти 4 тисяч доларів на

кожного мешканця країни [13]. Очевидно, що попервах амбіційні плани китайського лідера в розвинених краях світу серйозно не сприймали.

Варто уточнити, що характерною ознакою розробленої Ден Сяопіном політики «соціалістичної ринкової економіки» є збереження основного принципу соціалізму про ведення планованої економіки, проте водночас передбачається, що ця економіка має функціонувати в умовах дії ринкового механізму. Слід також зазначити, що ефективним каталізатором подальшого розвитку китайської промисловості стало впровадження так званої «політики реформ і відкритості», що орієнтувала Китай на інтеграцію у світову економіку та активну взаємодію з іншими країнами [10].

У свою чергу, реалізація цієї політики стимулювала активний розвиток приватного підприємництва. Зробивши вибір на користь ринкової економіки, Ден Сяопін для аргументації цього вибору наводив текст відомого китайського прислів'я: «Неважливо, кішка є чорною чи білою, поки вона ловить мишей – це гарна кішка» [4]. Зауважимо, що Ден Сяопін та його послідовники сформувавши чіткі прогностичні цілі щодо подальшого розвитку економіки в Китаї, проте вони визнавали, що не мають готових вказівок щодо їх досягнення. Тому реформатори керувалися у своїй діяльності таким гаслом: «переходити річку, намагаючись камені», тобто вони намагалися уникнути прийняття непродуманих і поспішних рішень [13].

Інтенсивному розвитку бізнесу в КНР у 80-х рр. ХХ ст. сприяла також готовність забезпечених китайських підприємців-емігрантів вкладати значні матеріальні кошти в розвиток економіки на території своєї історичної батьківщини. Ці дії пояснюється насамперед традиційним високим рівнем патріотизму китайців. Як наголошується у відомому китайському прислів'ї, «листя падають, повертаючись до коріння». Сенса цієї китайської мудрості полягає в тому, що всі китайці, які знаходяться за межами своєї рідної землі, все рівно в покладений їм волею небес час повернуться на свою батьківщину, що прикладання активних зусиль заради її процвітання є обов'язком кожного істинного китайця [14].

Вагомими причинами для повернення емігрантів на батьківщину була також наявність у них численних родичів та добре знання традицій і норм життя в китайському суспільстві. Причому варто відзначити, що в окреслені часи центр підприємницької діяльності поступово перемістився в материкову частину Китаю. Цьому сприяли такі чинники, як низька вартість заробітної плати працівників, географічна близькість до територій Гонконгу і Тайваню, відсутність мовних проблем.

Ще однією причиною вкладання заможними китайцями-емігрантами коштів в економіку КНР була також матеріальна вигідність таких дій.

Адже в країні з 80-х років ХХ ст. почали проводити цілеспрямовану державну політику, спрямовану на відновлення та розвиток підприємницької діяльності, причому держава використовувала широкий спектр політичних, економічних, адміністративних, юридичних та освітніх інструментів. Зокрема, наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. в Китаї на багатьох з'їздах і пленумах КПК були прийняті важливі рішення про необхідність створення в країні сприятливих умов для розвитку бізнесу. Наприклад, у 1987 р. на XV з'їзді КПК було визнано, що недержавний сектор економіки є важливим складником китайської промисловості, а існування різних форм власності є запорукою та ключовим фактором інтенсивного розвитку країни [5, с. 110-111].

Важливою подією в розвитку підприємництва в Китаї було також прийняття в 2005 р. «Закону про стимулювання малих та середніх підприємств», який регламентує вирішення питань кредитування, інвестування, вдосконалення виробництва, впровадження нових наукоємних технологій в економіку Китаю. Вагоме практичне значення мало також створення в КНР «Державного фонду малих і середніх підприємств», що фінансується за рахунок бюджетних коштів країни та дає змогу забезпечити надання малому підприємству певних податкових пільг та додаткове фінансування. Заслуговує на увагу також діяльність «Китайського центру з координації й кооперації бізнесу», що спрямовується на стимулювання тісної співпраці китайських і зарубіжних організацій щодо надання підтримки у формі позики та проведення професійних консультацій [7; 8].

Зазначимо, що інтенсивний розвиток підприємництва в КНР актуалізував потребу у здійсненні спеціальної підготовки бажаючих до підприємницької діяльності. Для організації такої підготовки китайськими фахівцями було розроблено відповідні освітні програми, методичні й дидактичні матеріали з цього питання, в яких враховувалась специфіка ведення бізнесу в Китаї, а також було переосмислено та творче використано практичний досвід формування підприємницької компетентності молоді в розвинених європейських країнах та в США, адже саме ця країна є батьківщиною навчання підприємству та має авторитетну школу з підготовки людей до ведення успішного бізнесу. Зокрема, для китайців в нагоді стали висновки американського альянсу з підприємницької освіти, відповідно до яких ця освіта має здійснюватися впродовж всього активного життя людини та охоплювати отримання нею початкової, середньої, вищої освіти, процес перепідготовки та підвищення кваліфікації [11; 12; 15].

Як з'ясовано в дослідженні, суттєву підтримку в оволодінні китайською молоддю підприємницькою компетентністю здійснює

створена в 1985 р. Асоціація молодих підприємців Китаю, метою діяльності якої визначено «єдність, освіта, обслуговування та керівництво» [2]. За роки свого існування зазначена асоціація провела безліч семінарів та інших заходів, присвячених навчанню молодих людей веденню бізнесу, а також обговоренню й обміну досвідом між членами цієї організації.

У межах проведення цих заходів реалізуються такі основні завдання: здійснення допомоги для підприємців-початківців щодо зміцнення контактів з різними державними відомствами та дослідними інститутами, надання послуг державної, правової, технологічної та іншої підтримки молодих бізнесменів; організація співробітництва з питань економічної й торговельної інспекції; здійснення взаємообміну молодими підприємцями з різних країн і регіонів (Гонконг, Макао, Тайвань тощо); забезпечення захисту прав, інтересів та підприємницьких ініціатив китайської молоді [2].

Як встановлено в процесі наукового пошуку, провідну роль у формуванні підприємницької компетентності молоді займають університети, де студенти можуть отримати різні спеціальності, пов'язані з веденням бізнесу. Однак студентам, які здобувають вищу освіту за іншими спеціальностями, теж викладають спеціальні навчальні курси, спрямовані на формування в майбутніх фахівців підприємницької компетентності.

Зокрема, у 2010 р. Міністерство трудових ресурсів і соціального забезпечення КНР опублікувало «План по сприянню підприємництва студентів». Згідно з цим планом, передбачалось протягом наступних 4 років залучити до підприємництва 450 тисяч студентів. Проте в 2015 р. Міністерство внесло поправки в план, змінивши це число на 800 тисяч. Під час реалізації цього плану в 2595 китайських університетах студентам різних спеціальностей викладався та викладається сьогодні комплекс дисциплін про організацію та здійснення підприємницької діяльності [6, с. 218].

Слід відзначити, що особливою популярністю серед китайців користується також освітня програма «Розпочни та вдосконалюй свій бізнес», яка була розроблена Міжнародною організацією праці (МОП) та реалізується в більш ніж 100 країн світу. Програма включає чотири взаємопов'язані навчальні курси: «Генеруй бізнес-ідею», «Розпочни свій бізнес», «Вдосконалюй свій бізнес», «Розвивай свій бізнес». Реалізація зазначеної програми має три рівні та охоплює роботу майстер-тренерів, тренерів та самих підприємців (потенційних чи діючих). Так, спочатку ліцензовані МОП майстер-тренери здійснюють підготовку тренерів до навчання бізнесменів за запропонованою програмою, а потім тренери викладають підприємцям зазначені навчальні курси. Під час реалізації програми важливу роль відіграють також представники МОП, які виявляють та поширюють передові методики та технології навчання, проводять певні навчальні заходи та моніторинг навчального процесу,

здійснюють контроль якості освіти, надають консультації з різних питань реалізації програми.

Варто також нагадати, що з 1998 р. у КНР реалізується спеціальна програма з навчання молоді основам підприємництва тривалістю від 1 до 3 років. Ця програма пропонує бажаючим ознайомитися з найбільш затребуваними на ринку праці спеціальностями, оволодіти певними знаннями та навичками в галузі підприємницької діяльності, а після закінчення курсів – брати участь далі в діючій системі найму та успішно використовувати надані гарантовані можливості для власного працевлаштування.

Вагому лепту у формування підприємницької компетентності молоді вносить реалізація «Національного проекту навчання підприємців», який було створено за ініціативою «Національної комісії з розвитку і реформування» (NDRC). Цей проект має глобальний характер та охоплює всі заклади освіти, яким наказано організовувати спеціальну підготовку педагогічних кадрів з питань підготовки молоді до здійснення підприємницької діяльності, закупляти необхідну навчальну літературу, розробляти й реалізовувати відповідні навчальні плани. До зазначеного проекту залучені також державні установи всіх рівнів, пов'язані з розвитком малого та середнього бізнесу, а також окремі підприємці й організації, які здійснюють фінансування процесу впровадження цікавих бізнес-ідей на практиці. Зазначена програма здійснюється під контролем Департаменту малого та середнього бізнесу в усіх регіонах країни, в автономних округах і муніципалітетах [3; 6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, визначено, що в сучасному Китаї створена ефективна система формування підприємницької компетентності молоді, що включає різні методи та форми підготовки особистості до ведення бізнесу. Вивчення теоретичних та практичних доробок китайських фахівців з окресленого питання може стати в нагоді для створення в Україні своєї автентичної системи формування підприємницької компетентності молоді.

При цьому особливої уваги заслуговують висновки В. Федорової, яка цілком слушно зазначила, що впродовж всього часу інтенсивної модернізації китайської економіки представники всіх ланок державної влади завжди намагалися зберігати національно-культурну ідентичність китайського народу та забезпечувати спадкоємність між його доробками матеріальної та духовної культури [2]. Ці ідеї в сучасній Україні набувають особливої актуальності. У подальшому дослідженні передбачається визначити та схарактеризувати основні методи та форми формування підприємницької компетентності у студентів китайських університетів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Lee Leo On-fan. The Cultural Construction of Modernity in Urban Songhai. Some Preliminary Exploration. *Becoming Chinese. Passages to Modernity and Beyond* / ed. by Wen-Hsin Yeh. Berkeley; Los Angeles; L.: University of California Press, 2000. P. 31-60.
2. Official site "Association of young entrepreneurs of China" [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.cyea.org.cn/>.
3. Малое предпринимательство Китая. URL: http://www.vneshmarket.ru/content/document_r_FF20EE9E-95A1-4AE4-B82D-C78A192FDA64.html
4. Мальцев Э. Современный Китай : государственное управление и глобальное предпринимательство. URL: <http://persona.pumb.ua/ru/club/digest/detail.php?CODE=sovremennyy-kitay-gosudarstvennoe-upravlenie-i-globalnoe-predprinimatelstvo>.
5. Рогатов М. Д., Чжан Янь. Государственная стратегия развития предпринимательства в Китае. *Вестник РУДН. Сер. : экономика*. 2005. № 1 (11). С. 105-122.
6. Смоликова Т. М. Формирование предпринимательских компетенций молодежи : опыт Китайской Народной Республики. *Науковий вісник льотної академії*. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 3. С. 216-223.
7. Стрельник С. О., Зарицька І. А. Особливості ведення бізнесу в Китаї. *Вісник Волинського інституту економіки та менеджменту*. 2016. Вип. 16. С. 277-282.
8. Стрельник С. О., Зарицька І. А. Підприємництво в Китаї : досвід для України. URL: <http://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/23451/55-57.pdf;jsessionid=6F6BBC213D1E909D69EA858FF893AEE1?sequence=1>.
9. Федотова Н. Н. Идентичность и социальный капитал процессуальные теории. *Вестник Московской государственной академии делового администрирования*. 2013. № 2. С. 29 – 38.
10. 中国小微企业发展报告 2014. URL: <https://chfs.swufe.edu.cn/Upload/中国小微企业发展报告%202014%20简要版.pdf>.
11. 刘宝存. 确立创新创业教育理念培养创新精神和实践能力[J]. *中国高等教育*. 2010(12): 12–15.
12. 刘文杰, 张彦通. 中国高校创业教育的应然选择——基于历史分析的视角[J]. *北京航空航天大学学报(社会科学版)*. 2017. 30(5): 96-101..

13. 改革開放40年：鄧小平究竟給今日中國留下什麼. URL: <https://www.bbc.com/zhongwen/trad/chinese-news-46512070>.
14. 海外移民对中国贡献巨大【生存与发展仍面临挑战】 【海外人文】. URL: <http://www.med66.com/html/ziliao/07/83/a92979f753a039c926f2fdb787574917.htm>.
15. 雷家驊. 国外典型创业教育及其对中国的启示[J]. 中国大学生就业, 2010(14): 25–28.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2019.

ДУ Цзинсюй

аспірант кафедри общей педагогике и педагогике высшей школы, Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды, ул. Валентиновская, 2, г. Харьков, Украина, 61168

E-mail: 375063950@qq.com

ПРЕДПОСЫЛКИ И ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИДЕИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЕЖИ В КИТАЕ

Резюме. В публикации определено, что в Китае функционирует эффективная система формирования у молодежи предпринимательской компетентности. В свете этого освещение предпосылок и истории развития идеи формирования предпринимательской компетентности китайской молодежи может пригодиться для поиска украинскими специалистами собственных путей привлечения молодых людей к активной предпринимательской деятельности.

В статье констатируется, что с 80-х гг. XX в. в Китае начали строить так называемую «социалистическую рыночную экономику». В свою очередь, реализация этой политики стимулировала активное развитие частного предпринимательства, а как следствие – обусловила необходимость формирования у населения предпринимательской компетентности.

Как установлено, главное место в формировании у китайской молодежи предпринимательской компетентности занимают университеты, где студенты могут получить различные специальности, связанные с ведением бизнеса. Остальные студенты тоже изучают специальные учебные курсы, направленные на формирование у них этой компетентности. В стране также реализуется специальная программа по обучению молодых людей основам предпринимательства, после прохождения которой они могут участвовать в действующей системе найма и успешно использовать предоставленные гарантированные возможности для собственного трудоустройства. Большой популярностью среди китайцев пользуется разработанная образовательная программа «Начни и совершенствуй свой бизнес», разработанная Международной организацией труда. Важную роль в формировании

предпринимательской компетентности китайской молодежи играет реализация «Национального проекта обучения предпринимателей». Существенную поддержку в овладении китайской молодежью предпринимательской компетентностью осуществляет также созданная в 1985 г. Ассоциация молодых предпринимателей Китая,

Ключевые слова: предпосылки, история, предпринимательская компетентность, молодежь, КНР.

DU Jingxu

post-graduate student of the General Pedagogy and Pedagogy of the Higher School Department, H. S. Skovroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentynivska St, 2, Kharkiv, Ukraine, 61168

E-mail: 841672071@qq.com

THE PREREQUISITES AND THE HISTORY OF THE IDEA OF THE FORMATION OF ENTREPRENEURSHIP COMPETENCE OF YOUTH IN CHINA

Summary. It was defined in the publication identified that China has an effective system of forming entrepreneurial competence in young people. In the light of this coverage of the background and the history of the idea of the developing entrepreneurial competence of Chinese youth, it may be useful for the Ukrainian professionals to find their own ways of involving young people in active entrepreneurial activity. The formation of the entrepreneurial competence of the Chinese is carried out during higher education, special courses and programs, etc.

Keywords: background, history, entrepreneurial competence, youth, People's Republic of China.

Abstract. Introduction. It was defined in the publication that at the present stage of market economy in Ukraine the role of small business is increasing, so for the Ukrainians it will be useful to cover the background and the history of the idea of forming entrepreneurial competence of Chinese youth.

The analysis of publications. As it was founded in the study, some aspects of the problem were investigated by such scientists as Yu. Bilova, Wang Hui, A. Gelbak, Ji Yuchao, I. Pronikova, O. Romanovsky and others. However, the scientists have not comprehensively analyzed the history of the development of the idea of entrepreneurial competence of youth in China.

The purpose of the article is to cover the background and the history of the idea of forming entrepreneurial competence of youth in China.

The results. In the study it was defined that the since of the 80's of the twentieth century in China, the introduction of a fundamentally new model of economic development, got the name as "the socialist market economy." In this regard, the country began to pursue purposeful public policies aimed at the resumption and development of entrepreneurial activity, with the state using a

wide range of political, economic, administrative, legal and educational tools. In this turn, the intensive development of entrepreneurship in the CPR actualized the need for the special training for those wishing to carry out business activities.

As it was defined in the study, universities, where students can obtain various specialities related to doing business, are at the forefront of youth entrepreneurship. The other students also study special training courses aimed at building entrepreneurial competence in them. The country also implements a special program to teach young people the basics of entrepreneurship and the educational program "Start and Improve Your Business", developed by the International Labor Organization. An important role in shaping the entrepreneurial competence of Chinese youth is played by the implementation of the "National Entrepreneurship Training System Project".

Conclusion. Thus, an effective system of youth entrepreneurial competence has established in China, that includes various methods and forms of the preparation of personality for doing business. Studying the theoretical and practical achievements of Chinese experts of the outlined issue may become useful for creating in Ukraine its authentic system of youth entrepreneurial competence formation.

REFERENCES

1. Lee Leo On-fan. The Cultural Construction of Modernity in Urban Songhai. Some Preliminary Exploration. *Becoming Chinese. Passages to Modernity and Beyond* / ed. by Wen-Hsin Yeh. Berkeley; Los Angeles; L.: University of California Press, 2000. P. 31-60.
2. Official site "Association of young entrepreneurs of China" [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.cyea.org.cn/>.
3. Maloe predprynimatelstvo Kytaya. URL: http://www.vneshmarket.ru/content/document_r_ff20ee9e-95a1-4ae4-b82d-c78a192fda64.html.
4. Malcev Э., Sovremennij Kytaj : gosudarstvennoe upravlenye y globalnoe predprynimatelstvo. URL: <http://persona.pumb.ua/ru/club/digest/detail.php?CODE=sovremenny-kitay-gosudarstvennoe-upravlenie-i-globalnoe-predprinimatelstvo>.
5. Rogatov M. D., Chzhan Yan. Gosudarstvennaya strategyya razvytyya predprynimatelstva v Kytae. *Vestnyk RUDN. Ser. : ekonomyka*. 2005. № 1 (11). С. 105-122.
6. Smolykova T. M. Formyrovanye predprynimatelskyx kompetencyj molodezhy: opit Kytajskoj Narodnoj Respublyky. *Naukovyj visnyk lotnoyi akademiyi. Seriya: Pedagogichni nauky*. 2018. Vyp. 3. S. 216-223.

7. Strelnyk S. O., Zaryczka I. A. Osoblyvosti vedennya biznesu v Kytayi. *Visnyk Volynskogo instytutu ekonomiky ta menedzhmentu*. 2016. Vyp. 16. S. 277-282.
8. Strelnyk S. O., Zaryczka I. A. Pidpryyemnyctvo v Kytayi : dosvid dlya Ukrayiny. URL: <http://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/23451/55-57.pdf;jsessionid=6F6BBC213D1E909D69EA858FF893AEE1?sequence=1>.
9. Fedotova N. N. Ydentychnost y socyalnij kapytal: processualnie teoryy. *Vestnyk Moskovskoj gosudarstvennoj akademyy delovogo admynystryrovanyya*. 2013. № 2. С. 29 – 38.
10. 中国小微企业发展报告 2014. URL: <https://chfs.swufe.edu.cn/Upload/中国小微企业发展报告%202014%20简要版.pdf>.
11. 刘宝存. 确立创新创业教育理念培养创新精神和实践能力[J]. *中国高等教育*. 2010(12): 12–15.
12. 刘文杰, 张彦通. 中国高校创业教育的应然选择——基于历史分析的视角[J]. *北京航空航天大学学报(社会科学版)*. 2017. 30(5): 96-101.
13. 改革開放40年：鄧小平究竟給今日中國留下什麼. URL: <https://www.bbc.com/zhongwen/trad/chinese-news-46512070>.
14. 海外移民对中国贡献巨大【生存与发展仍面临挑战 【海外人文】. URL:<http://www.med66.com/html/ziliao/07/83/a92979f753a039c926f2fdb787574917.htm>.
15. 雷家骕. 国外典型创业教育及其对中国的启示[J]. *中国大学生就业*, 2010(14): 25–28.

(англійською переклала автор статті)

УДК 376.1

ЧЖАН Ювень

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168
E-mail: zyw0627@icloud.com

**МЕТОДИ, ФОРМИ, ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ
ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ
КИТАЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Анотація. У статті відображено результати аналізу досвіду формування полікультурної компетентності у студентів китайських університетів. Установлено, що окремі аспекти зазначеної проблеми досліджували Г. Ауернхаймер, Д. Бенкс, О. Зеленська, Лю Мейхуй, Чжан Цзяньчен та ін. Мета статті – презентувати результати аналізу основних методів, форм, засобів досвіду формування полікультурної компетентності у студентів китайських університетів.

У дослідженні з'ясовано, що в китайських університетів використовуються цілий арсенал різних методів, форм, засобів формування полікультурної компетентності студентів. Так, майбутні фахівці оволодівають зазначеною компетентністю на лекційних та семінарських заняттях з багатьох навчальних дисциплін, беруть участь у проведенні науково-дослідної діяльності з відповідної тематики, у тому числі в роботі наукових центрів та інститутів міжнародної та порівняльної освіти університетів. Студенти вивчають наукові праці зарубіжних авторів з історії, філософії, соціології, культурології, психології, культурології, політології, педагогіки та інших наукових галузей, твори мистецтва. Важливу роль у формуванні полікультурної компетентності студентів виконують організація їх стажування в університетах та інших організаціях у різних країнах світу.

В університетах також регулярно проводять науково-практичні конференції та семінари, майстер-класи відомих зарубіжних фахівців, викладають курси та цикли лекцій з відповідної проблематики. Під час проведення позааудиторної виховної роботи в китайських університетах викладачі теж значну увагу приділяють питанню формування полікультурної компетентності студентів. Так, з цією метою проводять різні заходи: лекції, зустрічі з відомими фахівцями з різних країн, «круглі столи», творчі зустрічі, фестивалі культури тощо. Отже, визначено, що в китайських університетах ефективно застосовуються різні методи, форми, засоби формування

© Чжан Ювень, 2019

полікультурної компетентності студентів. Накопичений досвід можна творчо застосовувати в українських університетах. У подальших наукових розвідках передбачається виявити перспективи використання цього досвіду в Україні.

Ключові слова: методи, форми, засоби, полікультурна компетентність, студент, університет, КНР.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В останні роки спостерігається постійне зростання інтенсивності комунікативних контактів між представниками різних країн, причому можливість ефективної взаємодії між людьми значною мірою визначається рівнем сформованості полікультурної компетентності кожного учасника. Тому перед університетами різних країн постає актуальна необхідність у формуванні полікультурної компетентності студентів, причому для забезпечення ефективності цього процесу значну цінність представляють теоретичні та практичні доробки зарубіжних фахівців з окресленого питання. Зокрема, між Україною та КНР сьогодні існують тісні економічні, наукові й освітні зв'язки. Відтак для українських педагогів стане в нагоді наукові ідеї та практичний досвід китайських викладачів, бо накопичені педагогічні напрацювання можна творчо застосовувати в умовах української освітньої практики, що зумовлює доцільність докладного вивчення методів, форм, засобів формування полікультурної компетентності у студентів китайських університетів.

Аналіз попередніх досліджень. Як встановлено в дослідженні, ученими проаналізовано різні питання, пов'язані з процесом формування полікультурної компетентності студентів, у тому числі такі: теоретичні засади здійснення полікультурної освіти (Г. Ауернхаймер, Д. Бенкс, М. Беннет, Р. Хенві та ін.), вимоги до створення полікультурного освітнього простору (В. Борисенков, О. Ковальчук, Л. Садикова, Е. Тейлор, Чжан Мейяо та ін.), шляхи формування полікультурної компетентності у студентської молоді (В. Вихрова, М. Красовицький, В. Кузьменко, Чжан Женьцзе, Чжан Мейяо, Чжен Цзиньчжоу та ін.), визначення структури та змісту полікультурної компетентності особистості (О. Зеленська, Лю Мейхуй, Чжан Дунлян, Чжан Цзяньчен, Юань Жуї та ін.). Як свідчать результати проведених наукових розвідок, ученими не проводився системний аналіз досвіду організації процесу формування зазначеної компетентності у студентської молоді у вищій школі Китаю.

Мета статті – презентувати результати аналізу основних методів, форм, засобів формування полікультурної компетентності у студентів китайських університетів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як визначено в дослідженні, у Китаї ідея полікультурності реалізується достатньо давно. Зокрема, на Всесвітньому форумі з порівняльної педагогіки, який проходив у Пекіні в 2002 р., було констатовано, що в Китаї співіснують два різні підходи до здійснення освіти: з позиції загальнонаціональної культури та з позицій безлічі культур етнічних меншин, тому особливості цих культур важливо враховувати кожному педагогу в процесі навчання й виховання китайської молоді.

Очевидно, що після зазначеного форуму пройшло вже багато років, впродовж яких Китай активно інтегрується у всесвітній простір. Тому з кожним роком проблема формування полікультурної компетентності китайської молоді набуває все більшої актуальності, а як наслідок – підвищується увага до неї з боку викладачів китайських університетів [1; 2]. У провідних нормативних документах КНР (Конституція Китайської народної республіки, «Закон про вищу освіту в Китайській народній Республіці» тощо) теж наголошується, що залучення учнів та студентів до ідей мультикультуралізму є актуальною потребою сьогодення.

Під час проведення дослідження з'ясовано, що в китайських університетів використовуються цілий арсенал різних методів, форм, засобів формування полікультурної компетентності студентів. Так, свою лепту в підвищення рівня сформованості цієї компетентності в майбутніх фахівців різних спеціальностей вносить вивчення ними відповідних навчальних курсів. Зокрема, майбутні фахівці оволодівають різними аспектами зазначеної компетентності на лекційних, семінарських, практичних заняттях з багатьох навчальних дисциплін («Теорія історії та історія», «Дипломатія», «Література та мистецтво», «Журналістика», «Мистецтво та гуманітарні науки», «Соціальні науки і менеджмент», «Політологія», «Психологія», «Педагогіка», «Порівняльна педагогіка» тощо), при цьому кількість таких навчальних дисциплін з року в рік тільки збільшується.

Зазначимо, що чільне місце у формуванні полікультурної компетентності майбутніх фахівців займає також залучення їх до участі в проведенні науково-дослідної діяльності з окресленої проблематики. У світлі цього доцільно зауважити, що при багатьох китайських університетах створені наукові центри чи навіть інститути міжнародної та порівняльної освіти, які цілеспрямовано вивчають актуальні проблеми порівняльної педагогіки, причому значну увагу працівники цих центрів приділяють дослідженню проблеми реалізації ідеї полікультурності в різних державах. Зазначимо, що кількість таких центрів та інститутів при китайських університетів постійно зростає.

Варто відзначити, що проблематика досліджень у царині порівняльної педагогіки в різних університетах має свою специфіку. Так, Інститут міжнародної та порівняльної освіти Пекінського педагогічного університету проводить наукові пошуки, присвячені розвитку культурних традицій різних народів та розкриттю взаємозв'язку між цими традиціями та процесом модернізації освіти в різних країнах. Беручи активну участь у дослідній діяльності цього інституту, студенти університету вивчають праці зарубіжних учених з історії, філософії, соціології, культурології, психології, культурології, політології, педагогіки та інших наукових галузей, а також праці зарубіжних прозаїків, поетів, твори інших видів мистецтва. Крім того, такі центри та інститути регулярно організують стажування китайських студентів в зарубіжних університетах та інших організаціях, що дає молодим людям змогу краще ознайомитися з різними освітніми системами та культурними традиціями. Після повернення додому студенти виступають перед іншими представниками університетів з доповідями та презентаціями про результати свого стажування, що дає змогу творчо впроваджувати виявлені за кордоном цінні освітні доробки в китайських університетах.

Так, у травні 2019 р. для студентів та викладачів Пекінського університету проводився захід «Між мріями та реальністю: стажування в ООН». Він був присвячений звітам студентки філософського факультету Сю Сюаньлінг і студента Школи міжнародних досліджень факультету міжнародних відносин Чен Чженкуна, які проходили стажування в Організації Об'єднаних Націй. Варто відзначити, що цим стажуванням передувала сумлінна робота названих студентів в галузі полікультурної освіти.

Так, два роки тому Сю Сюаньлінг пройшла спеціальний літній курс у Мюнхенському університеті. Саме в той час вона мала змогу відвідати Віденський офіс ООН як одного з чотирьох глобальних штаб-квартир ООН та отримати первинний досвід вирішення різних питань, пов'язаних із налагодженням зв'язків у сфері глобального управління та з міжнародними організаціями. Пізніше, навчаючись у бакалавраті, студентка пройшла курс «Теорія та практика міжнародних організацій», який викладав професор Га Вей. Підкреслимо, що серед слухачів курсу були студенти з різних країн (США, Франція, Росія, Німеччина, Японія, Південна Корея тощо), тобто молоді люди виростили в різних культурних середовищах. Тому на заняттях під час обговорення різних проблемних питань міжнародної політики розгорталися запеклі дискусії між членами групи, що примушувало студентів вчитися поважати точки зору своїх опонентів. Такий досвід полікультурного спілкування став Сю Сюаньлінг в нагоді для успішного проходження стажування в майбутньому.

Інший студент – Чен Чженкун – теж ретельно готувався до стажування. Зокрема, раніше він прослухав курс «Вступ до Європейського Союзу», який читав професор Ліан Йору. Саме після вивчення цього курсу студент вирішив внести свою лепту в справу підтримки довгострокового миру між країнами, тому він вирішив пройти стажування в ООН.

Уточнимо, що представники наукового центру Східно-Китайського педагогічного університету вивчають організацію та змісту освіти в різних країнах та здійснює їх порівняння. Причому особливу увагу вони приділяють аналізу освітніх програм, планів, підручників, а також узагальненню передового педагогічного досвіду в середній та вищій школі різних країн.

Як встановлено в дослідженні, багато центрів та інститутів міжнародної та порівняльної освіти китайських університетів вивчають освітню спадщину окремих держав (США, Британія, Японія тощо) чи групи близьких за географічним розташуванням країн. Наприклад, об'єктом дослідження працівників наукового центру Чжецзянського університету є теоретичні та практичні доробки британських науковців та педагогів. При цьому недавно в Чжецзянському педагогічному університеті було створено ще один науковий центр з порівняльної педагогіки, дослідники якого фокусують свою увагу на вивченні освітніх систем африканських країн. Зазначимо, що науковий центр Північно-Східного університету досліджує теорію та практику освіти в Японії та Південній Кореї. У свою чергу, у науковому центрі Південно-Китайського педагогічного університету проводяться наукові розвідки, присвячені узагальненню й систематизації цінних напрацювань педагогів країн Південно-Східної Азії, а також Гонконгу, Макао та Тайваню [8].

Варто зауважити, що для можливості поширення нових цінних теоретичних ідей реалізації полікультурності та опрацьованого зарубіжного практичного освітнього досвіду в університетах регулярно проводять науково-практичні конференції та семінари, організують зустрічі з відомими зарубіжними освітянами та їх майстер-класи для студентів, запрошують обізнаних фахівців, які читають курси та цикли лекцій, у тому числі з актуальних проблем порівняльної педагогіки. У багатьох університетах також випускаються спеціальні наукові журнали з порівняльної педагогіки («Дослідження в галузі закордонної освіти», «Закордонна початкова та середня освіта», «Порівняльні педагогічні дослідження» тощо). Залучення студентів до участі в науково-практичних конференціях і семінарах, відвідування молодими людьми лекцій з відповідної тематики, майстер-класів відомих зарубіжних фахівців є ефективним способом формування в китайській молоді полікультурної компетентності [3-7].

У в процесі організації позааудиторної виховної роботи зі студентами китайських університетів викладачі теж значну увагу приділяють питанню формування полікультурної компетентності особистості. Зокрема, з цією метою в університетах проводилися різні виховні заходи: лекції, зустрічі з відомими фахівцями з різних країн, «круглі столи», творчі зустрічі тощо. Так, значний інтерес у студентів Пекінського університету викликали такі заходи: творча зустріч на тему «Пізнай себе, зрозумій світ», фестиваль культури, конкурс студентських спікерів, форум молодіжної національної політики Пекінського університету тощо.

Відзначимо, що в Пекінському університеті чільне місце у формуванні полікультурної компетентності студентів займає Міжнародна асоціація спілкування студентів (SICA). Її члени надають оперативну допомогу іноземним студентам, допомагають створювати та впроваджувати мовні партнерські програми, проводять кожного року Міжнародний фестиваль культури, а також налагоджують різні комунікативні зв'язки з іноземними студентами. Зокрема, студенти беруть участь у таких найвпливовіших студентських проектах-форумам: FACES, що виконує важливу роль у розбудові різнопланових взаємозв'язків між Китаєм та США; JING Forum, що сприяє розбудові комунікаційних контактів між КНР та Японією; CAMEL, що сприяє інтенсифікації мультикультурного обміну між Китаєм та Аравією тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, можна підсумувати, що в китайських університетах ефективно застосовуються різні методи, форми, засоби формування полікультурної компетентності студентів. Накопичений досвід можна творчо застосовувати в українських університетах. У подальших наукових розвідках передбачається виявити перспективи використання цього досвіду в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. 张燕萍, 多元文化教育在中国. URL: <https://www.xzbu.com/8/view-6641128.htm>.
2. 張艷萍, 多元文化教育文献综述. URL: <https://wenku.baidu.com/view/9da3b8024b7302768e9951e79b89680203d86b32.html>.
3. 生兆欣. 垦拓之路: 改革开放后的中国比较教育发展分析[J]. 比较教育研究, 2008, 12: 7-12.
4. 生兆欣. 比较教育方法论中国学者倡导的观点[J]. 全球教育. 展望, 2008, 37(1): 62-66.

5. 顾伟泉.
《比较教育研究》计量评价与比较教育研究发展现状分析[J].
比较教育研究, 2005, 3: 81-85.
6. 顾伟泉.
《比较教育研究》计量评价与比较教育研究发展现状分析[J].
比较教育研究, 2005, 3: 81-85.
7. 顾明远, 阚阅等. 改革开放 30 年中国比较教育的重建和发展 [J].
比较教育研究, 2008, 12: 1-6.
8. 高东慧. 中国比较教育的发展现状分析. 教育进展. 2011, 1: 103-107.
URL: <http://dx.doi.org/10.12677/ae.2011.1302>.

Стаття надійшла до редакції 05.06.2019.

ЧЖАН Ювень

аспирант кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы,
Харковский национальный педагогический университет имени
Г. С. Сковороды

ул. Валентиновская, 2, г. Харьков, Украина, 61000

E-mail: zyw0627@icloud.com

МЕТОДЫ, ФОРМЫ, СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Резюме. В статье отражены результаты анализа опыта формирования поликультурной компетентности студентов китайских университетов. Установлено, что отдельные аспекты данной проблемы исследовали Г. Ауернхаймер, Д. Бэнкс, А. Зеленская, Лю Мейхуй, Чжан Лю Мэйхуа Чжан и др. Цель статьи – представить результаты анализа основных методов, форм, средств опыта формирования поликультурной компетентности студентов китайских университетов.

В исследовании установлено, что в китайских университетов используются целый арсенал различных методов, форм, средств формирования поликультурной компетентности студентов. Так, будущие специалисты овладевают указанной компетентностью на лекционных и семинарских занятиях по многим учебным дисциплинам, принимают участие в проведении научно-исследовательской деятельности по соответствующей тематике, в том числе в работе научных центров и институтов международного и сравнительного образования университетов. Студенты изучают научные труды зарубежных авторов по истории, философии, социологии, культурологии, психологии, культурологии, политологии, педагогики и других научных отраслей, произведения искусства. Важную роль в формировании поликультурной компетентности

студентов выполняет организация их стажировки в университетах и других организациях в разных странах мира.

В университетах также регулярно проводят научно-практические конференции и семинары, мастер-классы известных зарубежных специалистов, преподают курсы и циклы лекций по соответствующей проблематике. Во время проведения внеаудиторной воспитательной работы в китайских университетах преподаватели тоже значительное внимание уделяют вопросу формирования поликультурной компетентности студентов. Так, с этой целью проводят различные мероприятия: лекции, встречи с известными специалистами из разных стран, «круглые столы», творческие встречи, фестивали культуры и т. п. Итак, определено, что в китайских университетах эффективно применяются различные методы, формы, средства формирования поликультурной компетентности студентов. Накопленный опыт можно творчески применять в украинских университетах. В дальнейших научных исследованиях предполагается выявить перспективы использования этого опыта в Украине.

Ключевые слова: методы, формы, средства, поликультурная компетентность, студент, университет, КНР.

ZHANG Youwen

post-graduate student of the General Pedagogy and Pedagogy of the Higher School Department, G. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Valentinovskaya str., 2, Kharkiv City, Ukraine, 61168

E-mail: zyw0627@icloud.com

METHODS, FORMS, WAYS OF FORMING MULTICULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF CHINESE UNIVERSITIES

Summary. The article is devoted to the analysis of the experience of forming multicultural competence in students of Chinese universities. It was established that these universities use a whole arsenal of different methods, forms, ways of formation of students of the specified competence. Among them are the following: lectures and seminars in different disciplines, research work, and master classes of well-known foreign experts, creative meetings, and cultural festivals of internships abroad, forums and more.

Keywords: methods, forms, tools, multicultural competence, student, university, PRC.

Abstract. Introduction. Today, there is an increase in the intensity of communication between representatives of different countries, with the possibility of effective interaction between people largely determined by the level of multicultural competence. Therefore, it is appropriate to study and summarize the experience of forming multicultural competence among university students from different countries, in particular in the PRC.

Analysis of publications. It was defined in the study that some aspects of this problem were investigated by G. Auernheimer, D. Banks, O. Zelenskaya, Liu Mayhui, Zhang Jiancheng, and others. According to the results of the scientific researches, the scientists did not carry out a systematic analysis of the experience of organizing the process of formation of the specified competence in student youth in the Chinese high school. **The purpose of the article** is to present the results of the analysis of the basic methods, forms, ways of forming multicultural competence of students of Chinese universities.

The results. During the research it was found out that Chinese universities use an arsenal of different methods, forms, ways of forming multicultural competence of students. For example, future specialists acquire different aspects of the specified competence in lectures and seminars in many disciplines, participate in conducting research activities on relevant topics, including the work of research centers and institutes of international and comparative education of universities. The students study the scientific works of foreign authors in history, philosophy, sociology, cultural studies, psychology, cultural studies, political science, pedagogy and other scientific fields, works of art. An important role in forming the multicultural competence of students is played by the organization of their internships at universities and other organizations in different countries of the world. Universities also regularly hold the scientific-practical conferences and seminars, read courses and lecture cycles, organize meetings with renowned foreign educators and their master classes for students. When organizing extracurricular educational work at Chinese universities, teachers also pay considerable attention to the issue of students' multicultural competence formation. Thus, various events are held for this purpose: lectures, meetings with well-known specialists from different countries, "round tables", creative meetings, cultural festivals, etc.

The conclusion. In Chinese universities, various methods, forms and ways of forming students' multicultural competence are effectively applied. The experience gained can be creatively applied at Ukrainian universities. Further the scientific exploration is expected to reveal the prospects of using this experience in Ukraine.

REFERENCES

1. 张燕萍, 多元文化教育在中国. URL: <https://www.xzbu.com/8/view-6641128.htm>.
2. 張艷萍, 多元文化教育文献综述. URL: <https://wenku.baidu.com/view/9da3b8024b7302768e9951e79b89680203d86b32.html>.
3. 生兆欣. 垦拓之路: 改革开放后的中国比较教育发展分析[J]. 比较教育研究, 2008, 12: 7-12.

4. 生兆欣. 比较教育方法论中国学者倡导的观点[J]. 全球教育. 展望, 2008, 37(1): 62-66.
5. 顾伟泉.
《比较教育研究》计量评价与比较教育研究发展现状分析[J]. 比较教育研究, 2005, 3: 81-85.
6. 顾伟泉.
《比较教育研究》计量评价与比较教育研究发展现状分析[J]. 比较教育研究, 2005, 3: 81-85.
7. 顾明远, 阚阅等. 改革开放 30 年中国比较教育的重建和发展 [J]. 比较教育研究, 2008, 12: 1-6.
8. 高东慧. 中国比较教育的发展现状分析. 教育进展. 2011, 1: 103-107.
URL: <http://dx.doi.org/10.12677/ae.2011.1302>.
(переклад англійською – авторський)

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

УДК 37.018.51

ТКАЧОВА Наталія

д-р пед. наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

E-mail: Tkachna2015@ukr.net

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ: ВІД МАЛОКОМПЛЕКТНИХ ДО ОПОРНИХ

Анотація. У статті встановлено, що сьогодні відбувається перехід від малокомплектних шкіл до опорних, проте проблема здійснення такого переходу вимагає подальшого вивчення, всебічного аналізу та широкого публічного обговорення. Установлено, що окремі аспекти функціонування малокомплектних та опорних шкіл розкрито в публікаціях таких учених, як Л. Бенюк, О. Коберник, В. Мелешко, І. Осадчий, О. Савченко М. Степаненко та ін. Мета статті – висвітлити динаміку переходу в Україні від малокомплектних сільських шкіл до опорних, розкрити основні переваги та труднощі цього процесу.

Як з'ясовано в дослідженні, малокомплектна школа – це заклад освіти, в якому наповненість учнями всіх класів складає менше визначеної на державному рівні норми, тому деякі класи об'єднано, а деякі паралелі класів взагалі в ній можуть бути відсутні; опорна школа – новий за формою організації та структурою загальноосвітній навчальний заклад, що має декілька філій, забезпечує гідний рівень отримання учнями освіти та має сучасний рівень матеріально-технічного й кадрового забезпечення. У публікації визначено основні ознаки, принципи, типові переваги та недоліки роботи цих закладів. Доведено, що процес укрупнення маленьких сільських шкіл шляхом створення опорних закладів відкриває нові можливості для всіх учасників освітнього процесу.

На основі викладеного матеріалу в публікації зроблено висновок, що ідея про необхідність переходу від малокомплектних шкіл до опорних є на часі, а доцільність її реалізації на практиці не викликає сумніву. Проте здійснення такого переходу вимагає прийняття виважених рішень усіма учасниками освітнього процесу та представниками місцевої влади. У подальшому дослідженні планується вивчити й узагальнити передовий досвід зарубіжних шкіл-хабів.

Ключові слова: сільська малокомплектна школа, опорна школа, школа-хаб, укрупнення шкіл, динаміка розвитку.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах інтеграції освіти України в європейський простір значно актуалізується потреба в реформуванні вітчизняної школи відповідно до сучасних світових вимог. Одним із напрямів такого реформування є створення опорних шкіл, тобто шкіл-хабів, що виконують роль своєрідних освітніх «вузлів» для певної мережі шкіл-філій. На державному рівні планується, що створення цих шкіл дасть змогу закрити значну кількість малокомплектних закладів, де якість освіти є низькою, причому вони вимагають виділення на кожного учня набагато більших матеріальних коштів, ніж у звичайній школі.

Однак результати аналізу наукових публікацій, журнальних та газетних статей, анкетування батьків учнів малокомплектних шкіл та педагогів, які там працюють, свідчать про існування в українському суспільстві полярних поглядів щодо необхідності закриття малокомплектних шкіл за рахунок створення опорних закладів освіти. Тому проблема поступового переходу від малокомплектних до опорних шкіл вимагає подальшого вивчення, всебічного аналізу та широкого публічного обговорення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як установлено в процесі наукового пошуку, на сьогодні існує багато доробок учених, що являють собою цінні джерела для подальшого вивчення порушеної проблеми. Зокрема, чільне місце серед них займають наукові праці, в яких висвітлено такі аспекти цієї проблеми:

- специфіку, основні переваги та труднощі організації освітнього процесу в сільських малокомплектних школах (О. Коберник, В. Кузь, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Прокопів, О. Савченко та ін.);

- шляхи та способи підготовки вчителів та студентів закладів вищої педагогічної освіти до роботи в малокомплектних школах (О. Біда, Л. Височан, В. Гончарук, О. Пінський, Н. Сірант, Д. Федяєв, Н. Шацька та ін.);

- концептуальні та організаційні підходи до створення в Україні опорних шкіл (Л. Бенюк, Н. Василенко, Р. Ковшова, М. Степаненко, Г. Шубак та ін.)

Оскільки фахівці висловлюють різні погляди щодо вирішення порушеної проблеми, вважаємо за доцільне їх проаналізувати та на підставі цього сформулювати власну точку зору з окресленого питання.

Формулювання цілей статті. Мета статті – висвітлити динаміку переходу в Україні від малокомплектних сільських шкіл до опорних, розкрити основні переваги та труднощі цього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як визначено в дослідженні, малокомплектна школа – це заклад освіти, в якому наповненість учнями всіх класів складає менше визначеної на державному рівні норми, тому деякі класи об'єднано, а деякі паралелі класів взагалі в ній можуть бути відсутні. Варто також відзначити, що характерними ознаками такої школи є: малочисельність і нерівномірність наповнення класів; нестабільність їх поєднання; варіативність щорічного набору школярів; здійснення педагогом роботи одночасно з різновіковими групами учнів; необхідність взаємоузгодження форм і методів навчання, які використовуються в роботі з учнями різних класів та забезпечують виконання поставлених навчальних цілей [2; 4; 8].

Зазначимо, що на основі аналізу наукової літератури в попередній авторській публікації було висвітлено основні переваги та недоліки організації освітнього процесу в малокомплектних школах. Так, серед цих переваг названо такі: сприятливі передумови для індивідуалізації процесу навчання школярів; можливість здійснення педагогом постійного моніторингу перебігу та поточних навчальних досягнень кожного учня, а як наслідок – своєчасного діагностування причин появи в нього утруднень під час виконання завдань та при необхідності внесення своєчасних коректив в його діяльність; організація освітньої взаємодії між школярами різних класів, що дає змогу активізувати їхній дієвий взаємовплив один на одного; створення «сімейної» доброзичливої атмосфери на уроках, розбудова довірчих взаємовідносин між педагогом та учнями тощо. Також визначено, що типовими недоліками реалізації освітнього процесу в малокомплектних школах є такі: занадто висока вартість навчання учнів порівняно із звичайною школою; відсутність сучасного матеріально-технічного забезпечення процесу навчання; брак висококваліфікованих учителів; невідповідність умов перебування дітей у багатьох школах сучасним санітарно-гігієнічним умовам тощо [6, с.146-150].

Що стосується визначення поняття «опорна школа», то члени робочої групи дослідження «Функціонування опорних шкіл» трактують його як «новий за формою організації та структурою загальноосвітній навчальний заклад, що є осередком єдиного освітнього простору, забезпечує рівний доступ до якісної освіти усім особам, має сучасний рівень матеріально-технічного й кадрового забезпечення» [7]. Як підкреслюється в науковій літературі, однією з обов'язкових вимог до опорного закладу є наявність у нього не менше ніж трьох філій, причому

такими філіями можуть бути не тільки початкові школи, але й навчально-виховні комплекси (НВК) – заклади, що об'єднують у собі початкову школу та дитячий садок [1; 7].

У контексті порушеної проблеми доцільно навести сформульовані фахівцями основні принципи організації опорної школи: створення сучасного матеріально-технічного забезпечення цього закладу освіти, у тому числі обладнаних кабінетів і лабораторій; максимальна наближеність до місця проживання учня початкової школи, яка або входить безпосередньо до складу опорної школи, або є її філією; наявність якісної інфраструктури доріг і можливість організації підвезення школярів, учителів та інших шкільних працівників з різних населених пунктів та шкіл-філій; реорганізований заклад освіти є осередком єдиного освітнього простору, в якому дотримуються принципи державної освітньої політики та виконуються вимоги Державного стандарту до рівня освіченості учнів; надання можливостей для пониження ступеня або закриття наближених високовитратних малокомплектних шкіл; забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім школярам, у тому числі з особливими освітніми потребами [1; 7]. Варто також нагадати, що деякі аспекти створення та функціонування опорної школи відображено в Положенні про освітній округ і опорний заклад освіти [3], що було затверджено в червні 2019 р.

Як цілком слушно наголошує М. Степаненко, процес укрупнення маленьких сільських шкіл шляхом створення опорних закладів відкриває нові можливості для всіх учасників освітнього процесу. Так, учні отримують можливості: отримання якісної шкільної освіти, що підвищує їхні шанси вступу до інститутів та університетів; вибору освітніх програм і профілю навчання; створення й реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для кожного школяра; активізації процесу власної соціалізації; створення сприятливих санітарно-гігієнічних умов для навчання; забезпечення якісного харчування. Для представників педагогічного складу опорна школа забезпечує: роботою за фахом на повне навантаження, а як наслідок – зростання заробітної плати; створення передумов для постійного підвищення рівня професійної компетентності шляхом обміну передового досвіду, апробації нових освітніх технологій, залучення до планової післядипломної освіти та шкільної науково-методичної діяльності з викладання відповідних навчальних предметів та виховання учнів [5, с. 38].

Самі опорні школи отримують такі переваги: постійне оновлення змісту та організації освітнього процесу, впровадження інноваційних освітніх технологій; раціональне використання територіальних, фінансових, освітніх та викладацьких ресурсів; постійне покращення матеріально-технічної бази школи; стабілізацію наповнюваності класів

усіх паралелей у сільській місцевості; поліпшення роботи та умов розвитку дошкільних закладів; вирішення комплексу таких складних соціальних проблем, як ремонт доріг, що ведуть до опорної школи, створення автомобільного парку при школі тощо. Також підкреслимо, що створення опорних шкіл має такі позитивні наслідки для держави: якісне оновлення мережі шкільних закладів шляхом їх укрупнення, а як наслідок – зростання доходів у галузі освіти, недопущення зайвих витрат; формування учнів як мобільних, компетентних особливостей, які є патріотами своєї Батьківщини та які готові в майбутньому прикладати активні зусилля заради її процвітання [так само].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі викладеного зроблено висновок про те, що система опорних шкіл, що функціонують зі своїми філіями, має цілий ряд переваг (організаційно-освітніх, методичних, фінансових тощо) порівняно з малокомплектними школами, але в процесі створення таких шкіл виникає багато різних проблем та труднощів. Визначимо деякі з них.

Так, однією з проблем є те, що керівники місцевих органів самоврядування часто не проводять у сілах дієву роботу з батьками учнів і учителями та не наводять їм переконливих аргументів про недоцільність збереження більшості сільських малокомплектних шкіл. Більш того, деякі представники влади просто намагаються силовими методами перевезти обладнання шкіл (вагома частина якого було куплено за кошти батьків) в опорні школи та звітуватися про швидкість виконання поставлених завдань. Як наслідок таких дій, значна частина батьків та вчителів категорично не погоджується з ідеєю укрупнення шкіл, причому деякі опоненти навіть організують страйки.

Іншою проблемою переходу до навчання учнів в опорних школах є організація доставки учнів та вчителів до цих закладів. Зокрема, під час бесід з батьками деякі з них розповідали, що дороги до них пір не відремонтовані, що звичайно учнів возить тільки один автобус, тому якщо він ламається або хворіє водій, діти взагалі не можуть дістатися до школи. Батьки також хвилюються, що дощова осінь та сніжна холодна зима зробить такі поїдки взагалі небезпечними для пасажирів.

Суттєвими проблемами для опорних шкіл є також брак висококваліфікованих педагогів, сучасних науково-методичних та навчальних матеріалів, в яких би враховувалась специфіка організації освітнього процесу в цих закладах. Крім того, матеріально-технічна база опорних шкіл не завжди своєчасно оновлюється. Проблемою є також те, що у педагогічних закладах поки що не викладають спеціальних навчальних курсів, вивчення яких забезпечувало б підготовку майбутніх учителів до діяльності в таких школах.

Отже, можна підсумувати, що ідея про необхідність переходу від малокомплектних шкіл до опорних є на часі, а доцільність її реалізації на практиці не викликає сумніву. Проте здійснення такого переходу вимагає прийняття виважених рішень усіма учасниками освітнього процесу та представниками місцевої влади. Це насамперед передбачає, що не можна допускати переведення учнів в опорну школу, якщо перед цим не вдалося вирішити всі питання, що забезпечують нормальні умови для життєдіяльності та навчання кожної дитини. У подальшому дослідженні планується вивчити й узагальнити передовий досвід зарубіжних шкіл-хабів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беновська Л. Я. **Формування опорних шкіл в умовах реформування місцевого самоврядування.** *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України.* 2016. Вип. 2. С. 32-37.
2. Побірченко Н. С. Малокомплектна школа : сучасний вимір. URL: http://www.library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_lsilsk_shkolu/10/visnuk_10.pdf.
3. Положення про освітній округ і опорний заклад освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 19 червня 2019 р. № 532. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/532-2019-p?fbclid=IwAR2rOWI_YtjCVjDncqn8lNKODZ7XMnSu_gydG3rUFPMDTLicqO1QzWCSS4#n78.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. К., 1997. 416 с.
5. Степаненко М. І. Укрупнення шкіл у XXI столітті : переваги і втрати. *ПостМетодика.* 2016. № 2 (125). С. 35-40.
6. Ткачова Н. О. Реалізація освітнього процесу в сучасній вітчизняній малокомплектній школі : основні переваги та недоліки. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. ст. Хар. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. 2019. № 46. С. 143–154.
7. Функціонування опорних шкіл (за результатами опитування директорів опорних шкіл. URL: <http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/5.pdf>.
8. Шацька Н. М. Розвиток україномовної культури вчителя малокомплектної школи в системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2013. 19 с.
Стаття надійшла до редакції 06.06.2019.

ТКАЧЕВА Наталия

д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы, Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды

ул. Валентиновская, 2, г. Харьков, Украина, 61000

E-mail: Tkachna2015@ukr.net

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ В УКРАИНЕ: ОТ МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ К ОПОРНЫМ

В статье установлено, что сегодня происходит переход от малокомплектных школ к опорным, однако проблема осуществления такого перехода требует дальнейшего изучения, всестороннего анализа и широкого публичного обсуждения. Установлено, что отдельные аспекты функционирования малокомплектных и опорных школ раскрыто в публикациях таких ученых, как Л. Бенюк, А. Коберник, В. Мелешко, И. Осадчий, А. Савченко, М. Степаненко и др. Цель статьи – осветить динамику перехода в Украине от малокомплектных сельских школ к опорным, раскрыть основные преимущества и трудности этого процесса.

Как установлено в исследовании, малокомплектная школа – это учебное заведение, в котором наполненность учениками всех классов составляет менее определенной на государственном уровне нормы, поэтому некоторые классы объединены, а некоторые параллели классов вообще в ней могут отсутствовать; опорная школа – новое по форме организации и структуре общеобразовательное учебное заведение, имеющее несколько филиалов, обеспечивающее достойный уровень получения учащимися образования и имеющее современный уровень материально-технического и кадрового обеспечения. В публикации определены основные признаки, принципы, типичные преимущества и недостатки работы этих учреждений. Доказано, что процесс укрупнения маленьких сельских школ путем создания опорных заведений открывает новые возможности для всех участников образовательного процесса.

На основе изложенного материала в публикации сделан вывод, что идея о необходимости перехода от малокомплектных школ к опорным является актуальной, а целесообразность ее реализации на практике не вызывает сомнения. Однако осуществление такого перехода требует принятия взвешенных решений всеми участниками образовательного процесса и представителями местной власти. В дальнейшем исследовании планируется изучить и обобщить передовой опыт зарубежных школ-хабов.

Ключевые слова: сельская малокомплектная школа, опорная школа, школа-хаб, укрупнение школ, динамика развития.

ТКАЧОВА Nataliia

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

THE DEVELOPMENT DYNAMICS OF MODERN RURAL SCHOOLS IN UKRAINE: FROM UNDER-FILLED SCHOOLS TO HUB-SCHOOLS

Summary. The article defines that there is a transition from smaller with lower capacity schools to HUB-schools nowadays. The article identifies the essence of these education institutions, determines their main features, principles, typical advantages and disadvantages. It has been proven that the process of small rural schools consolidation by means of establishment of supporting institutions creates new opportunities for all participants in the educational process. However, the implementation of such transition requires from all specialists, involved in this process, to make informed decision.

Keywords: under-filled rural school, HUB-school, school consolidation, development dynamics.

Abstract. Introduction. The article defines that there is a transition from smaller with lower capacity schools to HUB-schools nowadays, but the problem of such transition requires further study, comprehensive analysis and wide public discussion.

Analysis of publications. It has been found out that some aspects of functioning of small-scale and HUB- schools are disclosed in the publications of such scientists as: L. Benovskaya, O. Kobernyk, V. Meleshko, I. Osadchy, O. Savchenko, M. Stepanenko and others. As far as the scientists express different points of view on the solution of the problem, it has been concluded that it is advisable to carry out the analysis on the basis of this presentation of our own point of view on the outlined issue.

The purpose of the article is to highlight the transition dynamics from under-filled rural schools to HUB- schools as well as to reveal the main advantages and difficulties of this process in Ukraine.

Results. According to the study, a smaller school with lower capacity is an educational institution where total amount of pupils is less than the required one at a national level, so some classes are combined and some class parallels may be missing. Conversely, a HUB- school is a new general-purpose educational institution with a certain structure and format, which has certain branches, moreover, it provides a decent level of education for students as well as it has the modern level of logistics and human resources support. The publication identifies the main features, principles, typical advantages and

disadvantages of these institutions. It has been proven that the process of small rural schools consolidation by means of establishment of supporting institutions creates new opportunities for all participants in the educational process.

Conclusion. Based on the material represented in the article, it is determined that the idea of the transition from small-scale schools to HUB-schools is considered to be factual, and the feasibility of its implementation in practice is definite. However, implementation of this transition requires informed decision made by all participants in the educational process as well as by local authorities. In the further research, it is planned to study and summarize the best practices of foreign HUB-schools.

Keywords: rural unfiled school, HUB- school, school consolidation, development dynamics.

REFERENCES

1. Benovska L. Ja. Formuvannja opornih shkil v umovah reformuvannja mistseвого samovrjaduvannja. *Sotsialno-ekonomichni problemi suchasnogo periodu Ukraini*. 2016. Vip. 2. S. 32-37.
2. Pobirchenko N. S. Malokomplektna shkola : suchasnij vimir. URL: http://www.library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_lsilsk_shkolu/10/visnuk_10.pdf.
3. Polozhennja pro osvitnij okrug i opornij zaklad osviti (zatverdzheno postanovju Kabinetu Ministriv Ukraїni vid 19 chervnja 2019 r. № 532. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/532-2019-p?fbclid=IwAR2rOWI_YtjCVjDncqn8lNKODZ7XMnSu_gydG3rUFPMDTLicqO1QzWCSS4#n78.
4. Savchenko O. Ja. Didaktika pochatkovoї shkoli : pidruch. K., 1997. 416 s.
5. Stepanenko M. I. Ukrupnennja shkil u HHI stolitti : perevagi i vtrati. *PostMetodika*. 2016. № 2 (125). S. 35-40.
6. Tkachova N. O. Realizatsija osvitn'ogo protsesu v suchasnij vitchiznjanij malokomplektnij shkoli : osnovni perevagi ta nedoliki. Teorija ta metodika navchannja ta vihovannja : zb. st. Har. nats. ped. un-tu imeni G. S. Skovorodi. 2019. № 46. S. 143–154.
7. Funktsionuvannja opornih shkil (za rezul'tatami opituvannja direktoriv opornih shkil. URL: <http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/5.pdf>.
8. Shatska N. M. Rozvitok ukrainomovnoi kulturi vchitelja malokomplektnoi shkoli v sistemi pisljadiplomnoi pedagogichnoi osviti : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Harkiv, 2013. 19 s.

(переклад англійською – авторський)

УДК 373.147:37.011.3 - 051

СЕРГЄЄВА Інесса

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний університет»
вул. генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: inessa.sergeeva@ukr.net

ЦИГАНОК Руслан

магістрант кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний університет»
вул. генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна
E-mail: 24.11.1987@gmail.com

НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ – НОВОГО СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ!

Анотація. Стаття присвячена висвітленню важливої складової в реалізації реформи нової української школи – підготовки нової формації сучасних учителів (студентів педагогічних вузів).

Зазначається, що продуктивність педагогічної діяльності багато в чому залежить від усвідомленості педагогом (студентом) своєї освітньої місії, від психологічної готовності студента до розуміння, сприйняття та реалізації інновацій. Під педагогічними інноваціями мається на увазі певна сукупність нових, взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого й керованого педагогічного впливу на формування особистості.

З'ясовано, що рушійною силою інноваційної підготовки є реалізація персонального особистісного потенціалу кожного студента в освіті. Тобто програми його індивідуальної активності, спрямованість і зміст якої визначаються його волездатністю як готовністю здійснювати свідомий вибір і діяти згідно етичній вольовій відповідальності.

Автори акцентують увагу на необхідності оптимізації навчально-виховного процесу у педагогічних ВНЗ: орієнтацію на STEM-освіту, міждисциплінарність, посилення зв'язків університету зі школою, підвищення ролі та значення громадянської складової у підготовці студента.

Ключові слова: нова українська школа, освітні зміни, сучасний вчитель, агенти змін, вчительська компетентність, підготовка студентів, інновації, власна освітня траєкторія, STEM-освіта.

© Сергєєва І, Циганок Р., 2019

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Зміни в системі освіти відбуваються на виклики сучасного світу: глобалізацію, інформаційну революцію, загальні прагнення мирного співіснування культур і народів, дотримання прав людини, а також екологічної безпеки та процесів демократизації.

Українська держава, сучасне суспільство покладають на сучасного вчителя відповідальну місію – носія суспільних і освітніх змін, активного учасника і провайдера реформ у системі освіти, місію, яку міністр освіти України Л. Гриневич, сформулювала двома словами: «агенти змін» [9].

Привабливою та ефективною нова українська школа стане тільки тоді, коли до неї прийде новий сучасний вчитель (вчорашній студент), учитель з нової формації людей: з новим гнучким мисленням, з новим світоглядом і з новим відношенням до дитини як до ноосфери – сфери розуму, сфери взаємодії суспільства і природи – розумної людської діяльності, сфери життєтворення.

Нова українська школа (НУШ) – це довгострокова реформа Міністерства освіти і науки (до 2029 р), спрямована на зміну середньої освіти в Україні. Мета реформи – створити школу, в якій учням буде приємно навчатися і яка даватиме дітям не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті [7].

Аналіз останніх досліджень і публікації, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Теоретичний аналіз наукової літератури показав актуальність дослідження підготовки майбутніх педагогічних працівників до змін в умовах освітньої реформи. Це питання висвітлено українськими та зарубіжними науковцями: В.Загвязинським, Є.Павлютенковим, Л.Мітіною, М.Боришевським, І.Головіним, І.Дичківською, В.Моляко, Б.Сазоновим, Н.Софій, С.Мироновою, І.Зязюном, В.Андрущенко, Ш.Амонашвілі, В.Кремінем та іншими.

В ході аналізу наукових робіт виявлено, що продуктивність педагогічної діяльності багато в чому залежить від усвідомленості педагогом того, що він робить та для чого, від психологічної готовності студента (вчителя) до розуміння, сприйняття та реалізації інновацій [3; 5; 10; 14 та ін.].

Досить важливими чинниками готовності до роботи в новій українській школі виступають ціннісні орієнтації вчителя та його здатність творчо реалізувати досягнення сучасної науки в особистій практичній діяльності.

Значна увага в сучасних дослідженнях приділяється різним важливим аспектам освітянської діяльності, змісту й структурі організаційно-методичного забезпечення, пошуку інноваційних підходів, активних форм і методів навчання, розвитку компетентності педагога в умовах неперервної освіти, можливостям неформальної, інформальної освіти [6; 10 та ін.].

На думку науковців, школа повинна навчити людину «придумувати собі роботу» для забезпечення матеріального та соціального успіху протягом життя. Тому слід змінювати (адаптувати) і роль педагога, головним у діяльності якого стає заохочування дітей до власного пошуку, власного шляху пізнання світу, створення власної життєвої траєкторії, сприйняття світу як єдиного цілісного утворення, а себе невід'ємною його частиною [2; 8].

Формування цілей статі (постановка завдання). Проаналізувати дослідження з проблем підготовки майбутніх педагогічних працівників до змін в умовах освітньої реформи; розкрити мотиваційні особливості необхідності проведення такої підготовки та усвідомлення студентом потреби у впровадженні в навчальний процес педагогічних інновацій; виокремити та запропонувати складові оптимізації навчально-виховного процесу у педагогічних ВНЗ, які сприятимуть забезпеченню нової школи сучасними конкурентоздатними фахівцями.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Зміни в освіті розпочалися зі створення сучасних привабливих, комфортних умов для учнів, їх батьків і вчителів. Капітальні ремонти, сучасне обладнання, комп'ютерна техніка, дизайн та брендування дійсно зробили навчальні заклади схожими на європейські. І це, на нашу думку, дуже важливо, бо без вирішення матеріальних проблем реформа стає подібною великій ілюзії, яку вже десятки років переживало наше суспільство. Та суспільству потрібна не просто комфортна, красива та оснащена школа. Громадськість потребує відкритої, а головне – ефективної школи! А ефективність діяльності навчального закладу, за словами В.Андрущенка, «визначає яскрава посмішка дитини» [2].

Модель саме такої ефективної, дружньої до дитини школи успішно реалізується в системах освіти Швеції, Фінляндії та інших європейських країн. Така школа здатна забезпечити належну якість освіти, перетворити її у чинник економічного зростання, джерело національної єдності, засіб успішної особистої соціалізації кожного громадянина нашої країни, його становлення як особистості.

Творець педагогіки Я.Коменський стверджував, що педагогіка – універсальне мистецтво вчити всіх і всьому [4]. Згідно поглядів

Ш.Амонашвілі «педагогіка стоїть вище всіх наук, творить рівень життя і заснована на класичній формулі: дитина не готується до життя, але вже живе, тому принципом, що є стрижнем освітнього процесу, є розвиток і виховання в дитині життя за допомогою самого життя» [1].

Нажаль, класична школа переважно надає дітям тільки знання з основ наук і використовує застарілі технології. Натомість запити суспільства змінюються так швидко, що багато людей не в змозі навіть усвідомити, чому ще вчора вони були успішними та затребуваними, маючи якусь певну суму знань та досвіду, а вже сьогодні не мають можливості особистої реалізації. А відповідь одна: люди не готові до змін, не конкурентоспроможні, бо школа не готує до успішної самореалізації в житті і, взагалі, життя розглядається як щось у майбутньому часі, як щось, до чого треба готуватись.

Завдяки освітній реформі (НУШ) сучасна педагогіка отримала завдання творити рівень життя тут і зараз. Тож яким же чином потрібно формувати у студентів професійні компетентності вчителя, щоб виховати особистість, інноватора, патріота, особистість, здатну не тільки до успішної самореалізації, а спроможну змінити соціум на краще?

Ми погоджуємося з поглядами В.Андрущенка, який стверджує, що студента необхідно виховати як високоосвічену, компетентну особистість, яка має глибоку предметну підготовку, знає більше, бачить далі, розгортає світоглядні горизонти учня й може навчити його чомусь такому, що не зможуть зробити інші [2].

Завдання педагогічних ВНЗ – допомогти студентам усвідомити, що новий учитель має бути носієм високої культури спілкування, національних, духовних та загальнолюдських цінностей, володіти якостями, що роблять його сучасним, «своїм» серед молоді: активним, відкритим, здатним до діалогічного спілкування (в соціальних мережах у тому числі), демократичним, наповненим цікавими ідеями, впевненим, мати власно розвинені мистецькі та спортивні звитяги. Цей набір якостей нового вчителя можна продовжувати до нескінченності. Та все ж головною якістю сучасного вчителя була і є любов до дитини. Така любов, яка дозволить вчителю не себе по шматочках дарувати учням, а кожному учню подарувати його самого, допомогти стати самим собою, повірити в себе, в свої сили, запалити в душі кожної дитини вогонь життєтворчості, навчити дітей створювати красу навколо та із добром і любов'ю дарувати її людям. Бо якщо дитина є «сонцем, навколо якого обертається все у шкільному просторі, то учитель – творець, який допомагає дитині відкрити самого себе, дарує їй крила для польоту», – стверджує Ш.Амонашвілі [1].

Тож нова українська школа повинна починатися з любові та посмішки вчителя, з атмосфери взаємоповаги і партнерства, творчості та

пошуку, з атмосфери, де помилка – це досвід, де вчитель – друг, де урок – цікава подорож у світ особистих здібностей і можливостей, а школа – простір розвитку, спілкування та становлення особистості [2].

Такі зміни не можуть стати миттєвими, як того хочеться, і можуть залишитися ілюзією. Завдання всієї освітянської спільноти активно долучитися до освітньої, поетапної реформи.

На першому етапі відбувається переформатування вже існуючих в освіті кадрів, що, дійсно, забезпечує перші кроки до нової української школи. Другим етапом є підготовка студента – майбутнього вчителя, який буде працювати у школі, у новій українській школі, з оснащеними сучасною технікою кабінетами, цифровими лабораторіями, з новими програмами та підручниками, в умовах академічної свободи, з якою він буде створювати нове освітнє середовище. Бо нові навчальні програми потребують серйозного переосмислення, глибокого аналізу та самостійності у виборі пріоритетності тем під час календарно-тематичного планування [12; 13].

Це не «лекало» однакове для всіх, це вже індивідуальний творчий продукт з перспективою самостійного вибору форм і методів організації освітнього процесу з урахуванням конкретних умов роботи, з забезпеченням конкретних очікуваних результатів.

Ключові компетентності з їх компонентами, навчання за наскрізними лініями як засіб інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей, окремих предметів та предметних циклів – все це самостійно необхідно буде враховувати студенту – майбутньому вчителю в процесі створення освітнього середовища. А ще негайно і максимально оволодіти можливостями технічного забезпечення. Чому негайно, бо у школах не було сучасної техніки, та і у вишах частіше викладають сучасну методику «на пальцях» [14].

Тож у педагогів тільки один шлях – шлях негайних особистих змін задля успішної інтеграції у сучасний освітній простір та підвищення конкурентоздатності, використовуючи всі можливості. І тут вже, до речі, треба говорити про андрагогіку як науку про освіту дорослих, що забезпечує адаптування до змін у суспільстві та на ринку праці, допомагає визначити різні шляхи самовдосконалення людини та фахівця. Це стало особливо актуальним в світлі концепції навчання та розвитку людини впродовж усього життя [12].

Студентам потрібно довести, що сучасний вчитель без професійного розвитку та постійного навчання не зможе працювати відповідно до вимог сьогодення з сучасною дитиною, більш прагматичною, креативною, допитливою, яка одночасно може виконувати декілька справ: спілкується в соціальних мережах, вчить уроки, їсть чіпси, розмовляє по телефону,

дивиться телевізор – і з усім цим непогано справляється. А крім того, має на підсвідомості здатність дуже легко та швидко розбиратись та користуватись всіма можливостями сучасних гаджетів. Студенти повинні усвідомити, що вчитель не має права в очах сучасної дитини втратити авторитет.

Для сучасного учня у ВНЗ потрібно підготувати компетентного і сучасного педагога (студента), який володіє інноваційними педагогічними технологіями і методами.

Під педагогічними інноваціями ми розуміємо певну сукупність нових, взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого й керованого педагогічного впливу на формування особистості з прогнозованими якостями.

Так, К.Роджерс розрізняє п'ять категорій вчителів зі ставленням до інновацій:

1) вчитель, який завжди першим сприймає усе нове та сміливо його впроваджує і поширює – новатор;

2) вчитель, який першим здійснює експериментальну перевірку цінностей новацій у школі – експериментатор;

3) вчитель, який дотримується правила «золотої середини» і чекає, поки новації не впровадить більшість колег – поміркований;

4) вчитель, орієнтований на старі технології й сприймає нове лише при загальній позитивній громадській думці – такий, що сумнівається;

5) вчитель, який має дуже сильний зв'язок із традиційним, старим підходом до навчання і виховання, такий відкидає усе нове – консерватор [15].

Подану класифікацією, на наш погляд, слід доповнити ще однією категорією вчителів – розгублених – тих, хто прийшли працювати в школу зразу після педагогічних вишів. Такий вчитель володіє знаннями з предмету та має базові знання з методики викладання, педагогічних інновацій, але вони – суто теоретичні. А треба, щоб було навпаки: випускник педвузу має йти до школи, озброєний найновішими знаннями з предмету, володіти інноваційними педагогічними технологіями та методиками викладання. Завдання ВНЗ: підготувати такого студента – майбутнього вчителя.

Ми погоджуємося з поглядами викладачів-науковців, які вбачають першочерговими модернізаційними заходами вишів – заходи щодо втілення концепції освіти для сталого розвитку у підготовці педагогів у відповідності з викликами часу. Такі заходи передбачають підвищення якості та розширення спектру педагогічних спеціальностей, орієнтацію на STEM-освіту, междисциплінарність, посилення зв'язків університету зі школою, підвищення ролі та значення громадянської складової у

підготовці вчителя, реалізацію європейської стратегії педагогічної освіти [2].

STEM-освіта – це низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує учнів до успішного працевлаштування, до освіти після школи або для того й іншого, вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять [16].

Тільки активна співпраця всієї освітянської і громадської спільноти дасть можливість здійснити реальне остаточне переформатування роботи української школи. Важливою складовою такої співпраці стає підготовка у педагогічних вузах нової формації вчителів. Рушійною силою такої підготовки, на наш погляд, є реалізація персонального особистісного потенціалу кожного студента в освіті. Тобто це є програма його індивідуальної активності, спрямованість і зміст якої визначаються його волездатністю як готовністю здійснювати свідомий вибір і діяти згідно етичній вольовій відповідальності (індивідуальна освітня траєкторія).

Новий підготовлений вчитель, який усвідомлює свою велику роль і велику відповідальність перед майбутнім держави, може виховати особистість, спроможну жити і творити у площині гідності, справедливості, національної ідентичності, здатну до особистого життєтворення у взаємодії палітри культур, поваги до прав людини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, щоб докорінно реформувати середню освіту, слід залучати до цієї справи не тільки чинних педагогічних працівників, але і осучаснити підготовку студентів – майбутніх вчителів, «агентів змін». Така підготовка повинна будуватися на освітніх іноваціях і передбачати розвиток творчого потенціалу студентів. Це стосується не лише створення та поширення новизни, а і змін у способі діяльності, стилі мислення учасників навчально-виховного процесу.

Впровадження інноваційних педагогічних технологій суттєво поокращує освітній процес, що дозволяє вирішувати проблеми розвивального, особистісно-орієнтованого навчання, формування індивідуальної освітньої перспективи. Основною характеристикою інноваційної діяльності вищого педагогічного навчального закладу повинно стати підвищення результативності освітнього процесу.

Світогляд студента педагогічного вузу потрібно спрямувати на те, що вчитель уже не «єдиний наставник та джерело знань». Він перетворюється у педагогічного менеджера, фасилітатора, «направляючого за кадрам» освітнього процесу, члена команди, коуча, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії кожної дитини.

Перспективи подальшого дослідження ми пов'язуємо з вивченням загальних, дидактичних, психологічних і соціологічних закономірностей навчання та виховання студентів у педагогічних ВНЗ за для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного з них.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Амонашвілі Ш.О. «Істина школи»: <https://www.rulit.me/books/istina-shkaler>.
2. Андрущенко В. Проект для обговорення «Нова школа. Простір освітніх можливостей»: <https://www.edu.ua/ua/interv-iv/4068-novu-shkolu-zbuduie-novy-vchytel>.
3. [Боришевський М.Й.](#) Галян І.М. [Боришевський М.Й.](#) Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності. К.: Дніпро, 2001. – 74с.
4. Вклад Я.А.Коменского в розвиток педагогічної науки: <https://dovidka.biz.ua/komenskiy-vnesok-u-peda>.
5. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: монография -2-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 246 с.
6. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. Київ ; Черкаси : [Б. в.], 2008. – 608 с.
7. Концепція «Нова українська школа»: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
8. [Кремень В. Г.](#) Освіта і наука України : шляхи модернізації. Факти, роздуми, перспективи. Київ : Грамота, 2003 . – 215 с.
9. Міністр освіти про спротив системи і перепідготовку вчителів – НУШ: <https://nus.org.ua/.../ministr-osvity-pro-sprotyv-systemy-i-pe...>
10. [Моляко В.](#) Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості: монографія: АПН України, Ін-т психології ім. Г.С.Костюка, лаб. психології творчості. - К. : Пед. думка, 2008. - 207 с.
11. Нову школу збудує новий учитель: <https://www.npu.edu.ua/ua/interv-iv/4068-novu-shkolu-zbuduie-novy-vchytel>.
12. Пуцова В.І.. Набока Л.Я Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка [Текст] / відп .ред. В.І.Пуцова, К.: [б.в.]. 2007.
13. Сорочан Т.М. Методологія змін у системі післядипломної педагогічної освіти [Текст]. Педагогіка і психологія. – 2016. - № 4 (93).

14. Софій Н.З. Підготовка педагогів до застосування інноваційних методів навчання [Текст] Навчально-методичні матеріали до Модуля 6. – К.: [б.в.]. 2008.
15. Rogers, N. The Carl Rodgers Symposium 2002: Honoring His Life, Our Work, A Global Vision [Elektronik resours] / N.: www. pre-world org.
16. STEM-освіта – Інститут модернізації змісту освіти: <https://www.imzo.gov.ua/stem-osvita>.

Стаття надійшла до редакції 05.06.2019

СЕРГЕЕВА Инесса

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ГВУЗ "Донбасский государственный педагогический университет"
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: inessa.sergeeva@ukr.net

ЦЫГАНЮК Руслан

магистрант кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ "Донбасский государственный педагогический университет"
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина
E-mail: 24.11.1987@gmail.com

НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЕ – НОВОГО СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ!

Резюме. В статье освещается важная составляющая в реализации реформы новой украинской школы – подготовка новой формации современных учителей (студентов педагогических вузов).

Отмечается, что производительность педагогической деятельности во многом зависит от осознанности педагогом (студентом) своей образовательной миссии, от психологической готовности студента к пониманию, восприятию и реализации инноваций. Под педагогическими инновациями подразумевается определенная совокупность новых, взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и управляемого педагогического воздействия на формирование личности.

Выяснено, что движущей силой инновационной подготовки является реализация персонального личностного потенциала каждого студента в образовании. То есть программы его индивидуальной активности, направленность и содержание которой определяются его волевой способностью как готовностью осуществлять сознательный выбор и действовать согласно этической волевой ответственности.

Автор акцентирует внимание на необходимости оптимизации учебно-воспитательного процесса в педагогических вузах: ориентацию на STEM-образование, междисциплинарность, усиление связей университета

со школой, повышение роли и значения гражданской составляющей в подготовке студента.

Ключевые слова: новая украинская школа, образовательные изменения, современный учитель, агенты изменений, учительская компетентность, подготовка студентов, инновации, собственная образовательная траектория, STEM-образование.

SERGEEVA Inessa

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Psychology Department of SHEE “Donbas State Pedagogical University”

19 General Batiuk St., Sloviansk, 84116, Ukraine,

E-mail: inessa.sergeeva@ukr.net

TSYHANOK Ruslan

undergraduate student of the department of High School Pedagogy SHEE “Donbas State Pedagogical University”

19 General Batiuk St., Sloviansk, 84116, Ukraine,

E-mail: 24.11.1987@gmail.com

A NEW MODERN TEACHER FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL!

The article is devoted to highlighting an important component in the implementation of the reform of The New Ukrainian school. It's training a new formation of modern teachers (students of pedagogical universities).

It is noted that the productivity of pedagogical activity largely depends on the awareness of the teacher (student) of his/her educational mission, on the student's psychological readiness of understanding, perception and realization of innovations. Pedagogical innovations are a set of new, interconnected tools, methods, and processes which are necessary to create an organized, purposeful, and managed pedagogical impact on the personality formation.

It is found out that the driving force of innovative training is the realization of each student personal potential in education. That is, the programs of his/her individual activity, the orientation and content of which are determined by his/her ability as the readiness to make conscious choices and act according to ethical volitional responsibility.

The author stresses the necessity of optimizing the educational process in pedagogical universities: focusing on STEM education, interdisciplinarity, strengthening connections between the university and the school, enhancing the role and importance of the civic component in student training.

Keywords: The New Ukrainian school, educational changes, modern teacher, agents of change, teaching competence, student training, innovations, own educational trajectory, STEM education.

Changes in the education system are taking place due to the challenges of the modern world: globalization, the information revolution, the common

aspirations for peaceful coexistence of cultures and peoples, respect for human rights, as well as environmental security and democratization processes.

For the modern student in the university it is necessary to train a competent and modern teacher (student), who masters innovative pedagogical technologies and methods. The driving force of such training, in our opinion, is the realization of each student personal potential in education. That is, the program of his/her individual activity, the orientation and content of which are determined by his/her ability as the readiness to make conscious choices and act according to ethical volitional responsibility (individual educational trajectory).

The outlook of the student of the pedagogical university should be directed to the fact that the teacher is no longer “the sole mentor and source of knowledge”. He/she is transformed into a pedagogical manager, facilitator, “guide” of the educational process, a team member, a coach, a tutor, a moderator in each child’s individual educational trajectory.

In this regard, the overriding modernization measures of higher education institutions are measures to provide the concept of education for sustainable development into teacher training in response to the challenges of the times. Such measures include improving the quality and expansion the spectrum of the pedagogical specialties, focusing on STEM education, interdisciplinarity, strengthening the university’s connections with the school, enhancing the role and importance of the civic component in teacher training, and implementing the European strategy of pedagogical education.

The active cooperation of the whole educational and civic community will make it possible to reformat realistically the work of the Ukrainian school. A newly trained teacher who recognizes his/her great role and great responsibility to the future of the state, can bring up a person capable of living and creating in the plane of dignity, justice, national identity, capable of personal life made in the interaction of the palette of cultures, respect for human rights.

The prospects of further research are connected with the study of general, didactic, psychological, sociological laws of education and upbringing of students in pedagogical universities for the realization of individual educational trajectory of each of them.

REFERENCES

1. Amonashvili, Sh. O. Truth of the School. Retrieved from <https://www.rulit.me/books/istina-shkaler>.
2. Andrushchenko, V. Project for discussion “New school. Space of Educational Opportunities”. Retrieved from www.edu.ua/ua/interviu/4068-novu-shkolu-zbuduie-novyi-vchytel.
3. Boryshevskiy, M. Y. (2001). Self-regulation of Teacher Evaluation Activity as a Type of Mental Activity. Kyiv: Dnipro.

4. Contribution of Ya. A. Komensky to the Development of Pedagogical Science. Retrieved from <https://dovidka.biz.ua/komenskiy-vnesok-u-peda>.
5. Zagvyazinskiy, V. Y. (2008). Educational Activity of a Teacher. Monograph. Moscow: Akademiya.
6. Ziaziun, I. A. (2008). The Philosophy of Pedagogical Action. Monograph. Kyiv; Cherkasy.
7. The New Ukrainian School Concept. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
8. Kremen, V. H. (2003). Education and Science of Ukraine: Ways of Modernization. Facts, Reflections, Perspectives. Kyiv: Hramota.
9. Minister of Education on System Resistance and Teacher Retraining – NUSH. Retrieved from <https://nus.org.ua/.../ministr-osvity-pro-sprotyv-systemy-i-pe...>
10. Moliako, V. (2008). Psychological Study of the Creative Potential of the Individual. Monograph. Kyiv: Ped.dumka.
11. A New School will be Built by a New Teacher. Retrieved from <https://www.npu.edu.ua/ua/interv-ju/4068-novu-shkolu-zbuduie-novyivchytel>.
12. Putsova, V. I. (2007). Professional Development of Pedagogical Staff: Practical Andragogy. Kyiv.
13. Sorochan, T.M. (2016). Methodology of Changes in the System of Postgraduate Pedagogical Education. *Pedagogy and Psychology*, 4 (93).
14. Sofii, N. Z. (2008). Training Teachers to Apply Innovative Teaching Methods. Kyiv.
15. Rogers, N. (2002). The Carl Rogers Symposium 2002: Honoring His Life, Our Work, A Global Vision. Retrieved from www.pre-world.org.
16. STEM Education – Institute for the Modernization of the Education Content. Retrieved from <https://www.imzo.gov.ua/stem-osvita>.

(переклад англійською зроблено особисто автором статті)

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922 + 316.475

БЕРЕЗКА Софія

канд. психол. наук, асистент кафедри практичної психології педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, Україна

E-mail: berezka.sonya@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ФАСИЛІТАЦІЇ У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ТРЕНІНГУ: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ

Анотація. У статті представлено огляд сучасних методів фасилітації у рамках проведення соціально-психологічного тренінгу. Визначено значення процесу фасилітації для проведення соціально-психологічного тренінгу. Проаналізовано останні психолого-педагогічні дослідження з проблеми фасилітування. Подано систематизацію сучасних методів фасилітації залежно від етапу соціально-психологічного тренінгу. Визначено, що усі методи для знайомства можна класифікувати за такими групами як: вправи спрямовані на повторення імені; вправи спрямовані на запам'ятовування імені за допомогою асоціації чи цікавого факту; вправи, які допомагають більше дізнатись один про одного (за допомогою знаходження спільного, інформативні). Методи на етапі очікувань поділено на такі групи: метафоричні, ґрунтовні, дієві, засновані на безпосередній взаємодії учасників. Для кожної групи методів наведено приклади конкретних вправ, коротко розглянуто їх зміст. Детально розкрито зміст методів фасилітації спрямованих на роботу з темою (основна частина соціально-психологічного тренінгу). А саме у статті розглянуто метод Волта Діснея, «Світова кав'ярня», «Відкритий простір», брейншторм, анатомія «теми тренінгу», дерево проблем/рішень. Наведені приклади методів для роботи з груповою динамікою, а саме: методи для активізації енергії, для заспокоєння групи, для командотворення (розвиток довіри, налагодження комунікації, подолання дистанції тощо). Висвітлено огляд видів енерджайзерів за такими групами: що передбачають розрахунок; танцювальні; такі, що спрямовані на активізацію уваги; спрямовані на передачу чи обмін енергією; рухливі. Стаття є оглядовою. Містить практичну цінність для практичних психологів, тренерів, фасилітаторів та педагогів.

Ключові слова: фасилітація, методи фасилітації, соціально-психологічний тренінг (СПТ), етапи СПТ, «Світова кав'ярня», «Відкритий простір», «Анатомія теми», «Дерево проблем/рішень», метод Волта Діснея.
© Березка С. 2019

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні запити та вимоги до якості навчання та саморозвитку особистості ґрунтовно інтегрували соціально-психологічний тренінг (СПТ) у сферу як формальної, так і неформальної освіти, встановивши тісний взаємозв'язок конкретних методів тренінгових технологій з соціокультурними особливостями суспільства на даному етапі розвитку. Дана тенденція обумовила необхідність систематичного збагачення СПТ новими напрямками, які реалізуються як за рахунок зовнішніх (форми організації, комерціалізація тренінгової діяльності), так і внутрішніх змін, спрямованих на розвиток та модифікацію методів роботи з групою у СПТ.

Пошук нових методів, які враховуватимуть сучасні соціокультурні та особистісні зміни, привів до якісних трансформацій самого процесу проведення тренінгу, поклавши в основу СПТ процес фасилітації. Фасилітація – це професійна організація процесу групової роботи, спрямована на самостійне усвідомлення та досягнення групою поставленої мети (або вирішення поставленої проблеми). Процес фасилітації підвищує ефективність групової роботи, мотивацію, активність і зацікавленість учасників тренінгу, сприяє якісному засвоєнню нових ЗУН [1]. Фасилітація дозволяє ефективно організувати обговорення складної теми і за відносно короткий проміжок часу отримати результат (розуміння теми, рішення проблеми тощо). Фасилітація є складним процесом, який вимагає від тренера специфічних знань, професійних умінь, а також вміння вдало із величезної кількості фасилітативних методів обирати ті, що необхідні саме зараз і саме для цієї групи [3]. Хоча і фасилітатор перед початком проведення СПТ планує види методів, які буде використовувати, але йому часто необхідно імпровізувати і кардинально перебудовувати свій план залежно від нагальних потреб учасників, що вимагає від тренера неабиякої обізнаності у методах фасилітації і вміння у їх використанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття Теоретико-методологічну основу процесу фасилітації започатковано з гуманістичної психології К. Роджерса. Особистісні якості та етапи підготовки фасилітатора розкрито у дослідженнях О. Болдирева, Є. Врблевська, О. Галіцан, М. Євтух, І. Зазюн, М. Казанжи, Н. Кічук, Г. Коджаспирова, С. Хілько, В. Якуніна та ін. Етапи та динаміку фасилітації досліджували О. Кондрашихіна, Л. Петровська, Т. Сорочан, методи та технології фасилітації розглянуто у працях І. Авдєєвої, Є. Борисенко, Є. Врублевської, О. Галіцан, О. Дімової, Р. Дімухаметова, І. Жижині, В. Квас, Н. Кошечко, Л. Куликова, Н. Трамбовецька, О. Фісун,

С. Хілько, А. Хоменко. Не дивлячись на велику кількість досліджень, на сьогодні у психолого-педагогічній літературі не має єдиної класифікації методів фасилітації, несистематизовано методи фасилітації залежно від етапу проведення тренінгу.

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз існуючих методів фасилітації залежно від етапу проведення соціально-психологічного тренінгу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Кейс фасилітатора має містити велику кількість різноманітних методів за кожним етапом тренінгу. Варіативність вправ залежить від психологічного стану учасників, мікроклімату групи, групової динаміки тощо. Проаналізувати усі методи в одній статті є неможливим, але ми визначили, на нашу думку, одні з найрозповсюдженіших та популярних методик фасилітації на різних етапах проведення соціально-психологічного тренінгу.

Для етапу знайомства є дуже велика кількість вправ та методів. Умовно їх можна класифікувати, як [2, 5]:

1. *Вправи спрямовані на повторення імені*, наприклад, «Снігова куля», «Ім'я та рух» чи «Тік-так». «Тік- так» – вправа виконується у колі, учасники мають сидіти на стільцях, тренер стає у колі і показуючи на одного учасника каже команду «Тік» чи «Так», при команді «Тік», той на кого показали, має назвати ім'я людини справа, при команді «Так» – ім'я сусіда зліва. Якщо учасник не називає імені, то він стає у середину кола. При команді «Тік-так» усі учасники якомога швидше мають помінятися місцями, хто не встиг зайняти місце стає ведучим. Дана вправа допомагає не лише запам'ятати ім'я, але і «перемішати» учасників групи для подальшої роботи (бо зазвичай сідають поруч з більш знайомими чи тими, що більше імпонують). До вправ які ненав'язливо змушують учасників пересісти належить і вправа «Чотири пори року». «Ім'я та рух» проводиться за правилом снігової кулі, перший учасник називає своє ім'я та показує «фірмовий рух», наступний учасник повторює ім'я та рух попередньої людини та додає власне ім'я та рух і т.д. Після того, як останній учасник назвав усі імена та повторив усі рухи, уся група синхронно повторює разом спочатку усі імена та рухи.

2. *Вправи спрямовані на запам'ятовування імені за допомогою асоціації чи цікавого факту:* «Історія імені» (учасники по колу розповідають історію свого імені (чому їх саме так назвали та що означає їх ім'я), «Острів» (намалювати на аркуші паперу 1 річ, яку учасник може взяти з собою на безлюдний острів, назва якої має починатись на першу букву літери ім'я), «Прикметник на першу літеру імені» тощо.

3. *Вправи, які допомагають більше дізнатись один про одного:*

- на знаходження спільного: «Дві руки», «Побачення нашвидку», «3 спільні факти», «Групи за цінностями». Найбільш поширеними є останні дві вправи та їх варіації, коли учасникам необхідно об'єднатись у групи за жанром фільму, літератури, видом спорту тощо, які вони полюбляють. Дані вправи можна виконувати за допомогою як вербальної, так і невербальної комунікації. Спільні факти можна знаходити працюючи у підгрупах (по 2-3 людини), фактами не можуть виступати загальнолюдські факти чи ті речі, які видно у зовнішності. Дані вправи дозволяють у неформальному спілкуванні більш ближче познайомитись та знайти спільні точки для взаємодії.

- для пізнавання інформації: «Дві правди» (учасники у парах обмінюються двома правдивими із власного життя та однією неправдою та мають здогадатись де неправда), «3 факти про себе» (учасники у парі розповідають один одному три факти, далі міняються парами і обмінюються інформацією, яку почули від попередньої людини, після кількох змін пар учасники сідають у коло, розповідають останню почуті інформацію та намагаються здогадатись про кого йде мова), «Вікно» (аркуш паперу ділять на чотири частини (як вікно), у кожній малюють чи пишуть відповідь на певне запитання (наприклад, що я люблю більш за все у житті, про що я мрію, як проводжу вільний час, тощо), потім обирають співрозмовника та обговорюють одне із запитань).

Як для учасників, так і для самого тренера особливо необхідним є розуміння очікувань від запланованого тренінгу. Цей етап дає можливість визначити мотивацію з якою учасники прийшли на тренінг, а також реалістичність чи хибність їх очікувань від самого заходу. На даному етапі можна скорегувати хибні очікування та визначити можливості, які надає тренінг. Відсутність корегування хибних уявлень може призвести до розчарування учасників по завершенню тренінгу, навіть якщо він був проведений на високому рівні. Саме тому, даний етап не можна пропускати, а фасилітативні методики допоможуть краще та більш ґрунтовно його опрацювати. Кількість методик, які можна використовувати для з'ясування очікувань так само дуже велика. Умовно їх можна класифікувати так:

- метафоричні: «Семінарська кухня» (візуалізація очікувань через метафору кухні: перед учасниками намальовані чотири предмети з кухні: холодильник, плита, пакет із продуктами і рецепт, на кожен предмет необхідно наклеїти стікер з відповіддю на відповідне запитання: холодильник – «Що я хочу з'їсти на семінарі? (чого хочу навчитись?), плита – «На чому я боюсь обпектись? (чого не повинно статись), пакет із продуктами – «Що я приніс/ла з собою?» (чим можу поділитись), рецепт – «Який рецепт я хочу записати?» (в якій темі мені необхідно детальний

покроковий аналіз), «Дорога в майбутнє», «Будинок» – обидві методики передбачають аналіз того, що я вже маю, чого хочу дізнатись, які маю побоювання. Методика «Дорога в майбутнє» передбачає ще аналіз очікувань від тренерів, а не лише від самого тренінгу.

- ґрунтовні: лист очікування – передбачає індивідуальне заповнення кожним учасником заздалегідь розробленого опитувальника очікувань за важливими аспектами для тренінгу та самого тренера; методика «Таємно»: передбачає, що учасники записують усі свої очікування на окремих аркушах, які потім закриваються у коробок чи лист, тренери мають право читати очікування під час планування подальшої роботи, очікування в групі не озвучуються, коробок (чи лист) з очікуваннями ставлять на видне місце для нагадування про власні домагання, по завершенню тренінгу учасники знаходять свої очікування та на зворотній стороні пишуть фідбек.

- дієві: визначають що учасник хоче, що він може для цього сам зробити, а також, надають учасникам певні можливості, наприклад, методика «Попит і пропозиція» має на меті визначити, що особистість хоче взяти від тренінгу (попит) і що вона може дати (зробити або поділитись досвідом - пропозиція), методика «Табу» – дає можливість, які теми є забороненими для обговорення тощо.

- засновані на безпосередній взаємодії учасників: інтерв'ю (кожен учасник є репортером і має опитати інших навіщо вони сюди прийшли, що бажають отримати тощо), «Чотири кути» (у кімнаті в кожному з чотирьох кутів на ватманах пишуть по одному запитанню (наприклад, що я хочу отримати від сьогоднішнього тренінгу, що я маю для цього зробити, на які зміни у собі я очікую тощо), учасники мають хаотично ходити, спілкуватись один з одним і давати відповідь на кожне з чотирьох питань [1, 2, 5].

Дуже важливим етапом є прийняття правил роботи в групі. Типовим є обговорення бажаних правил та виписування (чи малювання) їх на окремому ватмані [4]. Цікавими методами є пропрацювання правил із запропонованого списку, коли учасники мають об'єднуватись у групи за правилами, що їм подобаються, а потім групи об'єднуються між собою і мають створити один спільний список. Цей процес вимагає від тренера навичок фасилітатора, адже потребує влучних і своєчасних питань до учасників, які мотивуватимуть до створення єдиних правил групи.

Найважливішим етапом є основна частина СПТ, яка передбачає реалізацію мети та завдань і вимагає ґрунтовних методів для розкриття теми тренінгу [5]. Для фасилітування роботи над темою тренінгу досить часто використовують такі методи, як «Світова кав'ярня», «Відкритий

простір», метод Волта Діснея, брейншторм, анатомія «теми тренінгу», дерево проблем/рішень тощо.

Розглянемо більш детально деякі з запропонованих методів.

Метод «Світова кав'ярня» є вже досить поширеним та відомим у сучасній психолого-педагогічній науці. У темі визначаються складові підтеми, за їх кількістю виділяють кількість груп та «тематичних столів». Оптимальна кількість столів (і відповідно груп) – 4-5. Визначається загальний час протягом якого група працює над підтемою за відповідним столом (час залежить від складності теми і може тримати від 5 хв до 40 хв). По закінченню часу групи переходять за інший стіл. Кожна група має побувати за кожним столом. Для кожного тематичного столу обирається хранитель підтеми, який виступає у ролі модератора, слідкує за часом, записує результати обговорення кожної групи, задає запитання, а потім презентує отримані напрацювання за темою, що була закріплена за столом. Цей метод дозволяє ґрунтовно пропрацювати тему з різних сторін та точок зору.

Метод «Відкритий простір» також передбачає виділення складових підтем чи ключових запитань за темою, які виписуються окремо на ватманах і розвішуються по усій кімнаті. Учасники мають оглянути усі підтеми і виписати на кожному відповідному аркуші все, що вони знають чи думають за цим питанням. Потім проводиться аналіз та обговорення отриманих результатів. Даний метод дозволяє кожному учаснику проявити ініціативу, відчувати себе експертом з теми, поділитись власним досвідом та комплексно підійти до розгляду теми.

Цікавим методом є анатомія «теми тренінгу». Даний метод виконується у групах. Кожна група має намалювати організм «теми тренінгу» (наприклад намалювати організм «Стресу» чи організм «Успіху», «Протесту», «Емоційного вигорання» тощо). Учасники мають детально продумати як виглядає цей організм, з чого складається, як функціонує, що є найголовнішим у ньому. Після презентацій проводиться порівняння та детальний аналіз отриманих результатів, підводяться підсумки [2].

Метод Волта Діснея також передбачає групову роботу. Оптимальним є формування трьох команд відповідно до трьох ключових ролей: мрійник, реалісти, критики. Мрійники записують усі ідеї, що приходять у голову, навіть якщо вони є нереальними. Реалісти структурують, планують, як цього можна досягти, чи вийде це зробити. Критики – знаходять недоліки, помилки, відкидають неякісні ідеї. Команди циклічно змінюють свої ролі (тобто кожна команда має побувати у ролі мрійників, реалістів, критиків). Варто зазначити, що кількість циклів має залежати від тематики і завершуватись, коли буде вже вирішена поставлена проблема.

Дерево проблеми/рішення передбачає візуалізацію теми у вигляді дерева, де коріння це сутність проблеми, крона – наслідки, гілки - можливі рішення. Якщо робота проводиться індивідуально, то потім обов'язковим є об'єднання і обговорення отриманих «дерев» у підгрупах.

Метод брейншторм дещо подібний до методу мозкового штурму: людина чи підгрупа людей визначають проблему або ідею, а усі інші швидко пропонують можливі варіанти рішення чи реалізації. Усі ідеї, що прозвучали, записуються, кінцевий результат обговорюється [5].

Для опрацювання теми також використовують такі методи як «Живий музей» (інсталяція теми), галерея плакатів (створення плакатів, колажів за темою з різних матеріалів) тощо.

Подібні методи передбачають активізацію самих учасників і виключають формат простого транслювання тренером необхідної інформації. Учасники самостійно приходять до рішення проблеми, тренер лише фасилітує цей процес.

Процес фасилітації не можна розглядати без групової динаміки, саме тому у сучасній психології є багато методів на допомогу тренеру у цьому аспекті: для активізації енергії («Австралійський дощ», «Оркестр»), для заспокоєння («Хто мене чує», «На вушко»), для командотворення (формування та розвиток довіри – «Лісоправ», «Янголи», «Маятник» тощо, налагодження комунікації – «Острови», «Посланець», «Кінь з паперу» тощо) і подолання дистанції («Ти черв'як?», «Що не так?», «Равлик» тощо).

Незважаючи на тему тренінгу, будь-яка група може стомлюватись, «засиджуватись», для того, щоб активізувати роботу групи, зняти розумове, емоційне навантаження, покращити самопочуття використовують енерджайзери. Енерджайзери також можна класифікувати на такі групи: ті, що передбачають розрахунок («Шістка», «Фіз-біз»); танцювальні («Джаст денс», «Ла банана», «Ківі-ківі-ківі» тощо); такі, що спрямовані на активізацію уваги («Капітошка сказав», «Хлопок», «Море хвилюється», «Божевільня», «Муха і жаба» тощо); спрямовані на передачу чи обмін енергією («Імпульс», «П'ять хлопків», «Пуш-боінг»); рухливі («Доторкнись до коліна», «Фан-зона», «Моя бабуся мешкає в Бразилії» тощо) [2].

Висновки. На сьогодні існує безліч різноманітних методів фасилітації. Вони відрізняються за складністю свого застосування та аналізу, за метою та формою проведення. Варто відмітити, що методи – це лише інструменти, які підбираються залежно від теми, мети, групи. Але для успішної фасилітації важливою є і сама особистість тренера, який вдало може комунікувати, мотивувати, спрямовувати, відчувати групу, а також, володіє певним набором знань та навичок. Саме тому подальші

наукові розвідки вбачаємо у пошуці оптимальних шляхів розвитку та підготовки особистості фасилітатора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Димухаметов Р.С., Парунова Е.Ю. Настольная книга фасилитатора: учебно-метод. пособие. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2010. 337 с.
2. Ідеї натхнення...рішення...: посібник для тренерів неформальної освіти / Н. Трамбовецька та ін. Київ : Інша освіта, 2015. 102 с.
3. Кейнер С. Руководство фасилитатора: как привести группу к принятию совместного решения. Киев: Издательство Дмитрия Лазарева, 2014. 328 с.
4. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. Київ: МАУП, 2004. 192 с.
5. Трамбовецька Н. Абетка фасилітації «Тобто». URL: <http://insha-osvita.org/wp-content/uploads/2018/07/Abetka-Facilitation-Insha-Osvita.pdf> (дата звернення: 01.08.2019).
6. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. С нем. 2-е изд. Москва: Генезис, 2005. 267 с.

Стаття надійшла до редакції 04.06.2019.

БЕРЕЗКА Софья

канд. психолог. наук, ассистент кафедры практической психологии педагогического факультета ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет», г. Славянск, Украина

E-mail: berezka.sonya@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ФАСИЛИТАЦИИ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ТРЕНИНГЕ: ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Резюме. В статье представлен обзор современных методов фасилитации в рамках проведения социально-психологического тренинга. Определено значение процесса фасилитации для проведения социально-психологического тренинга. Проанализированы последние психолого-педагогические исследования по проблеме фасилитирования. Подано систематизацию современных методов фасилитации в зависимости от этапа социально-психологического тренинга. Определено, что все методы для знакомства можно классифицировать по следующим группам: упражнения направленные на повторение имени; упражнения направленные на запоминание имени с помощью ассоциации или интересного факта; упражнения, которые помогают больше узнать друг о друге (с помощью нахождения общего или информативные). Методы на

этапе ожиданий разделены на следующие группы: метафорические, основательные, действенные, основанные на непосредственном взаимодействии участников. Для каждой группы методов приведены примеры конкретных упражнений, коротко рассмотрено их содержание. Подробно раскрыты содержание методов фасилитации направленных на работу с темой (основная часть социально-психологического тренинга). А именно, в статье рассмотрен метод Уолта Диснея, «Мировое кафе», «Открытое пространство», брейншторминг, анатомия «темы тренинга», дерево проблем / решений. Приведенные примеры методов для работы с групповой динамикой, а именно: методы для активизации энергии, для успокоения группы, для командообразования (развитие доверия, налаживание коммуникации, преодоление дистанции и т.д.). Освещен обзор видов энеджерджайзеров по следующим группам: предусматривающие расчет; танцевальные; такие, которые направлены на активизацию внимания; направленные на передачу или обмен энергией; подвижны. Статья является обзорной. Содержит практическую ценность для практических психологов, тренеров, фасилитаторов и педагогов.

Ключевые слова: фасилитация, методы фасилитации, социально-психологический тренинг (СПТ), этапы СПТ, «Мировое кафе», «Открытое пространство», «Анатомия темы», «Дерево проблем / решений», метод Уолта Диснея.

BEREZKA Sofiia

Candidate of Psychological Sciences, assistant of the Department of Practical Psychology of the Pedagogical Faculty of the Higher Educational Institution “Donbass State Pedagogical University”, Slavyansk, Ukraine

E-mail: berezka.sonya@gmail.com

USE OF FACILITATION METHODS IN SOCIO-PSYCHOLOGICAL TRAINING: PRACTICAL ASPECTS

Summary. The article provides an overview of modern methods of facilitation in the framework of social and psychological training. The importance of the facilitation process for conducting social and psychological training has been determined. Recent psychological and pedagogical studies on the problem of facilitation have been analyzed. The systematization of modern methods of facilitation depending on the stage of social and psychological training is presented, namely, the content of methods for acquaintance, expectations, work on the topic of social and psychological training, methods of work with group dynamics are revealed.

Abstract. Formulation of the problem in general form and its relation to important scientific or practical tasks. The search for new methods that will take into account contemporary socio-cultural and personal changes has led to qualitative transformations of the training process itself, laying the basis of the

facilitation process. Facilitation is a professional organization of the process of group work, aimed at self-awareness and achievement by the group of the goal (or solving the problem). Today, there are a large number of facilitation methods in the psycho-pedagogical literature, but a clear systematization and classification of these methods is necessary for the convenience of the facilitator during the training.

Analysis of recent research and publications. The methods and technologies of facilitation are considered in the works of I. Avdeeva, E Borysenko, E. Vrublevskaya, O. Galitsan, O. Dimova, R. Dimukhametov, I. Zhizhina, V. Kvas, N. Koshechko, L. Kulikova, N. Trambovetska, O. Fissun, S. Khilko, A. Khomenko.

Purpose: To analyze the existing methods of facilitation depending on the stage of conducting social and psychological training.

Results. Facilitation methods have been tried to systematize based on training stages. It is determined that all methods for dating can be classified into such groups as: exercises aimed at repeating the name; exercises aimed at memorizing a name through an association or interesting fact; exercises that help you learn more about each other (through sharing, informative). The methods in the expectation stage are divided into the following groups: metaphorical, grounded, effective, based on direct interaction of participants). Examples of specific exercises are provided for each group of methods and their content is briefly discussed. The content of facilitation methods aimed at dealing with the topic (the main part of social and psychological training) is described in detail. Namely, the article deals with the method of Walt Disney, the World Café, the Open Space, the brainstorm, the anatomy of the training theme, the problem / solution tree. Examples of methods for working with group dynamics are given, namely: methods for activating energy, for calming the group, for team building (developing confidence, establishing communication, overcoming distance, etc.).

Conclusions and prospects for further exploration. Systematization of the methods according to the stages of the training is convenient for the practical work of the trainers, since it saves time to find the necessary methods. At the same time, methods are only tools that are selected depending on the topic, purpose, group. But for the successful facilitation, the personality of the coach is also important. That is why we see further scientific research in search of optimal ways of development and preparation of the personality of the facilitator.

Keywords: facilitation, social and psychological training, stages of training, methods of facilitation: "World cafe", "Open space", "Anatomy of the theme", "Problem / solution tree", Walt Disney method.

REFERENCES

1. Dimukhametov R.S., Parunova E.Iu. *Nastolnaia kniga fasilitatora: uchebno-metod. posobie.* Cheliabinsk: Cheliabinskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 2010. 337 s.
2. *Idei natkhnennia...rishennia...: posibnyk dlia treneriv neformalnoi osvity* / N. Trambovetska ta in. Kyiv : Insha osvita, 2015. 102 s.
3. Keiner S. *Rukovodstvo fasilitatora: kak priversti gruppu k priniatiiu sovmestnogo resheniia.* Kiev: Izdatelstvo Dmitriia Lazareva, 2014. 328 s.
4. Miliutina K. L. *Teoriia ta praktyka psykholohichnoho treninhu: navch. posib.* Kyiv: MAUP, 2004. 192 s.
5. Trambovetska N. *Abetka fasylytatsii «Tobto».* URL: <http://insha-osvita.org/wp-content/uploads/2018/07/Abetka-Facilitation-Insha-Osvita.pdf> (data zvernennia: 01.08.2019).
6. Fopel K. *Tekhnologiiia vedeniia treninga. Teoriia i praktika.* Per. S nem. 2-e izd. Moskva: Genezis, 2005. 267 s.

(переклад англійською зроблено особисто автором статті)

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

БАНІТ ЮРІЙ	4
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ	
БОГУСЛАВЕЦЬ МАРГАРИТА	16
ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІА ЗАСОБІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ЧАСТКОВИХ МЕТОДИК З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ МЕДІАОСВІТНЬОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ	
КОРНІЄНКО ЛІАНА	28
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХІМІЇ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СТОРІТЕЛІНГ	
МЕЛЬНИК ІГОР	39
ІНФОРМАЦІЙНА СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	
МЕЛЬНИКОВ АНДРІЙ, БАБІЙ ЮЛІЯ, ЧУДИК АНДРІЙ, ШИНКАРУК ВІКТОР	46
ЕФЕКТИВНІСТЬ СПРОЕКТОВАНОЇ МОДЕЛІ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗА МЕТОДИЧНОЮ ПІДГОТОВЛЕНІСТЮ	
РИБАЛКО ПЕТРО	66
КЕРІВНІ ПІДХОДИ І ПРИНЦИПИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОЗДОРОВЧО-СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
ЖМУРЕНКО ОЛЬГА	77
МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	
КОРКІШКО ОЛЕНА, ЗАВЕРУХА ЯРОСЛАВА	92
САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	
ЗАВГОРОДНІЙ ДЕНИС	105
СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ	
ПАНАСЕНКО ЕЛЛІНА, КУЧКОВ ВЛАДИСЛАВ	113
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ: СУТНІСТЬ, ПРИНЦИПИ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ДЖЕРЕЛЬНОЇ БАЗИ	

САЯПНА СВІТЛАНА, ТИМОШЕНКО МАРИНА.....	125
ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗВО ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	
СИПЧЕНКО ВАЛЕРІЙ, КЛИМОВА ВАЛЕНТИНА	139
УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
САЯПНА СВІТЛАНА, ОНИПЧЕНКО ЛІАНА	154
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО	
СИПЧЕНКО ОЛЬГА, НАБОКА ОЛЬГА, ЧУГАЄВА ЛЮДМИЛА....	165
УПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АНДРАГОГІВ	
ТОПОЛЬНИК ЯНА	180
ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	
ФАТАЛЬЧУК СЕРГІЙ, БЕСПАЛИЙ АНДРІЙ.....	194
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	
ЦЬОМА НАТАЛІЯ.....	207
СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	
ЧЕРКАШИНА ЛЮДМИЛА, ГАЙДОБА ТЕТЯНА.....	222
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МІКРОПЕДАГОГІКИ (ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД)	
ЧЕРЕДНІЧЕНКО СЕРГІЙ	232
ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

БОНДАР ВІКТОРІЯ	243
ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДІЯЛЬНІСНИЙ АСПЕКТ	
ГАРАНЬ НАТАЛІЯ, ПНЬКЕВИЧ ІННА.....	253
ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ АНДРАГОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ	
ЩЕБЛИКІНА ТАМІЛА, ДЖОУ ЮНЬ	265
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СПІВУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ КНР: РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІЗУ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ	
ДУ ЦІНСЮЙ.....	275
ПЕРЕДУМОВИ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ІДЕЇ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ В КИТАЇ	

ЧЖАН ЮВЕНЬ	287
МЕТОДИ, ФОРМИ, ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ КИТАЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

ТКАЧОВА НАТАЛІЯ	297
ДИНАМІКА РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ: ВІД МАЛОКОМПЛЕКТНИХ ДО ОПОРНИХ	
СЕРГЄЄВА ІНЕССА, ЦИГАНЮК РУСЛАН	306
НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ – НОВОГО СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ!	

ПСИХОЛОГІЯ

БЕРЕЗКА СОФІЯ	318
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ФАСИЛІТАЦІЇ У СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОМУ ТРЕНІНГУ: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ	

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 р.).

В анотації чи в основному тексті потрібно позначити вид публікації (наприклад, що стаття є оглядовою, науково-методичною, аналітичною, дослідною, практичною, інформаційною тощо) (наказ МОН України „Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України” № 32 від 15.01.2018 р.).

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. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Текст має бути уважно вичитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

11. 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.

12. 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 додається внутрішня рецензія, завірена підписом і печаткою начальника відділу кадрів навчального закладу. Наукові публікації також проходять незалежне рецензування.

Російською мовою

13. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я.

14. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча.

15. Назва публікації.

16. Резюме обсягом не менш 1800 знаків (наказ МОН України № 32 від 15.01.2018).

17. Ключові слова.

Англійською мовою

18. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я.

19. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча.

20. Назва публікації.

21. Анотація (Summary) має містити 500 символів (70 слів або 7–8 рядків).

22. 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).

23. Ключові слова (Keywords).

24. 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%20literatryu.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.

25. 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 зовнішнє рецензування фахівцями відповідного профілю.

3) Друк здійснюється за рахунок авторів публікацій. 1 сторінка коштує 40 грн. Вартість 1 збірника 40 грн.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

Вітчизняні доктори наук публікуються безкоштовно. Якщо стаття разом із докторантом, аспірантом, студентом чи колегою, то співавтори сплачують 50% від вартості всієї статті.

4) 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 (або Нової пошти)	
Контактні телефони	

Друковане видання надсилається авторові поштою за вказаною адресою у довідці.

б) Копія чеку про оплату за статтю.

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Кучер С (стаття).doc.).
2. Довідка про автора (назва файлу: Кучер С. (довідка про автора).doc.).
3. Фотокопія (сканована) рецензій у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Кучер С. (рецензія зовн.pdf.).
4. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Кучер С. (скан.чеку).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 уміннях, 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

© Кучер С., 2018

і реалізації діяльності, активізує людину до розвитку власних здібностей, самореалізації в соціально корисній діяльності, забезпечує професійне становлення.

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-studentstva>.
2. Нариси з історії українського дизайну ХХ століття : зб. статей / Ін-т проблем сучасного мистецтва НАМ України; за заг. ред. М. І.Яковлева; 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 ukrayins'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 kadrov 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 (96) 2019

За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
доцента С.А. САЯПНОЇ

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 28.08.2019 р.

Формат 60x84/16.

Ум.-друк. арк. 19,24. Обл.-вид. арк.18,75.

Наклад 100 пр. Зам. № 463

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