
Львівський державний університет
безпеки життєдіяльності
Інститут педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України

***ПЕДАГОГІКА
І ПСИХОЛОГІЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ***

Науково-методичний журнал

№ 2

вересень – грудень

У номері:

- * Дидактика, методика
і технології навчання*
- * Психологія*
- * Історія професійної освіти*
- * Наукове життя*

м. Львів

2017 р.

<p>Засновники: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності</p> <p>Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України</p> <p>Видається один раз на три місяці з січня 1997 р.</p> <p>Реєстраційне свідоцтво КВ № 22729-12629 ПР від 30.05.2017 р.</p> <p>Адреса редакції: 79000, м. Львів, вул. Клепарівська, 35. e-mail: rpro2003@ukr.net</p> <p>Телефони: Головний редактор – (032) 233-40-41. Відповідальний секретар – (067) 969-71-13.</p>	<p>Головний редактор – М. М. Козяр</p> <p>Редакційна колегія: О. В. Аніщенко, Г. П. Васянович, С. М. Вдович (відп. секретар), Н. І. Жигайло, Я. Зімни, М. С. Коваль, О. А. Кривопишина, А. Д. Кузик, О. А. Куций, А. В. Литвин, Л. Б. Лук'янова, В. О. Моляко, Л. Ю. Москальова, Н. Г. Ничкало, О. І. Огієнко, О. М. Отич, Е. О. Помиткін, Л. П. Пуховська, В. О. Радкевич, В. В. Рибалка, Л. А. Руденко, М. В. Савчин, П. І. Сікорський, Р. І. Сірко, В. І. Слободяник, Л. О. Хомич, Б. І. Шуневич.</p> <p>Переклад англійською мовою: О. В. Дубовик</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор Л. Б. Лук'янова, доктор педагогічних наук, професор А. В. Литвин, доктор психологічних наук, професор Е. О. Помиткін, доктор психологічних наук, професор О. А. Кривопишина.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Львівського державного університету безпеки життєдіяльності від 20 грудня 2017 р., протокол № 4.

Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. — 2017. — № 2. — 136 с.

УДК 37

Науково-методичний журнал із проблем теорії, методики і практики професійної освіти адресовано науковцям, студентам, викладачам професійно-технічних і вищих навчальних закладів, аспірантам, докторантам, усім, хто цікавиться проблемами педагогіки і психології професійної освіти.

© Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

ЗМІСТ

ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА І ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Богдан Шуневич

Етапи трансформування дистанційного курсу
в навчально-методичний комплекс дисципліни 7

Лариса Руденко, Олена Замфереско

Підготовка майстрів ресторанного обслуговування
до підприємницької діяльності: методологічний аспект 16

Лариса Маладика

Державна мова в процесі навчання у ВНЗ України 28

Галина Федюк

Науково-методологічні засади процесу
підвищення кваліфікації вчителів 36

Юрій Вінтюк

Формування конкурентоспроможності майбутніх психологів:
економічний аспект 46

Михайло Русанов, Галина Брославська

Перспективи адаптації законодавства України
щодо організації охорони праці працівників освітніх закладів 57

ПСИХОЛОГІЯ

Олена Кривопишина

Особливості формування соціального інтелекту
в майбутніх практичних психологів 65

Світлана Доскач

Психологічні чинники розвитку професійної спрямованості
у студентів-психологів в умовах ВНЗ 74

ПСИХОПЕДАГОГІКА БЕЗПЕКИ

Григорій Васянович

Професійна орієнтація у процесі комунікативної підготовки
офіцерів цивільного захисту України – імператив часу 83

Володимир Слободяник

Формування особистості курсанта ДСНС України 95

ІСТОРІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Галина Антонюк

Трансформація західноєвропейської концепції тримовної освіти в освітньо-культурному просторі України в період раннього модерну 103

Леся Зельман

Основні тенденції професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування в Україні (1969 р. – початок ХХІ століття) 114

НАУКОВЕ ЖИТТЯ

Ярослав Поліщук, Анджей Малкєвіч

Ретроспектива діалогу 129

Наші автори 135

CONTENTS

DIDACTICS, METHODS AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION

B. Shunevych

Stages of Transforming Distance Course
in Subject Educational and Methodical Complex 7

L. Rudenko, O. Zamferesko

Training of Restaurant Services Masters for Entrepreneurial Activity:
Methodological Aspect 16

L. Maladyka

State Language while Studying at Higher Educational Institutions
of Ukraine 28

H. Fediuk

Scientific and Methodological Principles of Teachers' Advanced Training 36

Yu. Vintyuk

Formation of Future Psychologists' Competitiveness:
Economic Aspects 46

M. Rusanov, H. Broslavska

Prospects for Adaptation of Ukrainian Legislation on Occupational Safe-
ty and Health of Workers of Educational Institutions 57

PSYCHOLOGY

O. Cryvapishina

Features of social intelligence formation of future practical psychologists 65

S. Doskach

Psychological Factors of Professional Orientation Development
of Students-Psychologists at University 74

PSYCHOPEDAGOGY OF HUMAN SECURITY

H. Vasianovych

Career Guidance in the Process of Communicative Training
of Civil Protection Officers of Ukraine Is an Imperative of Time 83

V. Slobodianyk

Forming Personality of Cadet of State Emergency Service of Ukraine 95

HISTORY OF VOCATIONAL EDUCATION

H. Antoniuk

Transformation of Western Concepts Trilingual Education in Educational and Cultural Space of Ukraine in the Early Modern Era 103

L. Zelman

Main trends in Training of Future Skilled Service Sector Workers in Ukraine (1969 – the beginning of the 21 st century) 114

SCIENTIFIC LIFE

Ya. Polishchuk, A. Malkiewicz

Retrospective Of Dialogue 129

Our authors 135

УДК 378.147:376.352(477)

Богдан Шуневич

ЕТАПИ ТРАНСФОРМУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ В НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДИСЦИПЛІНИ

Одним з елементів організації дистанційного навчання є детально спланований і укладений дистанційний курс (ДК) – «комплекс навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створених у віртуальному навчальному середовищі для організації дистанційного навчання на основі інформаційних і комунікаційних технологій за моделями дистанційного навчання» [1, с. 115].

Питання структури і послідовності створення ДК розглянуто в багатьох статтях [4, с. 145-154; 6, с. 56-62; 8, с. 258-263], тезах конференцій [5; 7], методичних розробках [9], посібниках [1] українських науковців.

Під час організації традиційного і дистанційного навчання необхідно створювати навчально-методичний комплекс» (НМК) кожної дисципліни. Як відомо, навчально-методичний комплекс» – це «сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів на паперовій та/або в електронній формах, необхідних і достатніх для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни, передбаченої навчальним планом підготовки студентів відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня за напрямом підготовки (спеціальністю)» [3].

Порівняльний аналіз сучасного ДК і НМК показав, що структура і послідовність їх укладання у багатьох випадках дуже подібна, тому мета нашої статті – розглянути можливості створення на основі дистанційного курсу будь-якої дисципліни навчально-методичного комплексу цієї ж дисципліни в умовах постійної динаміки розроблення і вдосконалення основних і допоміжних навчальних матеріалів із метою забезпечення якісної освіти курсантів і студентів навчальних закладів України.

На першому етапі створення, наприклад, лекційного дистанційного курсу, він може включати в себе лише такі складові:

1. Загальні відомості про ДК.
2. Анкети (пакет анкет видається для ознайомлення студентів групи між собою та викладачем).
3. Тести (для визначення рівня знань студентів упродовж вивчення цієї дисципліни).
4. Різноманітні довідкові матеріали, словники.
5. Навчальний курс, структурований за модулями, які охоплюють певні теми, розділи цієї дисципліни.
6. Завдання, спрямовані на засвоєння матеріалу і перевірку його розуміння, самостійне використання засвоєних знань, умінь і навичок.
7. Контроль успішності самостійної діяльності студентів, результатів їх роботи за допомогою пакету проміжних, підсумкових тестів, екзаменаційні матеріали.

Основою таких дистанційних курсів є текстовий матеріал лекцій, презентації, гіперпосилання на різні джерела, питання до тексту лекції та ін. Важливим компонентом ДК є аудіо-, відео- й анімаційні матеріали, а також тести на основі питань до матеріалу лекції [6, с. 259-263].

У Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності такі матеріали для майбутніх ДК укладають курсанти і студенти магістерського рівня на практичних заняттях (16 год.) під час вивчення дисципліни «Теорія і практика дистанційного навчання» упродовж одного семестру. На лекціях із цієї дисципліни (16 год.) курсанти і студенти вивчають теорії та моделі дистанційного навчання, закордонний та український досвід організації нової технології навчання та ін. [5].

На другому етапі укладання ДК викладач додає багато матеріалів, які вимагаються під час створення сучасного дистанційного курсу, а також навчально-методичного комплексу дисципліни (див. рис. 1), наприклад, робочі навчальні програми, методичні вказівки для викладача, студента та ін.

Розглянемо детальніше структуру дистанційного курсу з англійської мови для немовних спеціальностей (рис. 1) [8, с. 258-263].

1. На вході в курс подано загальні відомості про курс (його призначення, мету, завдання, структуру, навчальна програма та ін.). Ці дані повністю відкрито для ознайомлення на сервері. Сам курс також може бути відкритим, але лише реєстрація й оплата за навчання дає право одержати пароль для доступу до Веб-сторінки курсу на сервері та можливість навчатися під керівництвом викладача.

2. Навчальна програма – це перелік тем, короткий зміст яких може пропонуватися на першій сторінці курсу або окремим документом, у

якому також описано теми інших курсів, що є базою для отримання знань із якоїсь спеціальності.



Рис. 1. Структура дистанційного курсу з іноземної мови

3. Навчальний матеріал (див. рис. 2):

3.1. У дистанційному курсі багато текстових матеріалів на побуто-ву тематику, розповідей про конкретних людей, Україну, Великобри-танію та їх навчальні заклади, історію, культуру та ін., а також техні-чних текстів, на основі яких опрацьовується лексичний і граматичний матеріал курсу.

3.2. Контроль за успішністю самостійної діяльності студентів, ре-зультатів їх роботи за допомогою пакету вступного, поточного, під-сумкових і фінальних тестів або екзаменаційних матеріалів. Вступне тестування використовується для визначення рівня знань студентів із даного предмета, поточне – під час опрацювання секцій уроків, під-сумкове – в кінці кожного семестру, підсумкове або фінальне – в кін-ці курсу. *Анкети*: пакет анкет видається для ознайомлення студентів групи між собою та викладачем, а також для оцінювання ДК, роботи студентів і викладачів, ВНЗ, який організував навчання.

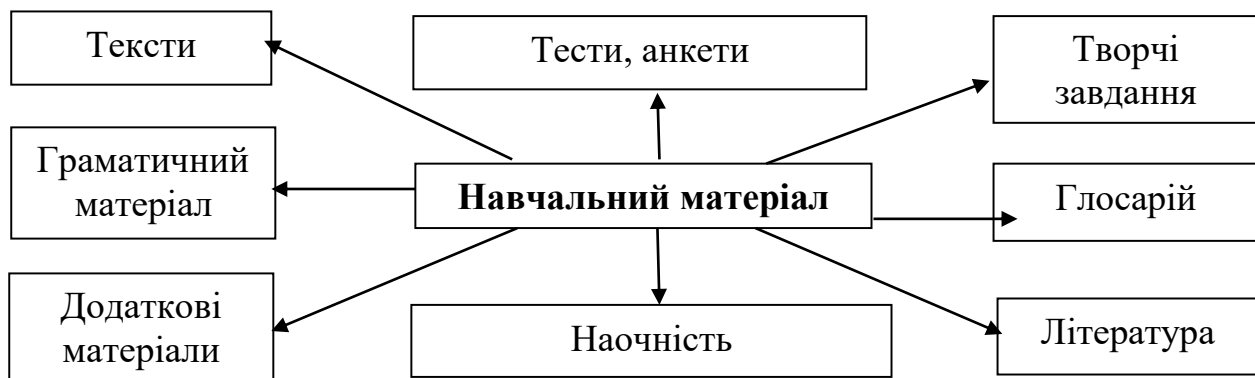


Рис. 2. Види навчального матеріалу

3.3. Вправи, в яких є однозначні відповіді, можна перетворити в тести, а творчі завдання, наприклад, переказ своїми словами змісту тексту, потрібно для його оцінювання пересилати викладачеві електронною поштою ДК.

3.4. Різноманітні довідкові матеріали, словники, глосарії, література. Характер цих матеріалів залежить від специфіки предмета. Наприклад, для курсу іноземної мови це можуть бути граматичні довідники, потрібні для консультацій користувачів. Довідковий матеріал, як правило, розміщують на сервері, але, якщо ним потрібно користуватися постійно, то він подається в самому курсі.

Навчальний курс структурований за модулями, які охоплюють певні теми, уроки, розділи (секції) даного предмета. Кожний модуль повинен бути логічно завершеним відрізком теми і навчально-пізнавальної діяльності студента. Навчальний матеріал курсу на базі комп'ютерних телекомунікацій розробляється з використанням гіпертекстових технологій, мультимедійних засобів.

Завдання спрямовані на засвоєння матеріалу і перевірку його розуміння, засвоєння, самостійне використання засвоєних знань, умінь і навичок.

Навчальний матеріал для дистанційного навчання повинен мати інформаційну, керуючу і контролюючу частини. Інформаційна частина будується в рамках оптимальної крокової структури. Матеріал повинен викладатися у стислому вигляді простою доступною для розуміння мовою, насиченою професійною термінологією. Необхідно також вибрати оптимальну глибину деталізації дидактичного матеріалу.

Методичні вказівки повинні становити органічну частину викладеного матеріалу і розміщуватися безпосередньо в ньому. Контролююча частина повинна мати тільки тестову форму, з поточним, модульним контролем із кожної теми (модуля) і з підсумковим або фінальним контролем з усієї дисципліни. Тексти, наочність: графічний матеріал (рисунок, схеми, графіки), аудіо- і відеофайли, анімація, фотографії, картинки мають бути інформативними і водночас легко читатися і засвоюватися.

Форма представлення навчального матеріалу зумовлена особливостями дистанційної освіти. Віддаленість студентів від навчальної бази компенсується використанням сучасних комп'ютерних засобів навчання і засобів телекомунікації. Необхідні для відтворення електронних матеріалів технічні та програмні засоби мають бути доступними для потенційних студентів. Одночасно методичні посібники повинні

розроблятися з урахуванням перспективи розвитку інфраструктури системи дистанційного навчання. Для реалізації навчального курсу використовується форма гіпермедіа-документа в форматі HTML. Така форма забезпечує велику наочність викладу матеріалу завдяки включенню в текст графічних, звукових і відеоілюстрацій. З іншого боку, формат HTML є стандартом для мережі Інтернет, тому електронні матеріали можуть бути розташовані в університетській чи інститутській бібліотеці електронних дистанційних курсів.

4. Методичні вказівки щодо організації процесу навчання для студентів і викладачів можуть бути видані окремими брошурами або знаходитися на першій сторінці курсу в електронній формі.

5. Зворотній зв'язок між студентами, викладачем, навчальним закладом і навчальним матеріалом здійснюється за допомогою електронної пошти, електронної бесіди, форуму, листа розсилання або аудіо- та відеоконференцій.

6. Зовнішні інформаційно-довідкові матеріали. Викладач може по ходу навчання давати посилання на додаткові матеріали, розташовані на різних серверах Інтернету.

7. Програмне забезпечення, на якому укладено курс, залежить від потреб і можливостей навчального закладу.

8. Результатом навчання є досягнутий рівень компетентності, знання, уміння і навички, здобуті під час роботи з курсом, які підтверджуються заліковими або екзаменаційними оцінками, а також сертифікатами та ін.

Процес навчання за допомогою дистанційного курсу здійснюється таким чином: у сучасній програмі перегляду HTML-сторінок студент має можливість вивчити основні матеріали курсу: лекції, уроки, практичні завдання, лабораторні роботи та ін. За допомогою механізму посилання електронних листів переписується з викладачем-консультантом та однокурсниками. Віртуальні бази даних відсилають студента, у випадку необхідності, до додаткових джерел інформації, пошукових систем. Якщо в курс введено додаткові об'єкти, які недоступні звичайним програмам перегляду, наприклад, формули, транскрипційні знаки, то їх перегляд здійснюється за допомогою спеціалізованих програм, які викладач пересилає студентові мережею. При використанні будь-яких програмних засобів курс ділять на відносно невеликі, логічно замкнуті частини, розділи, які легко передати мережею (не більше декількох секунд). Це дозволяє підтримувати діалоговий режим роботи студента з курсом.

У статтях О. Хмель і Ю. Дорошенко всі згадані вище компоненти дистанційного курсу поділено на п'ять блоків: організаційно-методичний, навчальний, комунікативний, ідентифікаційно-контролюючий та інформаційно-довідковий [4, с. 145-154].

Навчальний матеріал курсу потрібно постійно вдосконалювати, щоб у результаті одержати матеріал, який міг би зацікавити студента, повернути його увагу і дати необхідний обсяг знань.

У зв'язку зі швидким оновленням інформації постійно виникає необхідність оперативного оновлення навчальних матеріалів. Одержання знань, відповідних сьгоднішньому дню – одне з важливих завдань, які стоять перед вищими навчальними закладами України. Курси дистанційного навчання можуть оновлюватися кожний рік, у той час як строк перевидання підручників становить 5-7 років, тому укладання таких навчальних матеріалів має велике значення для всіх навчальних закладів у нашій країні та за рубежом.

На третьому етапі дистанційний курс, який має багато матеріалів, характерних для НМК, можна доповнити матеріалами навчально-методичного комплексу, які не вимагаються у ДК, і ми отримуємо електронний НМК. Відповідно до «Положення про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни» [3], він включає: 1) титульну сторінку; 2) зміст; 3) витяг з ОКХ; 4) витяг з ОПП; 5) структурно-логічну схему (міжпредметні зв'язки); 6) робочу програму навчальної дисципліни; 7) навчально-методичні матеріали (НММ) для лекцій; 8) методичні вказівки (рекомендації) для виконання практичних, семінарських занять; 9) методичні вказівки (рекомендації) для викладачів, які проводять семінарські / практичні заняття; 10) методичні вказівки (рекомендації) щодо виконання лабораторних робіт; 11) методичні вказівки (рекомендації) для викладачів, які керують виконанням лабораторних робіт; 12) методичні вказівки (рекомендації) для виконання курсової роботи (проекту); 13) методичні вказівки (рекомендації) для викладачів, які керують курсовою роботою (проектом); 14) НММ для поточного, проміжного та підсумкового контролю; 15) навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення навчальної дисципліни.

Таким чином, досвід укладання матеріалів для дистанційного навчання у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності [2] показав, що поступове наповнення дистанційних курсів навчальними та додатковими матеріалами з часом приведе до створення навчально-методичних комплексів різних дисциплін, які потрібно мати для кожної навчальної дисципліни.

Постійна наявність ДК і НМК на веб-сторінці університету дає можливість студентам і викладачам швидко знаходити потрібний матеріал для вивчення і викладання.

Література:

1. *Биков, В.* Технологія створення дистанційного курсу: Навчальний посібник / *В. Биков, В. Кухаренко, Н. Сиротенко, О. Рибалко, Ю. Богачков* ; За ред. *В. Бикова та В. Кухаренка.* — Київ : Міленіум, 2008. — С. 116-117.
2. Віртуальний університет ЛДУ БЖД. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://virt.ldubgd.edu.ua>
3. Положення про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.matbnau.in.ua/teacher/nmk.pdf
4. *Хмель, О.* Дистанційне навчання: структурно-функціональний підхід (на прикладі курсу «Інформатика. Інформаційні технології») / *О. Хмель, Ю. Дорошенко* // Освіта і управління. — К., 2003. — Т. 6. — № 1. — С. 145-154.
5. *Шуневич, Б.* Дистанційні курси для підготовки перекладачів військової і науково-технічної літератури [Електронний ресурс] // Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. — Полтава : ПолтНТУ, 2015. — Режим доступу : http://lib.pntu.edu.ua/?module=ellib*nid*8801.
6. *Шуневич, Б.* Курс дистанційного навчання на базі комп'ютерних телекомунікацій. Вимоги до його укладання // Вісник Волинського державного педагогічного університету імені Лесі Українки. — 1999. — № 3. — С. 56-62.
7. *Шуневич, Б.* Перспективи запровадження дистанційного навчання у Навчально-науковому інституті психології та соціального захисту [Електронний ресурс] // Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми : Тези IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 12 квітня – 31 травня 2016 р. — Режим доступу : <http://www.newlearning.org.ua/content/tezy-iv-mizhnarodnoyi-naukovo-praktychnoyi-internet-konferenciyi-virtualnyy-osvitniy-prostir>
8. *Шуневич, Б.* Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищої освіти АПН України. — К., 2008. — 509 с.
9. *Шуневич, Б.* Укладання дистанційних курсів на віртуальному навчальному середовищі ІЛІАС: Навчально-методичний посібник для викладачів вищих навчальних закладів / *Б. Шуневич, А. Кахович.* — Львів : Видавн. центр ЛПІБ, 2005. — 70 с.

References (transliterated and translated):

1. *Bykov, V., Kukharenko, V., Syrotenko, N., Rybalko, O., Bohachkov, Yu.* Tekhnologhiya stvorenniya dystantsiynoho kursu : Navchalnyi posibnyk (Technology of distance course compiling : Tutorial) / Editors : *V. Bykov & V. Kukharenko.* Kyiv : Milenium, 2008. P. 115-117.
2. Virtualnyi universytet LDU BZhd (Virtual university of Lviv State University of Life Safety). [Electronic resource]. Mode of access : <http://virt.ldubgd.edu.ua>

3. Polozhennya pro navchalno-metodychnyi kompleks navchalnoyi dystsypliny (Statute of subject educational and methodical complex). [Electronic resource]. URL : www.matbnau.in.ua/teacher/nmk.pdf
4. *Khmel, O., Doroshenko, Yu.* Dystantsiynе navchannya: strukturno-funktsionalnyi pidkhid (na prykladi kursu «Informatyka. Informatsiyni tekhnolohiyi») (Distance learning: Structural and functional approach / on the basis of the course «Informatics. Information Technologies»). In: Education and Management. Kyiv, 2003. Vol. 6. No 1. P. 145-154.
5. *Shunevych, B.* Dystantsiyni kursy dlya pidhotovky perekladachiv viyskovoyi i naukovo-tekhnichnoyi literatury (Distance courses for training translators of army and scientific and technical literature). [Electronic resource]. In: Materials of Ukrainian scientific and practical Internet-conference «Innovative Technologies in the Context of Foreign Language Specialists' Training». Poltava, 2015. URL : http://lib.pntu.edu.ua/?module=ellib*nid*8801.
6. *Shunevych, B.* Kurs dystantsiynoho navchannya na bazi kompyuternykh telekomunikatsiy. Vymohy do yoho ukladannya (Distance course on the basis of computer technologies. Requirements for its compiling). In: Bulletin of Lesya Ukrainka Volyn State Pedagogical University, 1999. No 3. P. 56-62.
7. *Shunevych, B.* Perspektyvy zaprovadzhennya dystantsiynoho navchannya u Navchalno-naukovomu instytuti psykholohiyi ta sotsialnoho zakhystu (Prospects of implementing distance learning at the Educational and Scientific Institute of Psychology and Social Protection). [Electronic resource]. In: Virtual Educational Space: Psychological Problems : Proceedings of the 4th International scientific and practical Internet-conference, 12 April – 31 May 2016. URL : <http://www.newlearning.org.ua/content/tezy-iv-mizhnarodnoyi-naukovo-praktychnoyi-internet-konferenciyi-virtualnyy-osvitniy-prostir>
8. *Shunevych, B.* Rozvytok dystantsiynoho navchannya u vyshchiiy shkoli krayin Yevropy ta Pivnichnoyi Ameryky : dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.01 (Development of distance learning at higher schools of Europe and North America : Doctor thesis on Pedagogical Sciences : 13.00.01 / Institute of Higher Education of Ukrainian APS. Kyiv, 2008, 509 p.
9. *Shunevych, B., Kakhovych, A.* Ukladannya dystantsiynykh kursiv na virtualnomu navchalnomu seredovyshchi ILIAS : navchalno-metodychnui posibnyk (Compiling distance courses on ILIAS VLS : Educational and methodical textbook for lecturers of higher schools). Lviv : LIPB Publishing House, 2005, 70 p.

Стаття надійшла до редакції 07.11.17

Б. Шуневиц

Етапи трансформування дистанційного курсу в навчально-методичний комплекс дисципліни

Як показав попередній порівняльний аналіз визначень, дистанційний курс (ДК) і навчально-методичний комплекс (НМК), структура, мета і послідовність їх створення у багатьох випадках дуже подібні, тому в статті розглянуто можливості укладання на основі дистанцій-

ного курсу будь-якої дисципліни навчально-методичного комплексу цієї ж дисципліни в умовах постійної динаміки розроблення та вдосконалення основних і допоміжних навчальних матеріалів із метою забезпечення якісної освіти курсантів і студентів навчальних закладів України. Досвід укладання матеріалів для дистанційного навчання у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності показав, що поступове наповнення дистанційних курсів навчальними й іншими матеріалами в майбутньому приведе до створення навчально-методичних комплексів, які потрібно мати для кожної навчальної дисципліни. Постійна наявність ДК і НМК на веб-сторінці університету дає можливість студентам і викладачам швидко знаходити потрібний матеріал для вивчення і викладання.

Ключові слова: дистанційний курс, навчально-методичний комплекс, навчальна дисципліна, віртуальний університет, вищий навчальний заклад.

B. Shunevych

Stages of Transforming Distance Course in Subject Educational and Methodical Complex

It was revealed by means of a preliminary comparative analysis of definitions distance course (DC) as well as educational and methodical complex (EMC) that the structure, purpose and sequence of their compiling is similar in many cases, that is why in the article there was considered the possibility of compiling an educational and methodical complex on the basis of a distance course of the same subject in the conditions of constant dynamics of developing and improving the main as well as additional educational materials with the aim of providing qualitative education of cadets and students at Ukrainian higher institutions. The experience of compiling materials for distance learning at Lviv State University of Life Safety revealed that the gradual filling distance courses by educational and other materials will lead in future to compiling educational and methodical complexes that are needed for every educational subject. Constant availability of DC and EMC at the University web-site gives a possibility for students and lecturers to find quickly the necessary material, correspondingly, for learning and teaching.

Key words: distance course, educational and methodical complex, subject, virtual university, higher school.

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор Г. П. Васянович

УДК 377.1

*Лариса Руденко,
Олена Замфереско*

ПІДГОТОВКА МАЙСТРІВ РЕСТОРАННОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Одним із пріоритетних напрямів Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки визнано формування людини інноваційного типу мислення й культури за допомогою створення освітнього простору з урахуванням педагогічних інновацій, запитів особистості, суспільних і державних потреб. Освіта у цьому документі проголошується стратегічним ресурсом «соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу держави, створення умов для самореалізації кожної особистості» [11].

Актуалізація ролі освіти в житті особистості й суспільства властива сучасній освітній парадигмі, відповідно до якої система професійної освіти має забезпечити кожній особистості змогу одержати якісну фахову підготовку згідно з її потребами і здібностями, поступово та послідовно підвищувати здобуту кваліфікацію, вдосконалювати ключові та професійні компетентності впродовж усього життя, враховуючи соціально-економічні вимоги і запити суспільства [9, с. 238]. Гармонійний розвиток особистості, її здатність до самоактуалізації й самореалізації у професійній діяльності вимагає конструювання процесу професійної підготовки на засадах цілісності, органічного поєднання суспільно-гуманітарних, природничо-математичних і професійно орієнтованих предметів спільними гуманістичними смислами і духовно-моральними цілями.

Ці положення вважаємо основними методологічними векторами підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності у вищих професійних училищах (ВПУ) на основі інтеграції суспільно-гуманітарних, природничо-математичних, загальнопрофесійних і професійно орієнтованих знань.

У процесі навчання у ВПУ важливо також виявляти та розвивати їхні соціально і професійно значущі особистісні якості, необхідні для успішного проходження всіх етапів фахового становлення (професій-

ного самовизначення, опанування професії, адаптації до трудового середовища, вдосконалення фахової майстерності, підвищення кваліфікації тощо). Зміст професійної діяльності майстрів ресторанного обслуговування охоплює три галузі: обслуговування, виробничу діяльність і торгівлю, що передбачає підготовку майбутніх фахівців за інтегрованою професією і потребує визначення методологічного підґрунтя її здійснення.

Спираючись на ці положення і враховуючи досягнення сучасної теорії та методики професійної освіти, ми визначили методологічні підходи до підготовки майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності, які забезпечать оптимізацію освітнього процесу у ВПУ.

Теоретичне підґрунтя застосування сучасних методологічних підходів до освіти становлять філософські, педагогічні та психологічні праці: О. Бондаревської, М. Боритка, В. Краєвського, В. Сластьоніна та ін. (цілісний підхід); М. Бахтіна, І. Беха, І. Зязюна, М. Кагана та ін. (аксіологічний підхід); Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та ін. (особистісно-діяльнісний підхід); В. Байденка, Е. Зеєра, І. Єрмакова О. Овчарук, І. Зимньої, А. Хуторського, О. По-метун та ін. (компетентнісний підхід); Н. Бакшаєвої, А. Вербицького, В. Гладишева, О. Ігнатюк, М. Ільязової, С. Скворцової та ін. (контекстний підхід), М. Берулави, С. Гончаренка, Р. Гуревича, С. Клепка, І. Козловської, А. Литвина, О. Семеног та ін. (інтегрований підхід). Дослідники розглядають названі методологічні підходи у контексті організації та спрямованості освітнього процесу в навчальних закладах різних рівнів і профілів.

Мета нашої статті полягає в обґрунтуванні доцільності застосування комплексу методологічних підходів із метою підвищення якості підготовки майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності у ВПУ.

Конкурентоздатність національної системи освіти у відкритому європейському і світовому просторі має забезпечуватися високим професійно-кваліфікаційним рівнем майбутніх фахівців, реалізацією умов гнучкості, динамічності навчального процесу, мобільності й активності позиції учнів у процесі опанування обраного фаху [13, с. 64]. У зв'язку з потребою покращення якості підготовки кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти шляхом переорієнтації її змісту на особистість майбутнього фахівця з метою його соціального захисту в ринкових умовах, особистісного розвитку і творчої

самореалізації в навчанні та професійній діяльності зазнали змін і методологічні підходи, які збагачуються в результаті накопичення педагогічного досвіду, глибшого пізнання управлінських процесів і відносин в освітній царині, що також знаходяться в постійному розвитку. Аналіз стану та особливостей професійної підготовки майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності у ВПУ дав можливість визначити комплекс методологічних підходів до вирішення обраної наукової проблеми: цілісний, аксіологічний, особисто-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, інтегративний. Зупинимося на них детальніше.

Цілісний підхід у педагогічних дослідженнях розглядається як ознака педагогічної системи, що передбачає підпорядкування її частин єдиному цілому на основі внутрішніх міжсистемних зв'язків. Опираючись на принцип комплементарності, який розкриває ціле в його різноманітності [1, с. 65], цілісний підхід утверджує неможливість зведення цілого до простої суми частин об'єкта і в такий спосіб забезпечує його цілісність.

Згідно з новими суспільними вимогами до кваліфікованих робітників і рівня їхньої теоретичної та практичної підготовки, освітній процес у ВПУ необхідно орієнтувати на формування у майбутніх фахівців цілісного досвіду самостійної діяльності. У зв'язку з цим варто наголосити, що цілісність педагогічного процесу забезпечує становлення цілісної особистості фахівця на основі цілеспрямованої навчально-виховної діяльності та передбачає вирішення освітніх завдань під час усебічної взаємодії суб'єктів навчання (професійної освіти) [8, с. 22]. Як зазначав І. Зязюн, цілісний підхід скерований на заснування «метакомпетентності» – цілісної характеристики фахівця, здатного вирішувати будь-які проблеми, пов'язані з особливостями професійної діяльності [5, с. 22]. У контексті проблеми нашого дослідження вважаємо, що такою «метакомпетентністю» для майстрів ресторанного обслуговування є їхні цілісні уявлення про підприємницьку діяльність, які послідовно формуються у процесі професійного становлення.

Отже, застосування цілісного підходу до підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності дасть можливість розглядати педагогічний процес як цілісну структуру, кожен елемент якої (цілі, зміст, форми, методи тощо) виконує певну функцію з метою вирішення поставлених педагогічних завдань. В освітньому просторі ВПУ цілісність педагогічного процесу забез-

печують також тісна взаємодія його учасників і гармонійне поєднання всіх видів навчально-виховної діяльності та цілеспрямованого педагогічного впливу на учнів.

Аксіологічний підхід, базуючись на категорії цінностей, дає змогу з'ясувати якості та властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольнити потреби окремої особистості та певного суспільства, а також ідеї та спонукання у вигляді норми й ідеалу [16]. У професійно-технічній освіті аксіологічний підхід (ціннісно-орієнтаційний) спрямований на підготовку не лише висококваліфікованого робітника, але й особистості з належним рівнем культури, моралі та відповідальним ставленням до своєї діяльності. Він дає змогу сформувати ціннісне ставлення учнів ВПУ до майбутньої професійної діяльності, розглядати їх як творчих особистостей, здатних продуктивно працювати і розвивати відповідні професійно важливі якості [4, с. 42].

Застосування аксіологічного підходу в професійній підготовці передбачає зорієнтованість освітнього процесу у ВПУ і на формування в учнів загальнолюдських і професійних якостей, які характеризують їхнє ставлення до себе як до суб'єкта фахової діяльності, адже цінності та ціннісні орієнтації особистості є одним із головних чинників її професійного становлення. У процесі навчання у ВПУ вони великою мірою впливають на мотиваційну сферу учнів та відповідним чином проектується на їхній особистісний розвиток і самореалізацію у професійної діяльності.

Отже, з позицій аксіологічного підходу підприємницьку діяльність майстрів ресторанного обслуговування можна розглядати як систему цінностей, які регулюють їхній професійний і особистісний розвиток. Професійні цінності нерозривно пов'язані з ідеями гуманізму. Застосування аксіологічного підходу до підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності передбачає, передусім, виховання гуманістичного типу особистості. Найважливішим критерієм гуманізації професійно-технічної освіти стають не стільки набуті знання, вміння і навички, скільки усвідомлення і прийняття майбутнім майстром ресторанного обслуговування гуманістичних ідеалів, прагнення до постійного самовдосконалення у професії.

У контексті нашого дослідження аксіологічний підхід дає змогу аналізувати процес підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності через їхнє ціннісне ставлення до змісту і результатів своєї праці.

Сутність *особистісно-діяльнісного підходу* полягає в забезпеченні розвитку і саморозвитку особистості майбутнього фахівця на основі розкриття його конкретних особливостей як об'єкта пізнання і предметної діяльності (В. Серіков [15, с. 98]). Його педагогічна цінність для нашого дослідження полягає у вираженні особистості майбутнього фахівця в його діяльності.

Реалізація *особистісно-діяльнісного підходу* в підготовці майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності розглядається в єдності особистісного і діяльнісного аспектів, спрямованих на максимальну реалізацію потенціалу особистості у професійній сфері. Особистісний аспект полягає в тому, що в центрі освітнього процесу знаходиться особистість учня з її мотивами, цілями, психологічними особливостями тощо, яка вимагає визнання своєї унікальності, інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу. Діяльнісний аспект передбачає вивчення способів і засобів професійної діяльності та відображає педагогічну взаємодію на суб'єкт-суб'єктних засадах, що забезпечить свідоме, міцне засвоєння учнями потрібного досвіду.

Зважаючи на викладене, застосування *особистісно-діяльнісного підходу* в підготовці майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності тісно пов'язане з аксіологічним і спрямоване на створення умов для формування в учнів ВПУ потреби професійного саморозвитку, усвідомлення ними важливості обраної професії для власного життя; сприяння розвитку системи особистісних цінностей і преференцій; активізацію навчально-пізнавальної та навчально-виробничої діяльності тощо. У контексті *особистісно-діяльнісного підходу* особистість майбутнього майстра ресторанного обслуговування розглядається в його навчальній і майбутній професійній діяльності. Цей підхід спрямований на забезпечення професійно-особистісної готовності випускників ВПУ до підприємницької діяльності в галузі ресторанного господарства, що виявляється у високому професіоналізмі як у сфері ресторанного обслуговування, так і в теоретичній і практичній підготовленості особистості до підприємницької діяльності. Його реалізація особливо актуальна у процесі проходження виробничої практики, під час якої майбутні фахівці зможуть безпосередньо ознайомитися з усіма особливостями майбутньої підприємницької діяльності й отримати первинний досвід.

В умовах переходу до Національної рамки кваліфікацій [12, с. 3–4] важливе значення для підготовки майбутніх майстрів ресторанного

обслуговування має *компетентнісний підхід*, який ґрунтується на міждисциплінарних вимогах до результату освіти й акцентує на взаємозв'язку очікувань професійної діяльності з функціональними характеристиками її суб'єктів (В. Ільїн [6, с. 124]). Метою його застосування є формування професійної компетентності, яка не лише сприятиме самоорганізації діяльності й особистості майбутніх фахівців, а й дасть змогу виявити та розвивати їхні творчі здібності, допоможе учням навчитися правильно вирішувати будь-які проблеми в різноманітних навчальних, життєвих, професійних ситуаціях. Як слушно зазначає В. Радкевич, компетентнісний підхід є важливим концептуальним підґрунтям принципів визначення цілей професійної підготовки, відбору і структурування змісту навчального матеріалу, організації освітнього процесу й оцінювання його результатів [14, с. 8].

У контексті нашого дослідження застосування компетентнісного підходу спрямоване на формування в учнів ВПУ підприємницької компетентності як професійно значущої якості, сутність якої виявляється у зв'язках між професійними вміннями і навичками майстра ресторанного обслуговування й успішним виконанням функціональних обов'язків, пов'язаних із підприємництвом (різноманітні види обслуговування відвідувачів, виробнича діяльність, торгівля тощо). Підсилюючи практичну зорієнтованість професійної освіти, компетентнісний підхід наголошує не на поінформованості учнів ВПУ, а на їхніх вміннях якісно вирішувати професійні завдання і здатності ефективно діяти в різних проблемних ситуаціях, що виникають під час роботи.

Поняття «контекст» у педагогіці тлумачиться як таке, що пов'язує та пояснює явища, події, факти і відображає вплив умов майбутньої професійної діяльності фахівця на сутність, процес і результат навчання. Ідея контекстного навчання полягає в тому, що засвоєння соціального і професійного досвіду майбутніх фахівців відбувається завдяки їхній активній діяльності [3, с. 8–12]. Контекст передбачає створення освітнього середовища й моделювання навчальних ситуацій, які дають змогу дослідити й відчувати взаємозв'язок функціональних аспектів майбутньої професійної діяльності, а не лише засвоїти алгоритм виконання певних трудових операцій. Особливістю контекстного підходу в освіті є поєднання процесу засвоєння теоретичних знань із практикою їх застосування у змодельованих ситуаціях, наближених до предметного і соціального контекстів фахової діяльності, що суттєво впливає на сприйняття, розуміння й перетворення конкретної навчальної інформації, надаючи їй індивідуального змісту

й професійного значення [10, с. 162]. Його впровадження у підготовку майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності передбачає створення в освітньому процесі різноманітних контекстів професійної діяльності, що забезпечує особистісне включення учнів ВПУ в її аналог, сприяє формуванню їхніх професійно важливих якостей, надає педагогічному процесу евристичного характеру.

Як зазначав А. Вербицький, процес і зміст професійної освіти мають орієнтуватися на досягнення її головної мети, яка полягає в якісній підготовці кваліфікованого фахівця [2, с. 7]. Кінцева мета підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності у ВПУ полягає у формуванні в учнів підприємницької компетентності для подальшої успішної реалізації їхнього особистісного потенціалу в трудовій діяльності.

Контекстний підхід моделює предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності [2]. З цього випливає, що підготовка майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності має відобразитися в діяльнісних аспектах освітнього процесу і передбачати: логічний взаємозв'язок навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності учнів; опанування підприємницьких знань, умінь і навичок у змодельованих професійних ситуаціях; раціональне поєднання різних форм навчання; врахування модернізаційних процесів, які відбуваються у сфері обслуговування та ресторанній галузі зокрема. Відповідно до нашої проблематики професійний контекст передбачає моделювання ситуацій з обслуговування, підприємницької та торгової діяльності учнів і типів міжособистісної взаємодії, притаманних роботі майстрів ресторанного обслуговування.

Підготовка майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності зорієнтована на набуття учнями інтегрованої професії, що зумовлює необхідність інтегрування структурних і змістовних компонентів освітнього процесу та, закономірно, актуалізує застосування *інтегративного підходу*. Наукові праці з проблем інтеграції в освіті переконують, що інтегративне навчання активізує пізнавальну діяльність майбутніх фахівців, підвищує ефективність сприйняття ними навчальної інформації та сприяє оптимізації освітнього процесу в цілому. Його впровадження у професійну підготовку передбачає аналіз професійного розвитку особистості у процесі навчання, перетворення традиційного змісту освіти та його спрямування на засвоєння інтегрованих знань [7, с. 26].

Інтегративний підхід не порушує логіки вивчення окремих предметів і водночас забезпечує оптимальну взаємодію між ними. Його застосування у ВПУ для підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності дасть змогу: підвищити рівень пізнавальної активності учнів і покращити ефективність їхнього сприймання; передавати більший обсяг навчальної інформації внаслідок перерозподілу матеріалу і підтримки високого ступеня уваги й інтересу до оволодіння інтегрованою професією. Зважаючи на проблему нашого дослідження, впровадження інтегративного підходу потребує врахування специфіки підприємницької діяльності майбутніх майстрів ресторанного обслуговування і здійснення відповідної інтеграції навчального матеріалу на основі об'єднання різних способів одержання професійно-підприємницьких знань і вироблення вмінь, накопичення досвіду підприємницької діяльності в ресторанній галузі та їх спрямованості на максимальне взаємодоповнення.

Отже, реалізація інтегративного підходу в підготовці майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності передбачає підсилення всіх функціональних аспектів професійної діяльності та їх раціональне поєднання у структурі підприємницької компетентності.

Розглянуті підходи становлять методологічне підґрунтя дослідження підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності у ВПУ, уможлиблюють її системне вивчення як актуальної проблеми професійної освіти. Комплексне врахування положень цілісного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, контекстного, інтегративного підходів сприятиме розумінню сутності, змісту, функцій і структури підприємницької компетентності майстрів ресторанного обслуговування, дасть змогу обґрунтувати педагогічні умови і розробити методику її формування у ВПУ за допомогою впровадження сучасних педагогічних технологій.

Література:

1. *Борытко, Н. М.* Методология и методы психолого-педагогических исследований / *Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова* ; под ред. *Н. М. Борытко*. — М. : Академия, 2008. — 319 с.
2. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / *А. А. Вербицкий*. — М. : Высшая школа, 1991. — 207 с.
3. *Вербицкий, А. А.* Компетентностный подход и теория контекстного обучения: мат. к четвертому засед. методол. семинара / *А. А. Вербицкий*. — М. : ИЦ ПКПС, 2004. — 84 с.

4. *Віндюк, А. В.* Професійна підготовка майбутніх фахівців з готельно-курортної справи в умовах ступеневої освіти: теорія та методика : монографія / *А. В. Віндюк.* — Запоріжжя : КПУ, 2011. — 340 с.
5. *Зязюн, І. А.* Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу / *Іван Зязюн* // Порівняльна професійна педагогіка. — 2011. — № 1. — С. 19-30.
6. *Ильин, В. В.* Философская антропология : учеб. пособие для вузов / *В. В. Ильин.* — 2-е изд. — М. : Книжный дом «Университет», 2006. — 232 с.
7. *Козловська, І.* Концептуальні основи інтеграції та наступності навчання у професійно-технічній освіті / *Ірина Козловська, Андрій Литвин* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2003. — № 3. — С. 20-29.
8. *Литвин, А. В.* Актуальність застосування цілісного підходу в сучасній професійній освіті / *А. В. Литвин, Л. А. Руденко* // Професійна освіта : проблеми і перспективи. — 2016. — Вип. 10. — С. 20-26.
9. *Литвин, А. В.* Принцип наступності в контексті сучасної парадигми освіти / *А. В. Литвин, Л. А. Руденко* // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності : зб. наук. пр. — Львів : ЛДУ БЖД, 2016. — Вип. 14. — С. 237-243.
10. *Лопушанська, Ю. М.* Контекстний підхід у навчанні студентів соціологів професійній англійській мові / *Ю. М. Лопушанська* // Наукові праці. Педагогіка. — 2012. — № 98. — С. 161-172.
11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
12. *Ничкало, Н. Г.* Національна рамка кваліфікацій – проблема загальнодержавна / *Н. Ничкало* // Професійно-технічна освіта. — 2010. — № 2. — С. 3–4.
13. *Оверко, Н. Я.* Розвиток педагогічної майстерності викладачів професійно-технічних навчальних закладів / *Наталія Оверко* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2012. — № 6. — С. 64-71.
14. *Радкевич, В. О.* Компетентнісний підхід до розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти / *В. О. Радкевич* // Професійно-технічна освіта. — 2012. — № 3. — С. 8-10.
15. *Сериков, В. В.* Личностный подход в образовании : концепции и технологии / *В. В. Сериков.* — Волгоград : Перемена, 1994. — 152 с.
16. *Шейко, В. М.* Організація та методика науково-дослідницької діяльності [Електронний ресурс] / *В. М. Шейко, Н. М. Кушнарченко.* — Режим доступу : <http://www.kandidatnauk.com/infot.php?idd=4&id2=20>.

References (transliterated and translated):

1. *Borytko, N. M.* (ed.), *Molozhavenko A. V., Solovtsova I. A.* Metodologiya i metody psichologo-pedagogicheskikh issledovaniy (Methodology and methods of psychological and pedagogical research). Moscow, 2008, 319 p.
2. *Verbitskiy, A. A.* Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podhod : metod. posobie (Active teaching in higher education: Contextual approach : Method. manual). Moscow, 1991, 207 p.
3. *Verbitskiy, A. A.* Kompetentnostnyi podhod i teoriya kontekstnogo obucheniya : mat. k chetvertomu zased. metodol. seminaru (Competence approach and the the-

- ory of contextual learning: material to the fourth meeting of method. workshop). Moscow, 2004, 84 p.
4. *Vindiuk, A. V.* Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z hotelno-kurortnoi spravy v umovakh stupenevoi osvity: teoriia ta metodyka : monohrafiia (Professional training of future specialists in hotel and resort business in conditions of graduate education: theory and methods : Monograph). Zaporizhzhia, 2011, 340 p.
 5. *Ziaziun, I. A.* Pedahohichne naukovе doslidzhennia u konteksti tsilisnoho pidkhodu (Pedagogical scientific research in the context of a holistic approach). In: Porivnialna profesiina pedahohika (Comparative Professional Pedagogy), 2011, No 1. P. 19-30.
 6. *Il'in, V. V.* Filosofskaia antropologiya : ucheb. posobie dlia vuzov (Philosophical Anthropology : Tutorial for higher schools). Moscow, 2006, 232 p.
 7. *Kozlovska, I., Lytvyn, A.* Kontseptualni osnovy intehratsii ta nastupnosti navchannia u profesiino-tekhnichnii osviti (Conceptual bases of integration and continuity of training in vocational education). In: Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity (Pedagogy and Psychology of Professional Education), 2003, No 3. P. 20-29.
 8. *Lytvyn, A. V., Rudenko L. A.* Aktualnist zastosuvannia tsilisnoho pidkhodu v suchasni profesiinii osviti (The importance of applying the holistic approach in modern vocational education). In: Profesiina osvita : problemy i perspektyvy (Professional Education : Problems and Perspectives), 2016. Issue 10. P. 20-26.
 9. *Lytvyn, A. V., Rudenko L. A.* Pryntsyp nastupnosti v konteksti suchasnoi paradyhmy osvity (Principle of continuity in the context of modern paradigm of education). In: Visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti : zb. nauk. pr. (Bulletin of Lviv State University of Life Safety: Collected works). Lviv, 2016. Issue 14. P. 237-243.
 10. *Lopushanska, Yu. M.* Kontekstnyi pidkhid u navchanni studentiv sotsiologiv profesiinii anhliiskii movi (Contextual approach in studying professional English by sociology students). In: Naukovi pratsi. Pedahohika (Scientific Papers. Pedagogy), 2012. No 98. P. 161-172.
 11. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky (National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021). [Electronic resource]. ULR : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
 12. *Nychkalo, N. H.* Natsionalna ramka kvalifikatsii – problema zahalnoderzhavna (National qualifications framework is a national problem). In: Profesiino-tekhnichna osvita (Vocational and Technical Education), 2010. No 2. P. 3–4.
 13. *Overko, N. Ya.* Rozvytok pedahohichnoi maisternosti vykladachiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv (Development of pedagogical skills of teachers of vocational education institutions). In: Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity (Pedagogy and Psychology of Professional Education), 2012. No 6. P. 64-71.
 14. *Radkevych, V. O.* Kompetentnisnyi pidkhid do rozroblennia derzhavnykh standartiv profesiino-tekhnichnoi osvity (Competency approach to the development of state standards of vocational education). In: Profesiino-tekhnichna osvita (Vocational and Technical Education), 2012. No 3. P. 8-10.
 15. *Serikov, V. V.* Lichnostnyi podhod v obrazovanii : kontseptsii i tehnologii (Personality approach in education: Concepts and technologies). Volgograd, 1994, 152 p.

16. *Sheiko, V. M., Kushnarenko N. M.* Orhanizatsiia ta metodyka naukovodoslidnytskoi diialnosti (Organization and methods of scientific research) [Electronic resource]. ULR : <http://www.kandidatnauk.com/infot.php?idd=4&id2=20>.

Стаття надійшла до редакції 10.10.17

Л. Руденко, О. Замфереско

**Підготовка майстрів ресторанного обслуговування
до підприємницької діяльності: методологічний аспект**

У статті висвітлені методологічні аспекти підготовки майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності у вищих професійних училищах. Обґрунтовано доцільність застосування комплексу сучасних підходів із метою її оптимізації: цілісний підхід дає змогу розглядати педагогічний процес як цілісне явище у взаємозв'язку його структурних елементів; аксіологічний – передбачає утвердження системи особистісних і професійних цінностей майбутніх майстрів ресторанного обслуговування; особистісно-діяльнісний – спрямований на забезпечення особистісної та діяльнісної готовності випускників вищих професійних училищ до підприємництва в ресторанній галузі; компетентнісний – підсилює практикозорієнтованість підготовки учнів вищих професійних училищ; контекстний – моделює предметний і соціальний зміст майбутньої підприємницької діяльності у ресторанному господарстві; інтегративний – передбачає підсилення всіх функціональних аспектів професійної діяльності майстрів ресторанного обслуговування та їх раціональне поєднання у структурі підприємницької компетентності.

Ключові слова: професійна підготовка майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності, цілісний підхід, аксіологічний підхід, особистісно-діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, контекстний підхід, інтегративний підхід.

L. Rudenko, O. Zamferesko

**Training of Restaurant Services Masters
for Entrepreneurial Activity: Methodological Aspect**

The article highlights the methodological aspects of the training of restaurant services masters for entrepreneurship at high vocational schools. The expediency of using a complex of modern approaches in order to optimize entrepreneurship training is substantiated: a holistic approach makes it possible to consider the pedagogical process as a coherent phenomenon in the interconnection of its structural elements; an axiological approach implies approval of the system of personal and professional values of fu-

ture restaurant services masters; a personality-activity approach is aimed at ensuring the personal and active readiness of high vocational school graduates for entrepreneurship in the restaurant industry; a competence approach strengthens the practical orientation of the training of students at high vocational schools; a contextual approach simulates the substantive and social content of future entrepreneurial activity in the restaurant industry; an integrative approach envisages strengthening of all the functional aspects of the professional activity of restaurant services masters and their rational combination in the structure of entrepreneurial competence.

Key words: training of restaurant service masters for entrepreneurial activity, holistic approach, axiological approach, personality-activity approach, competence approach, contextual approach, integrative approach.

Рецензент – доктор педагогічних наук,
професор А. В. Литвин

УДК 37.09

Лариса Маладика

ДЕРЖАВНА МОВА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВНЗ УКРАЇНИ

Складні процеси розбудови незалежної Української держави, творення української політичної нації, становлення національно свідомої молоді, розвитку цивілізованої нації пов'язані з багатьма чинниками, серед яких надважливим є належне ставлення до державної мови. Цим самим ми підкреслюємо ще раз думку про те, що мова – основа становлення кожного народу; коли «вона зникає, народу більше нема!» [8, с. 110].

Державна мова – це офіційно визнана обов'язкова мова законодавства, судочинства, діловодства, навчання, офіційних засобів масової інформації тощо [2]. Ще наприкінці 1989 року Законом «Про мови в Українській РСР» було надано українській мові статус єдиної державної мови в Україні, що дозволило згодом поступово відроджувати українську мову як повнофункціональний засіб спілкування та важливий чинник розбудови соборної України. Згодом це було офіційно проголошено і підтверджено статтею 10 Конституції України. А це означало, що держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. Чому ж сьогодні, на 27 році незалежності, і надалі залишається відкритою актуальна проблема викладання предметів у ВНЗ державною мовою?

Нині в Україні існує глобальна проблема неофіційного білінгвізму, який має кілька суттєвих особливостей. Зупинимося на двох основних, які є важливими у межах нашого дослідження. Першою особливістю є наявність того факту, що значна кількість корінних українців використовує у побутовому житті російську мову, що дозволяє стверджувати про розбіжність між етнічною та мовною самовизначеністю. Другою особливістю є різний мовний статус регіонів, спричинений відмінностями історичного розвитку західної та східної України (захід – україномовний; схід, південь – російськомовний; центр – суржикова мова). Поділяємо думку І. П. Лопушинського, який вважає, що у такій ситуації держава повинна подбати про баланс інтересів між різномовними групами регіонів. А для цього потрібна виважена мовна політика, яка буде спрямована на розширення сфери функціонування державної мови як стрижня, серцевини нації, яка має єднати суспільство в одне ці-

ле, а також гарантування усієї законної поваги прав мовам національних груп із тим, щоб забезпечити їх повноцінний розвиток і лояльність до Української держави як своєї Батьківщини [3].

Метою нашої статті є визначити роль державної мови в процесі навчання у вищих навчальних закладах України. Мета дослідження дозволила нам виокремити такі завдання: визначити вплив державної мови на розвиток особистості у процесі навчання у ВНЗ; проаналізувати законодавчі акти, які визначають мову навчання та викладання у ВНЗ; назвати основні функції мови у процесі навчання у ВНЗ.

Оскільки єдиною державною мовою в Україні є українська, а для більшості студентів вона є рідною, то вважаємо за доцільне поняття «українська мова», «державна мова» та «рідна мова» у нашому дослідженні ототожнювати. Перш за все, з'ясуємо значення поняття «рідна мова». Вважаємо, що ця дефініція означає набагато більше, ніж просто «мова, яку виробили рідні по крові покоління, саме цю мову людина в нормальних соціальних умовах вивчає найперше» [6]. На жаль, багато мовознавців забувають про те, що рідна мова закладена в людині генетично. Чеський мовознавець І. Марван зазначив: «Рідна мова – єдина Батьківщина, яка назавжди залишається і відроджується в людині, куди б її не закинула доля» [5, с. 397].

Свого часу великий педагог К. Ушинський писав про те, що чужа «народному характеру», «народному організму» мова «ніколи не матиме такого значного впливу на її розвиток, який мала б рідна мова; ніколи не проникне так глибоко в її дух і тіло, ніколи не пустить такого глибокого здорового коріння, яке обіцяло б багатий, пишний розвиток» [9, с. 273]. Тому провідною ідеєю сучасної освіти та навчання повинна бути така: навчання має відбуватися рідною мовою – мовою, з якою індивід відчуває особливу духовну спорідненість, гармонію, зручність і легкість. Ось чому, на думку К. Ушинського, викладання української мови становить предмет головний, який входить в усі інші предмети і збирає в собі їх результати.

Державна мова у вищій школі України була предметом розгляду провідних вітчизняних учених, зокрема Т. Ісаєнко, О. Куця, І. Лопушинського, Л. Мацько, М. Пентилюк, М. Плющ, І. Ющука та ін.

Нині українська мова у ВНЗ, на думку Я. Януша, має особливе значення, оскільки саме вона уможлиблює розв'язання проблеми навчання та виховання студентської молоді в середніх і вищих навчальних закладах [10]. Ми поділяємо думку про те, що недостатня увага до української мови може дорого обійтись українському суспільству.

Так, аналізуючи стан функціонування державної мови у вищих навчальних закладах України, зовсім не дивує ситуація в Луганській області. Викладач Східнослов'янського національного університету імені В. Даля І. Магрицька констатує: «Сьогодні бажання відвідувати українські класи різко зменшилося, і не тому, що батьки втратили патріотизм, а тому, що вони міркують: для чого глибоко вивчати мову, якщо вона не потрібна в коледжах і університетах? З точки зору практичної доцільності вона просто є зайвою» [4, с. 42]. Натомість обов'язок кожного громадянина – дотримуватися законів Конституції, у статті 10 якої йдеться про те, держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України.

Звернемося до інших законодавчих актів. Згідно із Законом України «Про мови», держава забезпечує право громадян України на здобуття освіти державною мовою; мовою навчання та виховання є державна мова (стаття 23). Важливим є Закон «Про вищу освіту», у 48 статті якого йдеться про обов'язкове викладання дисциплін у вищих навчальних закладах державною мовою, оскільки боротьба за культуру мовлення – обов'язок кожного педагога, а не лише вчителя-мовника.

Законопроект «Про державну мову» № 5670, на нашу думку, все-таки більшою мірою регламентує обов'язкове застосування державної мови в навчально-виховному й освітньому процесах в усіх навчальних закладах. Але про це говорити зарано.

Заслуговує уваги виступ екс-міністра освіти і науки України С. Ніколаєнка, який зазначив, що весь народ заговорить державною мовою лише тоді, коли нею заговорять університети і церква. Українська мова в галузі освіти повинна реалізуватися як навчальний предмет, як основний засіб комунікації і здобуття знань із різних сфер пізнання, як засіб розвитку і саморозвитку студента, творчого самовираження й утвердження особистості в суспільстві. А тому важливими у процесі навчання у ВНЗ є функції, які виконує мова.

У сучасному суспільстві панує легковажне ставлення до мовної освіченості молоді, зумовлене поверхневим розумінням сутності, змісту мови та зведенням її до однієї комунікативної функції. Так, у генетичному аспекті вона є первинною. Ця функція є надзвичайно важливою під час навчання у ВНЗ, оскільки за її допомогою викладач і студент мають можливість спілкуватися, утворюючи комунікативний процес.

Людство знає чимало засобів обміну інформацією: машинна сигналізація, жести, міміка, символіка науки, знаки тощо. Серед усіх на-

званих засобів передачі сигналів та інформації мова продовжує посідати головне місце, оскільки всі позамовні знакові системи є похідними від неї. В. фон Гумбольдт, високо оцінюючи роль мови у спілкуванні, уважав її чимось більшим, ніж просто засіб комунікації: «Мова – це не просто засіб спілкування, вона вираження духу і світогляду мовця і спілкування ... далеко не єдина мета, на котру мова працює, і котра, зрештою, отримує своє кінцеве призначення все ж у конкретній людині, тією мірою, якою її можна відокремити від людства [1, с. 118]. Тому варто наголосити й на інших функціях мови.

Схожою за результатом є інформаційна функція, яка полягає у передаванні одне одному певної інформації – основному сенсі комунікативного процесу. Однак спілкування, яке є виявом комунікативної функції, не зводиться лише до передавання інформації. Для інформаційної функції характерні регулярність, однотипність мовних засобів (тобто те, що передається викладачем); для комунікативної – емоційність, нерегулярність, різнотипність, розмаїтість мовних засобів (тобто те, що передає викладач і як він це робить).

Важливою також є когнітивна (пізнавальна) функція, за допомогою якої мова у процесі навчання виступає основним засобом і найважливішим джерелом пізнання світу, процесів і явищ. Студент має можливість не тільки почути інформацію про незнане, а й пізнати його, тобто осягнути розумом. У слові криється нагромадження досвіду попередніх поколінь. Все, що будь-коли пізнане людиною, закріплюється і зберігається в ньому. Тому ця функція є такою важливою на заняттях у ВНЗ.

З метою обміну інформацією викладач і студент спершу повинні створити, сформулювати відповідні думки, які утворюються в результаті розумової діяльності людини за допомогою мови. З огляду на це виокремлюють мислетворчу функцію. Аналізуючи лінгвофілософську концепцію мови Г. Сковороди, спостерігаємо тісну взаємодію слова та думки: «Мысль движет грязь (тобто м'язи) твоего языка, и она-то говорит оным» [7, с. 80]. Думка є чинником мовлення, що нагадує механізм годинника, у якому молоточок вибиває звуки, але не він їх глибинна причина: «выходит из нутра часовыя машины побудительная сила, коею нечувственный движется молоток» [7, с. 80].

Викладач ВНЗ з метою реалізації певного мовленнєвого ефекту використовує спеціальні мовні засоби, наприклад, звертання, наказовий спосіб дієслова, вигук тощо. Це відбувається завдяки імпресивній функції мови, щоб домогтися від студента бажаного для викладача результату.

Навчально-виховний процес – це не лише передача знань, умінь і навичок, а й виховання. Однією з найважливіших на заняттях української мови є виховна функція. Словом викладач прищеплює моральні риси, виховує національно свідому особистість, естетичне світовідчуття, духовну культуру.

За допомогою волюнтативної функції викладач може давати поради студентові, запрошувати до співпраці, спонукати до дій. Через культуротвірну функцію він формує культуру студентів (мовну, поведінки, моральну, етичну тощо), застосовуючи надбання попередніх поколінь. Номінативна функція допомагає вчителю передавати інформацію, називаючи предмети і явища конкретними назвами.

Мова – явище системне, її функції проявляються у взаємодії. Ми назвали лише невелику частину функцій, але кожна з них є підтвердженням того, наскільки важливо, щоб навчання відбувалося рідною мовою. Ні про яке оновлення суспільства, формування у молодого покоління культури не можна говорити, якщо найбільші скарби світу – знання – учні та студенти отримують, пізнають через чужу мову, з якою вони себе не ідентифікують.

Таким чином, застосування єдиної державної мови (української, рідної) у ВНЗ України – це процес, пов'язаний із далекоглядною перспективою. Але варто пам'ятати про те, що наслідки невиконання закону про єдину мовну політику будуть невтішними (розшарування освітньої системи; поширення двомовності; гальмування розвитку української мови; протистояння на мовному ґрунті й не тільки; неповноцінне функціонування держави тощо). Не менш важливим є вплив мови на студентів під час навчання, на що вказують її функції. Це проявлятиметься не тільки у поганому сприйнятті вихованцями інформації та набутті професійних якостей, а й в особистісних конфліктах і неможливості формування культурної, моральної, духовної людини в собі.

Враховуючи сучасні умови євроінтеграції, варто зауважити, що Україна має великі шанси здобути міжнародне визнання, оскільки, як показує практика, багато університетів інших держав мають бажання займатися україністикою. Однак чи стане це реальністю, залежить від України, адже жодна з країн не захоче братися за те, що є проблемним навіть у межах рідної землі. Якісна освіта в Україні залежить від мовної політики. Проаналізовані законодавчі акти свідчать про позитивні зміни, які мають відбутися у сфері освіти та навчання, але, попри це, результати аналізу сучасного стану викладання українською

мовою у ВНЗ на всій території України є невтішними, що вимагає суттєвих змін найближчим часом.

Подальші дослідження проблеми ми вбачаємо у висвітленні проблеми оновлення змісту мовної освіти; стану функціонування державної мови в системі початкової та середньої освіти України.

Література:

1. *Гумбольдт, В. фон.* Избранные труды по языкознанию. — М. : Прогресс, 1984. — 398 с.
2. Державна мова в Україні. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://pidruchniki.com/12980108/pravo/derzhavna_mova_ukrayini.
3. *Лопушинський, І. П.* Забезпечення конституційного статусу державної мови у вищій школі України сьогодні як належна перспектива мовленнєвої фахової практики. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://academy.gov.ua/ej/ej3/txts/SOCIALNA/04-LOPUSHCINSKIY.pdf>.
4. *Магрицька, І.* Чи дбає держава про своє майбутнє? (стан функціонування державної мови на Луганщині) // Розбудова держави. — 2004. — № 1-3. — С. 37-42.
5. *Марван, Дж.* Відкриті ворота. — Прага : Академія, 2004. — 434 с.
6. Рідна мова. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Рідна_мова.
7. *Сковорода, Г.* Твори : у 2 т. / упоряд. *І. А. Табачников.* — К. : Вид-во АН УРСР, 1961. — Т. 1. — 638 с.
8. *Ушинський, К.* Педагогические произведения : в 6 т. / ред. *С. Ф. Егоров.* — М. : Педагогика, 1998. — Т. 1. — 426 с.
9. *Ушинський, К.* Твори : в 6 т. — К. : Рад. шк., 1954. — Т. 1. — 449 с.
10. *Януш, Я.* Роль української мови у вихованні студентів // Дивослово. — 2005. — № 4. — С. 37-39.

References (transliterated and translated):

1. *Humboldt, V. fon.* Vybrani tvory z movoznavstva (Selected works on linguistics). Moscow, 1984, 398 p.
2. Derzhavna mova v Ukraini (The state language in Ukraine). [Electronic resource]. URL : http://pidruchniki.com/12980108/pravo/derzhavna_mova_ukrayini.
3. *Lopushynskiy, I. P.* Zabezpechennia konstytutsiinoho statusu derzhavnoi movy u vyshchii shkoli Ukrainy sohodennia yak nalezhna perspektyva movlennievoi fakhovoi praktyky (Ensuring the constitutional status of the state language in the higher school of Ukraine today as an appropriate perspective of the language professional practice). [Electronic resource]. URL : <http://academy.gov.ua/ej/ej3/txts/SOCIALNA/04-LOPUSHCINSKIY.pdf>.
4. *Mahrytska, I.* Chy dbaie derzhava pro svoje maibutnie? (Stan funktsionuvannia derzhavnoi movy na Luhanshchyni) (Does the state take care of its future? (Status of state language functioning in Luhansk region)). In: Rozbudova derzhavy (State Development), 2004. No 1-3. P. 37-42.
5. *Marvan, Dzh.* Vidkryti vorota (Open gate). Prague, 2004, 434 p.

6. Rіdna mova (Native language). [Electronic resource]. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Рідна_мова.
7. Skovoroda H. Tvory : u 2 t. (Works : in 2 vol.). / Compiler: I.A. Tabachnykov. Kyiv, 1961. Vol. 1, 638 p.
8. Ushynskiy, K. Pedagogicheskie proizvedeniya : v 6 t. (Pedagogical works : in 6 vol.). / Ed. by S. F. Egorov. Moscow, 1998. Vol. 1, 426 p.
9. Ushynskiy, K. Tvory : v 6 t. (Works : in 6 vol.). Kyiv, 1954. Vol. 1, 449 p.
10. Yanush, Ya. Rol ukrainskoi movy u vykhovanni studentiv (The role of the Ukrainian language in the education of students). In: Dyvoslovo, 2005. No 4. P. 37-39.

Стаття надійшла до редакції 14.11.17

Л. Маладіка

Державна мова в процесі навчання у ВНЗ України

У статті визначається роль державної мови як єдиної мови в процесі навчання у вищих навчальних закладах України. Автор на підставі свого дослідження ототожнює поняття «рідна мова», «українська мова», «державна мова». З'ясовано вплив рідної мови на розвиток особистості у процесі навчання у ВНЗ, формування професійних та особистісних рис. Проаналізовано законодавчі акти, які визначають мову навчання та викладання у ВНЗ України. Визначено основні функції мови, які вона виконує в процесі навчання у ВНЗ: комунікативна, інформаційна, когнітивна, мислетворча, імпресивна, виховна, волюнтаривна, номінативна, культуротворча, – з метою підкреслити вплив рідної мови на студентів в процесі навчання у ВНЗ. Автор робить висновки, що застосування єдиної державної мови (української, рідної) у ВНЗ України – це процес, пов'язаний із далекоглядною перспективою. Однак варто пам'ятати про те, що наслідки невиконання закону про єдину мовну політику будуть невтішними (розшарування освітньої системи; поширення двомовності; гальмування розвитку української мови; протистояння на мовному ґрунті й не тільки; неповноцінне функціонування держави тощо). Якісна освіта в Україні залежить від мовної політики. Проаналізовані законодавчі акти свідчать про позитивні зміни, які мають відбутися у сфері освіти та навчання, але, попри це, результати аналізу сучасного стану викладання українською мовою у ВНЗ на всій території України є невтішними, що вимагає суттєвих змін найближчим часом.

Ключові слова: українська мова, державна мова, рідна мова, функції мови, мовна політика.

L. Maladyka

State Language while Studying at Higher Educational Institutions of Ukraine

The article defines the role of the state language as the only language in the process of studying at higher educational institutions of Ukraine. The author, on the basis of his research, identifies the concept of «native language», «Ukrainian language», and «state language». The influence of the native language on the development of personality in the process of studying at higher educational institutions, the formation of professional and personal traits is considered. The legislative acts that define the language of teaching and learning at higher educational institutions of Ukraine are analyzed. The main functions of the language that it performs in the process of studying at higher educational institutions are singled out and named: communicative, informational, cognitive, thought-making, impressionistic, educational, voluntary, nominative, and culture-oriented ones, in order to emphasize the influence of the mother tongue on students in the process of studying at higher educational establishments. The author concludes that the use of the only state language (Ukrainian, native language) at higher schools of Ukraine is a process associated with a far-sighted perspective. However, it is worth remembering that the consequences of non-compliance with the law on a unified language policy will be disappointing (stratification of the educational system, the spread of bilingualism, inhibition of the development of the Ukrainian language, confrontation on the linguistic basis and not only, inadequate functioning of the state, etc.). Quality of education in Ukraine depends on linguistic policy. The analyzed legislative acts indicate positive changes that are to take place in the field of education and training, but despite this, the results of the analysis of the current state of Ukrainian language teaching at higher educational institutions throughout Ukraine are disappointing, which requires significant changes in the near future.

Key words: Ukrainian language, state language, native language, language functions, language policy.

Рецензент – кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник С. М. Вдович

УДК 378.091.398

Галина Федюк

НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ

На початку ХХІ ст. в усьому світі суттєво зросла увага до рівня компетентності персоналу, в тому числі підвищення кваліфікації та післядипломної освіти фахівців. Для цього є дві основні причини: по-перше, інформація, знання, а також їх постійне оновлення є вирішальним фактором суспільного розвитку; по-друге, вимоги конкурентоспроможності та працевлаштування є потужним стимулом для перепідготовки та післядипломного навчання кадрів. Модернізація системи освіти, яка відбувається в Україні, призвела до суттєвих змін у її структурі, стандартах, організації, методиці навчання, що актуалізує оновлення процесу підвищення кваліфікації та системи післядипломної освіти педагогічних працівників, зокрема вчителів як складової неперервної педагогічної освіти.

Підвищення кваліфікації – вид додаткової професійної освіти, оновлення та поглиблення отриманих раніше професійних знань, удосконалення ділових якостей працівників, задоволення їхніх освітніх потреб, пов'язаних із професійно-педагогічною діяльністю. Курси підвищення кваліфікації виконують три взаємозв'язані функції: компенсаторну – ліквідація прогалин у базовій освіті; адаптивну – оперативна підготовка до змін у професійному і суспільному житті; розвивальну – забезпечення загальнокультурного розвитку, збагачення науковими знаннями, задоволення багатогранних пізнавальних інтересів і духовних потреб особистості. У різні періоди суспільного розвитку висувуються різні цілі підвищення кваліфікації фахівців, уточняється його зміст, повсякчас удосконалюються форми й інтенсифікуються методи. При цьому істотних змін зазнають методологічні підходи і принципи, на яких базується цей процес.

У діяльності педагогічного працівника підвищення кваліфікації – це цілеспрямована діяльність учителів з оволодіння новими педагогічними ідеями, концепціями і технологіями, які сприяють ефективному здійсненню педагогічного процесу, що має на меті неперервне вдосконалення наукової (за галузями знань відповідно до спеціальності вчителя), педагогічної та методичної підготовки вчителів [7, с. 422]. Передбачається вивчення, осмислення, творче опрацювання та впровадження у практику освіти продуктивних інновацій, актуалі-

зація власних можливостей і перехід до практико-перетворювальної навчально-виховної та методичної діяльності. Головною метою підвищення педагогічної кваліфікації є оптимізація навчального процесу, професійне зростання та постійне самовдосконалення педагогічних кадрів: розвиток педагогічної майстерності та особистісної культури, оновлення теоретичних і практичних знань відповідно до сучасних вимог до рівня кваліфікації, опанування інноваційних методів і технологій вирішення педагогічних завдань, становлення професійно-педагогічної позиції працівників освіти. Водночас підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – складова загальної системи неперервної освіти особистості, що забезпечує приведення у відповідність її фахової та посадово-функціональної компетентності з потребами і вимогами суспільства на сучасному етапі соціально-економічного розвитку українського суспільства й інтегративних процесів у всесвітньому освітньому просторі [2, с. 674].

Методологічним підґрунтям проблеми підвищення кваліфікації педагогічних працівників є праці В. Андрущенка, Л. Анциферової, Н. Брюханової, О. Дубасенюк, С. Гончаренка, Н. Журавської, І. Зязюна, В. Краєвського, В. Кременя, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Олійника, О. Пехоти, Н. Протасової, С. Сисоєвої, М. Скаткіна, В. Сластьоніна, М. Сметанського, В. Чайки, В. Шахова та ін. Концептуальні засади практичної діяльності системи підвищення кваліфікації в Україні розробляли українські вчені В. Бондар, Г. Єльнікова, І. Жерносек, В. Маслов, В. Олійник, В. Пуцов та ін. На їхню думку, якість педагогічної діяльності має важливе значення для розвитку всієї системи освіти. Нині затребуваний вчитель, особистісний і професійний потенціал якого відповідає рівню складності поставлених суспільством завдань. Нові вимоги вимагають дієвої системи післядипломної педагогічної освіти і підвищення кваліфікації педагогів, адже європейського рівня освіти не досягти без їхньої якісної неперервної підготовки і самовдосконалення. Однак, незважаючи на значну кількість публікацій щодо розвитку педагогічної майстерності вчителя, досі актуальним є завдання підняття ефективності процесу підвищення кваліфікації та безперервного самостійного вдосконалення працівників освіти. Це потребує обґрунтування теоретичних засад і концептуальних підходів до розвитку педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації та навчально-методичної роботи.

Мета статті полягає у виявленні дидактичних основ і методологічних засад, які визначають зміст і структуру вдосконалення процесу

підвищення кваліфікації, орієнтованого на розвиток педагогічної компетентності вчителя-практика відповідно до сучасних тенденцій педагогічної науки і практики.

Модернізація системи післядипломної педагогічної освіти, на слушну думку В. Олійника, має ґрунтуватися на переході від традиційної до інноваційної стратегії організації підвищення кваліфікації вчителів [4]. Під час виділення, обґрунтування й упровадження інноваційних методів і технологій підвищення професійно-педагогічної кваліфікації педагогічних працівників ми виходимо з ключових положень нової гуманістичної парадигми освіти, комплексу сучасних методологічних підходів і відповідних їм дидактичних закономірностей і принципів педагогічної освіти та специфічних, які конкретизують процес післядипломного навчання та підвищення кваліфікації вчителів. Механізм визначення підходів, принципів і підготовки відповідних організаційно-педагогічних вимог до процесу підвищення кваліфікації працівників освіти передбачає: вибір теоретико-методологічної стратегії, врахування можливостей освітнього простору; налагодження системи неперервної професійно-педагогічної освіти; урахування функціональних особливостей професійно-творчої діяльності й особистості педагогічного працівника.

У сучасній педагогічній науці поряд із уже традиційними підходами утверджуються нові методологічні підходи різних рівнів, які, на погляд науковців, краще узгоджуються з освітніми реаліями [5, с. 41]. Стосовно підготовки вчителя нині розглядають: адаптаційний, акмеологічний, аксіологічний, андрагогічний, герменевтичний, гуманістичний, діяльнісний, інтегративний, компетентнісний, контекстний, культурологічний, особистісно орієнтований, праксеологічний, рефлексивний, синергетичний, системний, технологічний підходи [9, с. 85]. Крім цих, щодо педагогічних досліджень провідні науковці наголошують також на: антропологічному, діяльнісному, етнопедагогічному, особистісно-творчому, полісуб'єктному та цілісному підходах [6, с. 92-98]. Відповідно проблему підвищення професійно-педагогічної кваліфікації фахівців нині розв'язують із позицій акмеологічного, аксіологічного, антропологічного, інноваційного, інтегративного, інформологічного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного, полісуб'єктного, праксеологічного, програмно-цільового, професійно-діяльнісного, професійно-особистісного, ресурсного, рефлексивного, середовищного, синергетичного, системного, технологічного, феноменологічного та багатьох інших підходів, кожен із яких висуває якісно інші засоби наукового пізнання, що мають суттєві позитивні сто-

рони. Однак жоден із них на сучасному етапі повністю не вирішує проблеми післядипломної освіти та самовдосконалення педагогів, що пояснюється, передусім, багатоаспектністю та динамічністю системи підвищення кваліфікації вчителів та її складових [10, с. 30].

Детальний аналіз психолого-педагогічної літератури і досвід освітньої діяльності є підставою для виділення методологічних підходів і принципів із позицій цілісного дослідження педагогічного об'єкта, що, на наш погляд, забезпечить ефективність системи підвищення кваліфікації щодо неперервної підготовки вчителя до творчої педагогічної діяльності. При цьому ми керуємося положеннями системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, технологічного, компетентнісного та рефлексивного підходів до організації та здійснення процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які дозволяють охопити більшість аспектів досліджуваної системи, спрямованої, передусім, на саморозвиток особистісних якостей, компетентності та педагогічної майстерності вчителя. Розглянемо їх вимоги.

Системний підхід спонукає розглядати підвищення кваліфікації як цілісну систему, оптимальність якої залежить від єдності цілей, завдань, змісту, форм і методів роботи з педагогами щодо підвищення їхнього рівня. Актуальність *діяльнісного підходу* визначається, на наш погляд, тим, що зростання професійної кваліфікації педагога може бути забезпечене шляхом розвитку особистості в конкретній професійно-педагогічній діяльності. *Особистісно орієнтований підхід* спонукає покласти в основу освітнього процесу повагу до особистості, довіру до неї, концентрацію уваги на задоволенні її професійних потреб, створення для неї ситуації успіху. Основною вимогою *аксіологічного підходу* до процесу підвищення кваліфікації педагогів є врахування сформованості їхніх особистісно-педагогічних цінностей, які регламентують діяльність і виступають як пізнавально-дієва система [10, с. 32-33].

Використання положень *технологічного підходу* передбачає науково обґрунтоване проектування процесу підвищення кваліфікації, його планомірне та послідовне втілення на практиці з варіюванням форм, засобів і методів залежно від рівня підготовленості педагогів і відстеженням отриманих результатів. *Компетентнісний підхід*, на думку дослідників, дає змогу підсилити практичну складову підвищення кваліфікації, підкреслює роль досвіду, здатності реалізовувати знання й уміння, акцентує увагу на реальних результатах освіти [8, с. 71]. *Рефлексивний підхід* необхідний для професійного самовдосконалення майбутнього педагога, оскільки рефлексія у структурі педагогічного мислення зумовлена пот-

ребою самоаналізу для розгортання творчого процесу підвищення кваліфікації на підставі осмислення власної діяльності [1, с. 16].

Зміст кожного методологічного підходу конкретизується низкою дидактичних принципів, які розкриваються в комплексі правил і умов їх реалізації та є обов'язковими для ефективної організації освітнього процесу. Ця обов'язковість дотримання правил і умов відображає суть вимог, які висуваються до підвищення кваліфікації. Тому, безперечно, доцільно доповнити принципи правилами, обов'язковими для їх урахування та реалізації. Традиційно в основу процесу підвищення кваліфікації закладені такі *загальнодидактичні принципи*:

– *науковість* – визначає націленість на досягнення відповідності всієї системи підвищення кваліфікації сучасним науковим досягненням в усіх галузях;

– *зв'язок із життям* – означає повне і точне врахування суспільного замовлення, нагальних проблем, актуальних і близьких конкретному педагогічному колективу;

– *комплексний характер* – відображає єдність і взаємозв'язок усіх сторін і напрямів підвищення кваліфікації педагогів (дидактика, теорія виховання, психологія та фізіологія, методика, педагогічна етика тощо);

– *послідовність, наступність і масовість* – передбачає систематичне узгоджене охоплення всіх педагогів різними формами підвищення кваліфікації;

– *єдність теорії та практики* – виділення головного, істотного в підвищенні кваліфікації педагогів, взаємозв'язок психолого-педагогічної теорії та практичної діяльності педагогів.

У підготовці та підвищенні кваліфікації педагога важливо враховувати *принципи педагогічної освіти*: відповідність навчання потребам особистості, суспільства, держави; пріоритетність загальнолюдських цінностей; цілісність у формуванні особистості педагога; фундаменталізація професійної освіти, гуманістична спрямованість, демократизація, випереджувальний характер, неперервність, ступеневість, варіативність, інноваційність, відкритість, інформатизація навчання; урахування досягнень вітчизняної та світової науки, культури, освітньої практики.

Особливості певної освітньої системи у психолого-педагогічних дослідженнях і освітній практиці конкретизуються низкою специфічних принципів. Тому, на нашу думку, доцільно запропонувати принципи, які відображають особливості та напрями підвищення кваліфікації вчителів, його основні ознаки і вимоги. До таких *специфічних принципів* відносимо:

- *динамічності*, який передбачає можливість і потребу зміни і доповнення змісту навчальних програм;
- *усвідомленої перспективи*, що вимагає глибокого розуміння та усвідомлення як слухачами, так і викладачами курсів системи близьких, середніх і віддалених перспектив безперервного навчання та саморозвитку;
- *різнобічності*, який передбачає високий ступінь зацікавленості слухачів і компетентності викладачів курсів щодо різноманітних аспектів психолого-педагогічного розвитку і методичного консультування;
- *паритетності*, заснованого на суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладачів і слухачів на всіх етапах навчання [3].

Крім того, вважаємо, що ключова вимога підвищення ефективності професійної кваліфікації – здійснення професійної підготовки на основі принципу *неперервності*. При цьому професійну підготовку кадрів розглядають як постійне, безперервне одержання, застосування та вдосконалення професійних знань, умінь, навичок, які відповідають схильностям і здібностям індивіда, на основі цілеспрямованого поетапного чергування, взаємопроникнення, взаємозбагачення навчання, власної професійної діяльності, а також самоосвіти і самовдосконалення.

Принцип *оперативності, гнучкості, мобільності* підвищення кваліфікації вимагає підвищення швидкості та зростання обсягу сприймання й опрацювання освітньої інформації, врахування індивідуальних особливостей педагогів, доцільного поєднання групових та індивідуальних форм роботи, а також самоосвіти. Принцип *творчої спрямованості* спонукає до надання процесу підвищення кваліфікації креативності, творчого характеру, створення в кожному закладі цілісної системи методичної роботи на засадах здорової конкуренції.

Актуальним є також принцип *випереджального навчання*, який актуалізує прогностичний характер підвищення професійної кваліфікації кожним працівником освіти, розвиток і вдосконалення всієї освітньої роботи відповідно до новітніх досягнень у педагогічній науці. На практиці це передбачає проектування та реалізацію таких технологій роботи зі слухачами, які дозволяють здійснювати випереджальну стратегію їхньої підготовки.

Отже, методологічні засади процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників передбачають, на нашу думку, єдність запропонованих методологічних підходів, принципів і вимог як науково-теоретичного підґрунтя цього процесу. Підвищення кваліфікації вчителів доцільно здійснювати на основі гуманістичної парадигми освіти, сучасних методологічних підходів, сукупності загальнодидактичних зако-

номірностей і принципів, а також низки специфічних принципів: динамічності; усвідомленої перспективи; різнобічності; паритетності; неперервності; оперативності, гнучкості, мобільності; творчої спрямованості; випереджального навчання. Їх взаємна компліментарність і взаємодоповнення сприяють багатомірності й інтегрованості дослідження та вдосконалення процесу підвищення кваліфікації педагогів, що гарантує його ефективність і дає змогу досягнути необхідного результату – зростання рівня педагогічної майстерності українських учителів.

До подальших напрямів дослідження теорії та методики самовдосконалення та саморозвитку вчителів відносимо: оновлення змісту і завдань системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників із метою вдосконалення їхнього освітнього рівня внаслідок поглиблення, розширення й оновлення професійно орієнтованих і психолого-педагогічних знань і вмінь; створення структурно-функціональної моделі й обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку педагогічної майстерності вчителів різних предметів у процесі неперервного професійного самовдосконалення, що забезпечить формування вмінь використовувати новітні освітні й інформаційно-комунікативні технології, розвиток методологічної та професійної компетентності, поглиблення соціально-гуманітарної та психолого-педагогічної підготовки.

Література:

1. *Акімова, О. В.* Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / *О. В. Акімова*. — Тернопіль, 2010. — 41 с.
2. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень*. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
3. *Исаев, И. Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / *И. Ф. Исаев*. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2004. — 208 с.
4. *Олійник, В. В.* Концептуальні підходи до розвитку наукових і науково-педагогічних кадрів / *Віктор Васильович Олійник* // *Інноваційність у науці і освіті*. — К. : Богданова А. М., 2013. — С. 133-140.
5. *Отич, О. М.* Методологічні принципи наукового дослідження / *О. М. Отич* // *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : збірник*. — Чернігів, 2010. — Вип. 76. — С. 41–43.
6. *Педагогіка : учеб. пособ. для студ. выс. пед. учеб. завед.* / [*В. А. Сластиenin, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов*]; под ред. *В. А. Сластиенина*. — М. : Академия, 2002. — 576 с.

7. Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. *И. А. Каиров, Ф. Н. Петров* [и др.] ; в 4-х т. — М. : Советская энциклопедия, 1966. — Т. 3. — 880 с.
8. *Степанченко, Н. І.* Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах / *Наталія Іванівна Степанченко*. — Львів : ЛА «Піраміда», 2016. — 652 с.
9. *Шарко, В. Д.* Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / *Шарко Валентина Дмитрівна*. — К., 2006. — 542 с.
10. *Юревич, С. Н.* Научное обеспечение процесса повышения квалификации педагогов / *С. Н. Юревич* // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : науч.-теор. журн. — Челябинск : ЧИППКРО. — 2009. — Вып. 2. — С. 29-33.

References (transliterated and translated):

1. *Akimova, O. V.* Teoretyko-metodychni zasady formuvannia tvorchoho myslennia maibutnoho vchytelia v umovakh universytetskoï osvity : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoï osvity» (Theoretical and methodical principles of formation of future teacher's creative thinking in the conditions of university education : Author's abstract of thesis for obtaining scientific degree of Dr. of Pedagogy : specialty 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education»). Ternopil, 2010, 41 p.
2. Entsyklopediya osvity (Encyclopedia of Education). Ed. *V. H. Kremen*. Kyiv, 2008, 1040 p.
3. *Isaev, I. F.* Professional'no-pedagogicheskaia kul'tura prepodavatelia : ucheb. posobie dlia stud. vyssh. ucheb. zavedeniy (Professional-pedagogical culture of the teacher : Tutorial for higher school students). Moscow, 2004, 208 p.
4. *Oliynyk, V. V.* Kontseptualni pidkhody do rozvytku naukovykh i naukovopedahohichnykh kadriv (Conceptual approaches to the development of scientific staff and scientific and pedagogical staff). In: *Innovatsiunist u nauksi i osviti*. (Innovation in science and education). Kuiv, 2013. P. 133-140.
5. *Otych, O. M.* Metodolohichni pryntsypy naukovoho doslidzhennia (Methodological principles of scientific research). In: *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriiia : Pedahohichni nauky : zbirnyk*. (Bulletin of Chernihiv State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences). Chernihiv, 2010. - Vip. 76. - P. 41-43.
6. *Slastenin, V. A., Isaev, I. F., Mishchenko, A. I., Shiyanov, E. G.* Pedagogika : ucheb. posob. dlia stud. vys. ped. ucheb. zaved. (Pedagogy : Tutorial for gigher school students) / Ed. by *V. A. Slastenin*. Moscow, 2002, 576 p.
7. *Pedagogicheskaiia entsiklopediya (Pedagogical Encyclopedia)*. / Eds. *I. A. Kairov, F. N. Petrov* [et. al.]; in 4 volumes. Moscow, 1966. Vil. 3, 880 p.
8. *Stepanchenko, N. I.* Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh (Professional training of future teachers of physical education at higher educational institutions). Lviv, 2016, 652 p.
9. *Sharko, V. D.* Teoretychni zasady metodychnoi pidhotovky vchytelia fizyky v umovakh neperervnoi osvity : dys. ... d-ra ped. nauk (Theoretical principles of me-

thodical training of a teacher of physics in conditions of continuous education : thesis ... Dr. of Pedagogy : 13.00.02). Kyiv, 2006, 542 p.

10. *Yurevich, S. N.* Nauchnoe obespechenie protsessa povysheniya kvalifikatsii pedagogov (Scientific support of the process of teachers' professional development). In: Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov : nauch.-teor. zhurn (Scientific Support of the System for Improving the Staff Qualification : Journal). Cheliabinsk, 2009. Issue 2. P. 29-33.

Стаття надійшла до редакції 20.11.17

Г. Федюк

Науково-методологічні засади підвищення кваліфікації вчителів

У статті розглянуті й охарактеризовані основні методологічні підходи, принципи і вимоги до процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників. На переконання автора, під час виділення, обґрунтування й упровадження інноваційних методів і технологій підвищення професійно-педагогічної кваліфікації педагогічних працівників доцільно виходити з ключових положень нової гуманістичної парадигми освіти, комплексу сучасних методологічних підходів і відповідних їм дидактичних закономірностей і принципів педагогічної освіти та специфічних принципів, які конкретизують процес післядипломного навчання та підвищення кваліфікації вчителів. Виділення методологічних підходів і принципів із позицій цілісного дослідження педагогічного об'єкта забезпечить ефективність системи підвищення кваліфікації щодо неперервної підготовки вчителя до творчої педагогічної діяльності. При цьому охопити більшість аспектів досліджуваної системи дають положеннями системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, технологічного, компетентнісного та рефлексивного підходів до організації та здійснення процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Науково-методологічні засади процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників передбачають єдність низки специфічних принципів: динамічності; усвідомленої перспективи; різнобічності; паритетності; неперервності; оперативності, гнучкості, мобільності; творчої спрямованості; випереджального навчання. Їх взаємна компліментарність і взаємодоповнення сприяють багатовимірності й інтегрованості дослідження та вдосконалення процесу підвищення кваліфікації педагогів, що гарантує його ефективність і дає змогу досягнути необхідного результату – зростання рівня педагогічної майстерності українських учителів.

Ключові слова: учитель, підвищення кваліфікації, методологічні підходи, специфічні принципи і вимоги підвищення кваліфікації.

H. Fediuk

Scientific and Methodological Principles of Teachers' Advanced Training

The article describes the basic methodological approaches, principles and requirements for the process of professional development of pedagogical workers. According to the author, during the selection, justification and introduction of innovative methods and technologies for improving the professional and pedagogical skills of teaching staff it is advisable to rely on the key provisions of the new humanistic paradigm of education, the complex of modern methodological approaches and the corresponding didactic patterns and principles of pedagogical education and the specific principles of the process of postgraduate education and teachers' advanced training. The distinguishing of methodological approaches and principles from the standpoint of a holistic study of a pedagogical object will ensure the effectiveness of the system of advanced training regarding the teacher's continuous training for creative pedagogical activity. The system, activity-oriented, person-oriented, axiological, technological, competence and reflexive approaches to the organization and implementation of the process of professional development of teaching staff allow us to cover the majority of the aspects of the studied system. The scientific and methodological principles of the process of professional development of pedagogical workers are based on the unity of a number of specific principles; that is dynamism; perceived prospect; versatility; parity; continuity; efficiency, flexibility, mobility; creative orientation; and advanced training. Their mutual complementarity contributes to the multidimensionality and integration of the research and improvement of the process of teachers' professional development, guarantees its effectiveness and enables to achieve the necessary result – the growth of the level of pedagogical skills of Ukrainian teachers.

Key words: teacher, advanced training, methodological approaches, specific principles and requirements for skill improvement.

Рецензент – доктор педагогічних наук,
професор Г. П. Васянович

УДК 378.015.31:159.9-051:[005.332.4:33]

Юрій Вінтюк

ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ

Необхідність підготовки конкурентоспроможних фахівців за будь-якою спеціальністю змушує враховувати, що головна сфера конкуренції у суспільстві – це економіка. Це закономірно, оскільки саме у даній галузі розгортається боротьба людей за основні життєві блага, які дають змогу задовольнити їхні базові потреби. На вищих рівнях задоволення потреб значно менше учасників конкурентної взаємодії, проте на найнижчому базовому рівні участь у ній беруть практично всі люди. Відповідно економічний аспект наявний у діяльності кожного фахівця, зокрема професійного практичного психолога. Адже де б він не працював, однаково бере участь у ринкових відносинах (послуги, які надає, обмінює на всі інші потрібні йому блага), а результат його роботи у кінцевому підсумку оцінюється також заробленими грошима.

З огляду на це при підготовці майбутніх фахових психологів необхідно враховувати, що конкурентоспроможність включає різні аспекти, зокрема економічний компонент обізнаності фахівця як суб'єкта ринкових відносин у суспільстві. Економічна обізнаність у даному випадку виступає необхідною складовою його фахової компетентності в сучасних умовах ринкової конкуренції. Розгляд даного аспекту проблеми, яка перебуває в центрі уваги, дозволить найкраще зрозуміти сутність явища конкурентної боротьби у суспільстві не тільки тому, що він є головним, але й найпоширенішим і найкраще дослідженим.

Мета статті – з'ясувати, які компетенції необхідно формувати в майбутніх фахових психологів з огляду на необхідність задіяння економічного компонента їхньої конкурентоспроможності; а також можливості їхнього задіяння в процесі підготовки у ВНЗ.

Щодо проблеми економічної конкуренції було виявлено чимало праць як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців. Закономірності цього процесу розкрито у працях Д. Богині, Л. Галагана, І. Должанського, І. Зінов'єва та Е. Трохимець, Г. Медведєва, М. Миронова, С. Резніка, С. Савчук, М. Татара та ін. Здійснений огляд наукових праць дозволив констатувати: незважаючи на те, що публікацій на тему економічної конкуренції не бракує, інформації про необхідність врахування цих знань при підготовці фахівців різних спеціальностей (крім

економічних), зокрема психологів, не виявлено. Це спонукало до проведення самостійного дослідження.

Дослідження полягало в накопиченні, систематизації, аналізі й узагальненні інформації про різні аспекти економічної конкуренції, які слід враховувати при підготовці майбутніх фахових психологів. У результаті були сформовані вимоги (компетенції), які необхідно задіювати у процесі їхнього навчання у ВНЗ. Питання, на які потрібно відповісти, можна сформулювати таким чином: Яке місце і роль професійного практичного психолога у сучасних умовах ринкових суспільних відносин? В якому випадку він буде як затребуваний суспільством, так і потрібним конкретним споживачам його послуг? Отже, спробуємо з'ясувати, як сформувати його професійну компетентність, що забезпечить і конкурентоспроможність як здатність до виживання у наявних умовах при тому, що всі суб'єкти соціальної системи є учасниками економічних відносин у суспільстві.

Слідуючи гнесеологічному принципу «від загального до конкретного», спочатку студентам необхідно розкрити сутність явища, яке вивчається, структуру і головні механізми його функціонування. Сучасна ринкова економіка складним організмом, який складається з різноманітних виробничих, комерційних, фінансових та інформаційних структур, що взаємодіють у межах правових норм і об'єднуються єдиним поняттям «ринок». Згідно з сучасними уявленнями, ринок – це організована структура, де взаємодіють виробники і споживачі, продавці та покупці, де в результаті взаємодії попиту і пропозиції виробників встановлюються як ціни товарів і послуг, так і обсяги продаж [2, с. 38]. Загальні положення виступають у якості вихідних передумов, які дають підстави для подальших міркувань, із приводу побудови як відповідної теми навчального курсу, так і професійної діяльності психологів. Тобто психолог повинен усвідомити, що надаватиме свої професійні послуги, будучи одночасно суб'єктом загальних соціальних процесів, зокрема економічних відносин, а тому його діяльність неминуче буде детермінована ними як загальними вимогами ринку до всіх його учасників.

Після з'ясування загальних положень необхідно розкрити сутність процесів, які відбуваються на ринку товарів і послуг, розкрити закономірності, які зумовлюють його активність і стан справ у учасників. Центральним поняттям, що виражає сутність ринкових відносин, є поняття конкуренції, яка є найважливішою ланкою всієї системи ринкового господарства. Стимулом, що спонукає людину до конкурент-

ної боротьби, є прагнення перевершити інших. Предметом суперництва на ринку є його сегменти, контрольовані тими чи іншими товаровиробниками [2, с. 61]. Незважаючи на те, що різні аспекти економічної конкуренції на сьогодні досить детально вивчені, психологічні особливості її перебігу не з'ясовані. Тут відкривається широке поле діяльності для психологів, передусім у пошуку відповіді на питання: які психологічні механізми зумовлюють ці процеси? І далі, похідне від нього: які психологічні проблеми при цьому виникають?

Згідно з сучасними уявленнями, йдеться про суперництво, в якому перемагають найефективніші учасники. Конкуренцію вважають найважливішим елементом ринку як господарської системи; саме завдяки їй ринкові механізми змушують кожного учасника ринкових відносин, з огляду на особисту вигоду, виробляти блага, потрібні суспільству. За загальним визнанням, конкуренція – рушійна сила економіки, неодмінна умова суспільного прогресу. Проте будь-які рушійні сили розвитку як кожної галузі, так і суспільства загалом криються в особливостях мотивації суб'єктів ринкової взаємодії. Відтак розглянемо особливості діяльності особистості в системі ринкових відносин. Вирішення цього завдання дасть відповіді на питання, які перебувають у центрі уваги як даного дослідження, так і в процесі підготовки майбутніх фахових психологів, які стосуються психологічних проблем особистості в умовах ринкових відносин. Пошук шляхів вирішення даного завдання вкаже необхідні компетенції, необхідні професійним психологам.

Переважно науковці вбачають у конкуренції універсальний механізм, який пояснює розвиток суспільства в цілому. Конкуренція постає як змагання соціально-економічних систем і певних правил взаємодії. Саме конкуренція спонукає до прогресу, постійних пошуків, проведення досліджень і здійснення відкриттів. Ринок не міг би функціонувати, якби в його економіці, крім дії закону попиту та пропозиції, не було конкуренції. Її суть проявляється і в тому, що вона, з одного боку, створює такі умови, за яких покупець на ринку має низку можливостей для придбання товарів і послуг, а продавець – для їх реалізації. З іншого боку, в обміні беруть участь дві сторони, кожна з яких ставить свій інтерес вище інтересу партнера. У результаті і продавець, і покупець при укладанні угоди повинні йти на взаємний компроміс у визначенні ціни, інакше угода не відбудеться, а кожен із них понесе збитки [2, с. 124]. Особливості такої взаємодії вивчає «Економічна психологія», яку теж потрібно викладати майбутнім психологам.

Здійснений огляд теоретичних положень дозволяє констатувати, що конкуренція неминуча, оскільки забезпечує виживання соціуму. Її роль як рушійної сили економіки особливо помітна завдяки потужній стимуляції розвитку виробництва. Новаторське застосування передової техніки і технологій, що сприяє поліпшенню якості продукції та зменшенню її собівартості, забезпечує підприємцям значні переваги перед конкурентами. Конкуренція є незамінним атрибутом механізму вигоди; проте чим вона є з точки зору психології? Перш за все, це суперництво, яке відбувається між виробниками різних товарів і послуг. Ця боротьба ведеться за кращі та вигідніші умови у сфері певної діяльності, а її метою є отримання максимального прибутку. Саме конкуренція забезпечує виробництво якісних товарів і надання належних послуг.

Далі слід зосередитися на розгляді психологічного вмісту явища конкуренції, на що вказують різні дослідники, які, незважаючи на відмінності у поглядах, одностайно відзначають, що вона виконує функцію мотивації та узгодження інтересів товаровиробників і надавачів послуг; через ринковий механізм конкуренція підпорядковує індивідуальні прагнення суб'єктів господарювання суспільним інтересам; стимулює прагнення до розширення та покращення послуг; виступає потужним інноваційним чинником у сучасних умовах; а також є рушійною силою ефективно організації праці й управління. Як вважає М. Татар, найвідповіднішим є визначення конкуренції як динамічного безперервного процесу суперництва між товаровиробниками; а здатність витримувати конкуренцію є конкурентоспроможністю [4, с. 62-63]. Незважаючи на неповноту цих визначень, відзначимо, що обидва вони передбачають розгляд соціальної взаємодії, тобто перебувають значною мірою у сфері компетенції соціальної психології.

Однак І. Савчук вважає, що поняття конкурента в економіці є відносним: взаємовідносини між суб'єктами економіки можуть набувати конкурентного характеру лише за певних умов: вони перетворюються на конкурентні лише тоді, коли взаємовплив суб'єктів має негативні наслідки [3, с. 19]. З цих позицій відкриваються широкі можливості для налагодження взаємовигідних стосунків між надавачами послуг, причому без виникнення конфронтації між ними; а оптимізація стосунків – також у сфері компетенції професійних психологів.

Л. Галаган слушно відзначає, що елементами конкурентоспроможності є конкурентні переваги, під якими слід розуміти будь-які ексклюзивні цінності, що дають перевагу над конкурентами. Конкурентоспроможність як підприємства, так і окремого працівника забезпечу-

ється сукупністю наявних у них конкурентних переваг. А джерелами формування конкурентних переваг є чинники конкурентоспроможності, під якими розуміють конкретні зовнішні чи внутрішні чинники, завдяки чому підприємство чи окремий працівник отримують перевагу над конкурентами [1, с. 104]. Враховуючи наведене, отримаємо широке поле для дослідження впливу всеможливих психологічних чинників на економічні процеси за участю суб'єктів соціальної взаємодії: психології успіху, домінування (лідерства), організації праці тощо.

Розглянемо питання, які стосуються участі у ринкових процесах окремого фахівця. Як відомо, у ринковому господарстві учасниками конкурентної боротьби є, перш за все, фірми, які змагаються одна з одною за ринок збуту. Однак у конкуренції беруть участь і окремі працівники (вони змагаються на ринку праці, пропонуючи роботодавцям свою працю різної кваліфікації за відповідну заробітну плату). Адже на якому рівні не відбувалася би конкуренція, її здійснюють люди, фахівці у різних галузях. З огляду на це необхідно з'ясувати, які особистісні проблеми виникають в умовах здійснення такої взаємодії?

При розгляді даного аспекту проблеми підготовки майбутніх професійних психологів варто розрізнити і окремо розглядати дві складові економічної обізнаності фахівця, які передбачають відмінні напрями його подальшої діяльності: необхідність самому бути суб'єктом економічних ринкових відносин і брати участь у конкурентній взаємодії; надавати допомогу своїм клієнтам, які теж є учасниками таких процесів у суспільстві. Обидві складові передбачають постановку різних завдань та інші шляхи їхнього вирішення, хоча з позицій економічної теорії в обох ситуаціях багато спільного, відмінності ж зумовлені специфікою діяльності різних учасників ринкових відносин.

Як відомо, конкуренція забезпечує рівноправне становище учасників економічних відносин, надавачів і покупців послуг. Рівноправність створюється і підтримується свободою вибору: споживач послуг має можливість вибрати того, хто їх надає, така ж можливість є і в того, хто пропонує послуги – вирішити питання про умови їхнього надання. Можливість вибору – це можливість впливу на того, хто надає послуги: якщо споживача не влаштовує якість послуг, він може стати клієнтом іншого психолога. Якщо так вчинять і інші клієнти, то той, хто надає неактуальні послуги, опиниться у скрутному становищі. Таким чином, конкуренція виявляється засобом впливу однієї сторони обміну на іншу, що змушує кожного надавача послуг вступати у конкурентну боротьбу. Вона створює зацікавленість в удоскона-

ленні задіяних ресурсів, зниженні витрат, своєчасному оновленні послуг. Так, грошові доходи багатьох людей пов'язані з пропозицією такого економічного ресурсу, як здібності. Залучення того чи іншого працівника, ціна трудових послуг – заробітна плата – в умовах конкуренції залежать від рівня здібностей до праці. Вищі конкурентні позиції працівника приносять йому більший грошовий дохід. Відповідно завбачлива людина не може не піклуватися про якість свого ресурсу – праці, що теж зумовлює потребу вдаватися до послуг психологів.

Надавачі послуг ведуть цінову і нецінову конкуренцію. Щоб перемагати, тобто завойовувати симпатії та довіру споживачів, необхідно знижувати затрати, вдосконалювати якість послуг, робити нові пропозиції, підвищувати кваліфікацію працівників, впроваджувати новації – все це відкриває широкий простір для діяльності практичних психологів. Цілий ряд таких, причому не лише психологічних, прийомів, способів і механізмів взаємодії є в арсеналі засобів сучасного фахового психолога. Проте, перш за все, це тренінги ведення ефективних переговорів, оптимальної безконфліктної взаємодії, курси лідерства, методики творчого вирішення проблем, програми особистісного зростання та ін.

Постійно звужуючи поле пошуку, нарешті зупинимось на питанні ролі та місця психолога у нових умовах? Проведене дослідження дає змогу відповісти на нього – психологи мають сферою діяльності свій сегмент ринку; тому далі послідовно розглянемо завдання, вирішенням яких можуть і повинні займатися сучасні психологи:

- формування конструктивних, адекватних цілей, мотивів і засобів ринкової взаємодії;
- оптимізація взаємодії в умовах змагання;
- ефективне залучення споживачів;
- психологія виживання індивіда у наявних умовах;
- боротьба з негативними наслідками конкуренції: стресами, безробіттям, банкрутством, суїцидальними настроями тощо;
- навчання клієнтів ефективним способам пошуку роботи;
- корекція мотивації виробників, яку створює конкуренція;
- дослідження тенденцій формування попиту споживачів;
- вивчення особливостей споживчої поведінки покупців;
- розробка ефективної реклами;
- проведення заходів з інтенсифікації продаж;
- оптимізація пошуку ефективних технічних рішень, які дозволять здешевити виробництво;

- розробка ефективних PR-стратегій та ін.

Вивчення наявних можливостей здійснюється під час як лекційних, так і практичних занять, де проводиться також їхній аналіз і розгляд особливостей застосування.

Доречно також зупинитися на питанні про значення конкуренції в сучасній соціальній системі. Варто відзначити, що конкуренція виступає як система контролю ефективності приватного підприємства; вона перевіряє бізнес на ступінь його відповідності суспільним запитам. Не всі надавачі послуг цю перевірку витримують, у результаті конкуренції відбувається безперервне вибракування неефективних структур, тому певна частина господарюючих суб'єктів змушена покинути зону взаємодії. Це диктує умови ефективності діяльності, що змушує до постійного пошуку, задіяння нових ресурсів, залучення нових партнерів та інших конкурентних переваг. Лише постійне пристосування до швидкозмінних умов сучасного світу забезпечить ефективність фахової діяльності як професійних психологів, так і інших фахівців, зокрема тих, хто є споживачами психологічних послуг.

Отже, реальні умови життя і діяльності нині вимагають надавати майбутнім професійним психологам у процесі їхньої фахової підготовки у ВНЗ необхідні їм знання, вміння і навички, у т. ч. зі сфери економічних відносин (що частково здійснюється в межах навчального курсу «Основи економіки»), а також формувати у них відповідні компетенції, які є складовими їхньої професійної компетентності:

- розвиток економічної свідомості суб'єктів ринкових відносин;
- оптимізація процесу прийняття важливих рішень;
- психологічний супровід процесу створення підприємств;
- розробка ефективної реклами;
- допомога у попередженні та вирішенні конфліктів;
- управління процесом здійснення інновацій;
- надання консультацій з ефективного пошуку роботи;
- ведення груп особистісного розвитку;
- проведення тренінгів з підвищення ефективності діяльності та міжособистісної взаємодії;
- врегулювання стосунків у виробничих та інших підрозділах;
- допомога у попередженні та подоланні стресів і їх наслідків тощо.

Результати проведеного дослідження було використано при укладанні навчального спецкурсу «Психологія конкурентоспроможної особистості», який викладається психологам-магістрам у Національному університеті «Львівська політехніка». Розроблено плани занять,

які включено до навчальної програми з даного спецкурсу. Вони містять такі питання:

1. Конкуренція в сучасному суспільстві.
2. Сутність економічної конкуренції.
3. Психологічні компоненти конкуренції.
4. Місце і функції психолога у ринковій економіці.
5. Психологія конкурентної взаємодії.
6. Економічна компонента фахової діяльності.
7. Значення конкуренції для суспільства й особи.

Студентам запропоновані такі теми для самостійного поглибленого вивчення і доповідей на практичному занятті:

1. Складові економічного успіху: психологічні чинники.
2. Чинники успіху видатних психологів: економічний компонент.
3. Секрети успіху в менеджменті від Д. Карнегі.
4. Конкуренція в науці: психологія ХХ ст.
5. Видатні досягнення в мистецтві: психологічні й економічні компоненти.
6. Шлях до успіху в науці: психологічні й економічні чинники.
7. Економічний компонент наукових досліджень у психології.
8. Економічне підґрунтя підготовки фахових психологів.

Крім цього, запропоновано такі теми для обговорення:

1. Економічні компоненти діяльності фахівця.
2. Психологічні закономірності економічної діяльності.
3. Економічне виховання в сім'ї і його психологічне наповнення.
4. Економічна освіта і виховання в навчальних закладах і їх психологічна складова.
5. Психологія діяльності приватного підприємця.
6. Психологічний супровід економічних процесів.
7. Економічна психологія: проблеми та напрями досліджень.
8. Психологічна підготовка майбутніх економістів.

Таким чином, у підготовці конкурентоспроможних майбутніх фахових психологів йдеться не про економічну конкуренцію взагалі, а лише про економічний аспект діяльності фахівця та про його психологічний зміст. Надбанням особистості в результаті освоєння економічної взаємодії на ринку послуг чи виробництва товарів стають, передусім, необхідні для забезпечення роботи в умовах ринкової економіки і наявної конкуренції знання: про сутність даного явища, його поширення, види, функції, методи, теорії, стан справ та ін. Згодом фахівець набуває необхідні для економічної боротьби у ринкових

умовах вміння, навички, досвід, які стають надбанням його особистості. Внаслідок цього у нього формуються відповідні погляди, підходи до життя, переконання, стратегії ефективної діяльності в даних умовах, навички ділового спілкування та співпраці з іншими суб'єктами ринкових відносин та ін. Без цих компонентів його професійної підструктури особистості він не зможе ефективно виконувати свої професійні функції або ж не буде конкурентоспроможним. Сформовані структури професійної підструктури особистості фахівця – це окремі компетенції, які є складовими професійної компетентності майбутніх професійних психологів.

Проведене дослідження дає підстави зробити такі висновки:

1. Здійснений огляд наукових публікацій за темою дослідження підтвердив, що в сучасних умовах становлення ринкових відносин врахування економічного аспекту є вкрай важливим для формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців різних спеціальностей, зокрема практичних психологів.

2. Проведене дослідження дозволило з'ясувати, які можливості для діяльності в умовах ринкових відносин відкриваються для професійної діяльності перед майбутніми практичними психологами, а також встановити, які компетенції необхідно активувати в процесі їхнього навчання у ВНЗ як складові їхньої професійної майстерності та компетентності при роботі за обраним фахом.

3. Для задіяння встановлених компетенцій, оптимізації й активізації процесу підготовки майбутніх фахових психологів доцільно передбачити проведення відповідних занять у межах навчального спецкурсу, який має на меті розвиток їхньої конкурентоспроможності шляхом підвищення відповідності вимогам ринку і формування їхньої фахової компетентності на рівні сучасних вимог теорії та практики.

У майбутньому передбачено здійснити апробацію розробленого спецкурсу і в разі необхідності внести необхідні корективи.

Література:

1. *Галаган, Л. В.* Сутність конкурентоздатності людини як економічного суб'єкта / *Л. В. Галаган* // Актуальні проблеми психології ; [ред. кол.: С. Д. Максименко та ін.]. — К. : «А. С. К.», 2010. — С. 102-110.
2. *Медведев, Г. А.* Конкуренція: сутність, методи, стратегії / *Г. А. Медведев*. — М. : Дашков і К, 2005. — 256 с.
3. *Савчук, С. И.* Основы теории конкурентоспособности [науч. ред. *Б. В. Буркинский*] / *С. И. Савчук*. — Мариуполь : Рената, 2007. — 519 с.

4. *Tatar, M. S.* Особливості концептуального визначення категорій конкуренції та конкурентоспроможності / М. С. Татар // *Економіка та держава.* — 2012. — № 1. — С. 61-64.

References (transliterated and translated):

1. *Halagan, L. V.* Sutnist konkurentozdatnosti liudyny yak ekonomichnoho subyekta (The essence of the competitiveness of man as an economic subject). In: *Aktualni problemy psykholohii (Current problems of psychology)*. Kyiv, 2010. P. 102-110.
2. *Medvedyev, H. A.* Konkurenciya: sutnist, metody, stratehii (Competition: essence, methods, strategies). Moscow, 2005, 256 p.
3. *Savchuk, S. I.* Osnovy teorii konkurentosposobnosti (Fundamentals of the theory of competitiveness). / Ed. by *B. V. Burkinskiy*. Mariupol, 2007, 519 p.
4. *Tatar M. S.* Osoblyvosti kontseptualnoho vyznachennia kategorii konkurencii ta konkurentospromozhnosti (Features of the conceptual definition of competition and competitiveness categories). In: *Ekonomika ta derzhava (Economy and the State)*, 2012. No 1. P. 61-64.

Стаття надійшла до редакції 05.07.17

Ю. Вінтюк

**Формування конкурентоспроможності
майбутніх психологів: економічний аспект**

У статті зроблено спробу з'ясувати, які компетенції необхідні майбутнім фаховим психологам, з огляду на необхідність формування економічного компонента їхньої конкурентоспроможності; а також можливості їх задіяння в процесі навчання у ВНЗ. Здійснено огляд наукових публікацій за темою дослідження; з'ясовано думки науковців із приводу проблеми, що перебуває в центрі розгляду в даному дослідженні, а також про можливості її вирішення. На підставі здійсненого огляду встановлено, які саме компетенції необхідні майбутнім фаховим психологам з огляду на необхідність формування економічного аспекту їхньої конкурентоспроможності. За результатами дослідження складено плани занять для майбутніх фахових психологів, які призначені задіяти даний аспект їхньої професійної компетентності. Автор робить висновок, що в сучасних умовах становлення ринкових відносин врахування економічного аспекту є вкрай важливим для формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців різних спеціальностей, зокрема практичних психологів, та пропонує для задіяння встановлених компетенцій, оптимізації й активізації процесу підготовки майбутніх фахових психологів передбачити проведення відповідних занять у межах навчального спецкурсу, який має на меті розвиток їхньої конкурентоспроможності шляхом підвищення відповідності

вимогам ринку і формування їхньої фахової компетентності на рівні сучасних вимог теорії та практики.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх психологів, формування конкурентоспроможності фахівців, економічний компонент професійної підготовки.

Yu. Vintyuk

Formation of Future Psychologists' Competitiveness: Economic Aspects

The article attempts to find out what competences are needed for future professional psychologists, taking into consideration the need to form an economic component of their competitiveness; as well as the possibility of their involvement in the learning process at the University. The scientific publications on the topic of research are reviewed; the scientists' opinions about the problem, which is at the center of consideration in this research, as well as about the possibilities of its solution, are clarified. Based on the scientific literature review, the author determines which competencies are necessary for future professional psychologists in view of the need to form the economic aspect of their competitiveness. According to the results of this investigation, the plans of the lessons for the future professional psychologists intended to use this aspect of their professional competence are drawn up. The author concludes that in the current conditions of market relations formation, the consideration of the economic aspect is extremely important for the formation of the competitiveness of future specialists of various specialties, in particular, of practical psychologists, and proposes, for application of the established competencies, optimization and activation of future professional psychologists' training, to anticipate the conduct of the corresponding lessons within a special training course aimed at developing their competitiveness by increasing the compliance with market requirements in and the formation of their professional competence at the level of modern requirements of theory and practice.

Key words: future psychologists training, specialists competitiveness formation, economic component of training.

Рецензент – кандидат психологічних наук,
доцент В. І. Слободяник

УДК 130.2:316:334.5

*Михайло Русанов,
Галина Брославська*

ПЕРСПЕКТИВИ АДАПТАЦІЇ ЗАКОНОДАВСТВА УКРАЇНИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОХОРОНИ ПРАЦІ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

Підхід до вирішення проблем охорони праці в різних країнах у різні часи був неоднаковим і змінювався відповідно до багатьох обставин. Те, що нині практично в усіх промислово розвинутих країнах сприймається майже як аксіома, наприклад, відповідальність роботодавця за безпеку і здоров'я працівника під час роботи, ще сто – сто п'ятдесят років тому таким не вважалось. Навпаки, більш поширеною була думка про те, що працівник, розпочинаючи роботу, неминуче бере на себе ризик травми або захворювання. Виходячи з того, що будь-яка робота пов'язана з певним виробничим ризиком, то травми та захворювання розглядалися не як виняткові події, а як повсякденне нормальне явище. Питання турботи країни про охорону праці тісно пов'язане з рівнем її індустріалізації, типом державного управління і соціальним устроєм.

Безпека праці в навчальних закладах (дитсадках, школах, училищах, коледжах, закладах вищої освіти тощо) повинна стати пріоритетним напрямом як для керівників, так і для освітян. Адже сьогодні вигідніше вкладати кошти в створення безпечних умов праці, ніж потім, коли вже станеться невинна трагедія, пов'язана з життям, здоров'ям, працездатністю населення, нести чималі матеріальні затрати (штрафи, допомога сім'ям потерпілих, відновлення зруйнованих після аварій приміщень, ремонт техніки й обладнання тощо). Саме тому реформування й адаптація законодавства України щодо організації охорони праці є актуальною темою сучасності.

Головною метою цієї роботи є встановлення сучасних пріоритетів державної політики в контексті адаптації існуючого законодавства нашої держави з організації охорони праці в освітніх закладах.

Інтеграція України в Європейський Союз спричинила численні зміни в системі освіти нашої держави, праця випускників ВНЗ за кордоном вимагають від спеціалістів усіх галузей знання державного і міжнародного законодавства, у тому числі з охорони праці. Одним із невід'ємних прав людини, зазначених у міжнародних документах (За-

гальна декларація прав людини ООН – 1948 р. та Міжнародний пакт ООН про економічні, соціальні та культурні права – 1976 р.), є право на охорону праці. На сучасному етапі практично сформовано законодавство України з питань охорони праці.

Актуальність теми представленої статті зумовлена необхідністю вдосконалення та поліпшення законодавства України з охорони праці в умовах сьогодення. Тому безпека праці повинна стати пріоритетним напрямом як для керівників, так і для працівників усіх освітніх закладів.

Проблему реформування законодавства щодо охорони праці висвітлено в наукових дослідженнях А. Андрющенка, Н. Болотіної, І. Дубровського, О. Єременко, І. Кисельова, В. Прокопенко та ін.

На думку В. Прокопенко, термін «охорона праці» вживається у двох значеннях: широкому і вузькому; у вузькому розумінні до поняття «охорона праці» відносяться «ті гарантії для працівників, що передбачають усі норми трудового законодавства». У широкому значенні під охороною праці розуміється сукупність правових норм, які охоплюють увесь комплекс питань застосування праці та приналежних до різних інститутів трудового права (трудоного договору, робочого часу і часу відпочинку та ін.) [5, с. 240].

Дослідник О. Єременко вважає, що в процесі реформування й адаптації законодавства України під час організації охорони праці держава створює умови для повної зайнятості працездатного населення, рівні можливості для громадян у виборі професії та роду трудової діяльності. Зокрема «реалізація цих прав повинна здійснюватися через виконання вимог, викладених у законодавчих актах щодо охорони праці. Закон України «Про охорону праці» – це самостійна гілка в законодавстві України про працю. Закон визначає основні положення конституційного права громадян на охорону життя і здоров'я в процесі трудової діяльності, регулює відносини між роботодавцем і працівником із питань безпеки, гігієни праці, а також встановлює єдиний порядок організації охорони праці в Україні» [3, с. 31].

Процес наближення законодавства України до законодавства Європейського союзу в сфері охорони праці треба розглядати крізь призму його основної мети, яка полягає в досягненні на практиці високих європейських стандартів охорони праці із загальним зниженням показників виробничого травматизму і професійних захворювань. Але досягнуті в Україні показники промислової безпеки не завжди відповідають рівневі розвинутих країн світу.

Адаптація законодавства України до законодавства Європейського Союзу в галузі охорони праці почалася з прийняттям Закону України «Про охорону праці» в редакції 2002 року. Новий Закон у більшості відповідає певним положенням законодавства Євросоюзу. Дія Закону поширюється на всіх роботодавців, які використовують найману працю, включаючи приватних осіб. Він установлює персональну відповідальність роботодавців за дотримання норм охорони праці.

Охорону праці розглядають, перш за все, як самостійну галузь, сферу діяльності, покликану запобігати травмам, хворобам, людським жертвам, а отже, зменшенню соціальної напруженості у суспільстві [1, с. 108].

Законодавство України про охорону праці складається із загальних законів: Конституції України, Законів «Про охорону праці», Кодексу законів про працю України й інших нормативних актів.

С. Ткачук наголошує, що у зв'язку з підвищенням кількості нещасних випадків, травм в освітніх закладах, а також збільшення кількості професійних захворювань працівників (у нашому випадку освітян), 11 квітня 2000 року був ухвалений Закон «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності», нова редакція Закону про охорону праці, а також Програма вивільнення жінок із виробництв, пов'язаних із важкою працею та шкідливими умовами, обмеження використання їхньої праці в нічний час. Програма розвитку виробництва засобів індивідуального захисту працівників, Державна програма навчання та підвищення рівня знань населення України з питань охорони праці сприятимуть подоланню кризових явищ у системі охорони праці. Також планується створити єдиний державний орган, який вирішуватиме питання нагляду за безпекою й охороною праці [9, с. 14].

Питання правового регулювання в галузі охорони праці містяться і в інших законодавчих актах України – законах «Про охорону здоров'я», «Про пожежну безпеку», «Про використання ядерної енергії та радіаційний захист», «Про забезпечення санітарного та епідеміологічного благополуччя населення», «Про підприємства в Україні», «Про колективні договори і угоди» та ін.

Важливими нормативними актами з питань охорони праці є міжнародні договори й угоди, до яких приєдналась Україна. Закон «Про охорону праці» передбачає: якщо міжнародним договором, згода на обов'язковість якого надана Верховною Радою України, встановлено

інші норми, ніж ті, що передбачені законодавством України про охорону праці, то застосовуються норми міжнародного договору. Переважна більшість міжнародних договорів та угод, у яких бере участь Україна і які певною мірою стосуються охорони праці, поділяються на такі групи: Конвенції та рекомендації Міжнародної Організації Праці; Директиви Європейського Союзу; Договори й угоди, підписані в рамках Співдружності Незалежних Держав; Двосторонні договори й угоди [10].

Розвиток законодавства з охорони праці у європейських країнах, зокрема в освітніх закладах, відбувається постійно. Так, Н. Пронюк зазначає, що «Європейське право не є застиглою категорією, при цьому його розвиток – це дорога з двостороннім рухом: впливаючи на національне законодавство, воно водночас вбирає в себе все найкраще, що є в цьому законодавстві» [6, с. 24].

Багато актів Євросоюзу містять норми щодо охорони праці, її безпеки та гігієни. Їх можна розділити на дві групи: Директиви ЄС, які стосуються захисту працівників; Директиви ЄС щодо випуску товарів на ринок. У більшості випадків вони спрямовані на забезпечення передумов для вільного переміщення товарів у межах Європейського союзу; решта – на сприяння вільному переміщенню робочої сили в межах Європейського союзу.

Система законодавства Європейського союзу має такі структурні частини: загальні принципи профілактики й основи охорони праці; вимоги охорони праці для робочого місця; вимоги охорони праці під час використання обладнання; вимоги охорони праці під час роботи з хімічними, фізичними та біологічними речовинами; захист на робочому місці певних груп робітників; положення про робочий час; вимоги до обладнання, машин, посудин під високим тиском [7].

Сучасні економічні відносини, розвиток нових форм власності, нарощування обсягів виробництва, курс України на вступ до Європейського Союзу – все це потребує принципово нового підходу до питань промислової безпеки й охорони праці в країні, а також змін в ідеології власника щодо відповідальності за життя та здоров'я найманих працівників. Тому загальноприйнятими нормами мають стати: дотримання законів та інших нормативно-правових актів з охорони праці, вчасне виявлення й усунення недоліків на виробництві, посилення відповідальності за стан охорони праці та порушення встановлених норм і правил, що зумовлюють численні нещасні випадки, професійні захворювання й аварії. Заходи, спрямовані на забезпечення здорових і безпеч-

них умов праці, повинні розвиватися гармонійно зі зростанням обсягів виробництва продукції, а в ідеалі – дещо їх випереджати. Бо здоров'я та життя працівників – основна цінність нації [2].

Отже, у найближчому майбутньому Україну чекає інтеграція з політичними й економічними євроатлантичними структурами. Підвищення рівня охорони праці та промислової безпеки, запобігання аваріям і нещасним випадкам на виробництві, посилення профілактики виробничого травматизму та професійної захворюваності вимагає подальшого адаптування нормативно-правових актів до європейського і міжнародного законодавства, а також використання світового науково-практичного досвіду і поглиблення міжнародного співробітництва у сфері охорони праці [4].

Аналізуючи вимоги, викладені в директивах Євросоюзу, можна зробити висновок, що вони відрізняються від тих, що є чинними в Україні, нормативно-правових актів як технічного, так і соціального характеру. Тому першочергового значення набуває адаптація законодавства до вимог Євросоюзу, насамперед актів національного законодавства, які регулюють відносини між роботодавцем і працівниками, забезпечуючи їм належний рівень соціального захисту. Ці адаптовані акти законодавства мають стати основою для розроблення системи адаптованих вимог відповідних директив Європейського союзу до нормативно-правових актів, які визначатимуть відповідний до європейських стандартів рівень охорони праці в разі виконання конкретних технологічних процесів і видів робіт [8].

Здійснюючи адаптацію законодавства з охорони праці, Україна повинна враховувати те, що цей процес – односторонній. У ньому не йдеться про спільну діяльність з обох сторін щодо узгодження своїх правових норм, а тільки про зміни в українському законодавстві з метою його гармонізації з нормами права Євросоюзу з охорони праці. Україна фактично жодним чином не може впливати на процес законо- та нормотворення в системі Євросоюзу. Вона є лише дестинатором правових приписів Євросоюзу.

Нами виявлено, що акти Євросоюзу, які містять норми щодо охорони праці, її безпеки та гігієни, поділяються на дві групи: директиви ЄС, які стосуються захисту працівників; директиви ЄС щодо випуску товарів на ринок. В основному вони спрямовані на забезпечення передумов для вільного переміщення товарів у межах Європейського союзу; решта – на сприяння вільному переміщенню робочої сили в межах Європейського союзу. Мало уваги приділяється людському фактору,

а саме тим, хто працює в освітніх закладах. Завдання майбутнього – знайти шляхи розв’язання даної проблеми.

Література:

1. *Венедиктов, В. С.* Охорона праці: європейські і міжнародні стандарти та законодавство України (порівняльний аналіз) / *В. С. Венедиктов, В. П. Гроходський, М. І. Іншин, М. М. Клемпарський, К. Ю. Мельник, О. М. Музичук, І. М. Шопіна*; за ред. *В. С. Венедиктова* ; Державний департамент з питань адаптації законодавства, Українська асоціація фахівців трудового права. — Харків ; Київ, 2006. — 680 с.
2. *Горденко, С. І.* Тенденції розвитку законодавства України з огляду інтеграції Євросоюзу у сфері охорони праці / *С. І. Горденко* // Вісник. — 2014. — № 124. — С. 14-17.
3. *Єременко, О. В.* Реформування в системі охорони праці / *О. В. Єременко* // Молодий вчений. — 2016. — № 11.1 (38.1). — С. 29-32.
4. *Костенко, О. М.* Охорона праці в Україні з огляду на інтеграцію до Європейського союзу / *О. М. Костенко* // Вісник Полтавської державної аграрної академії. — 2007. — № 2. — С. 166-168.
5. *Прокопенко, В. І.* Трудове право України : підручник / *В. І. Прокопенко*. — Х. : Фірма «Консум», 1998. — 360 с.
6. *Пронюк, Н. В.* Проблеми впровадження європейських стандартів у законодавство України шляхом демократичних реформ / *Н. В. Пронюк* // Український часопис міжнародного права. — 2002. — № 4. — С. 26-32.
7. *Рурикевич, В. Б.* Функції системи охорони праці в країнах-учасницях Європейського союзу з огляду входження до нього України / *В. Б. Рурикевич, В. В. Захаров* // Інформаційний бюлетень з охорони праці. — 2005. — № 4. — С. 20-24.
8. *Середа, О.* Міжнародні стандарти з охорони праці: сучасний стан та перспективи адаптації законодавства України / *О. Середа* // Публічне право. — 2013. — № 2 (10). — С. 219-226.
9. *Ткачук, С.* Охорона праці в Україні: стан, проблеми, перспективи / *С. Ткачук* // Охорона праці. — 2007. — № 12. — С. 9-28.

References (transliterated and translated):

1. *Venedyktov, V. S. (ed), Hrokhodskyi, V. P., Inshyn, M. I., Klemparskyi, M. M., Melnyk, K. Yu, Muzychuk, O. M., Shopina, I. M.* Okhorona pratsi: yevropeiski i mizhnarodni standarty ta zakonodavstvo Ukrainy (porivnialnyi analiz) (: European and international standards and Ukraine’s legislation (comparative analysis)). Kharkiv; Kyiv, 2006, 680 p.
2. *Hordenko, S. I.* Tendentsii rozvytku zakonodavstva Ukrainy z ohliadu intehratsii Yevrosoiuzu u sferi okhorony pratsi (Trends in the development of Ukraine’s legislation from the point of view of EU integration in the field of occupational safety). in: Visnyk (Bulletin), 2014. No 124. P. 14-17.

3. *Yeremenko, O. V.* Reformuvannia v systemi okhorony pratsi (Reforming in the system of occupational safety). In: *Molodyi vchenyi (Young Scientist)*, 2016. No 11.1 (38.1). P. 29-32.
4. *Kostenko, O. M.* Okhorona pratsi v Ukraini z ohliadu na intehtratsiiu do Yevropeiskoho soiuzu (Occupational safety and health in Ukraine from the point of view of integration into the European Union). In: *Visnyk Poltavskoi derzhavnoi ahrarnoi akademii (Bulletin of the Poltava State Agrarian Academy)*, 2007. No 2. P. 166-168.
5. *Prokopenko, V. I.* Trudove pravo Ukrainy : pidruchnyk (Labor law of Ukraine: Textbook). Kharkiv, 1998, 360 p.
6. *Proniuk, N. V.* Problemy vprovadzhennia yevropeiskykh standartiv u zakonodavstvo Ukrainy shliakhom demokratychnykh reform (Problems of European standards implementation in Ukraine's legislation through democratic reforms). In: *Ukrainskyi chasopys mizhnarodnoho prava (Ukrainian Journal of International Law)*, 2002. No 4. P. 26-32.
7. *Rurynevych, V. B., Zakharov, V. V.* Funktsii systemy okhorony pratsi v krainakh-uchasnytsiakh Yevropeiskoho soiuzu z ohliadu vkhodzhennia do noho Ukrainy (Functions of the system of occupational safety in the European Union countries from the view of Ukraine's joining it). In: *Informatsiyni biuleten z okhorony pratsi (Occupational Safety Newsletter)*, 2005. No 4. P. 20-24.
8. *Sereda, O.* Mizhnarodni standarty z okhorony pratsi: suchasnyi stan ta perspektyvy adaptatsii zakonodavstva Ukrainy (International labor standards: Current situation and prospects for adaptation of Ukrainian legislation). In: *Publichne pravo (Public Law)*, 2013. No 2 (10). P. 219-226.
9. *Tkachuk, S.* Okhorona pratsi v Ukraini: stan, problemy, perspektyvy (Occupational safety and health in Ukraine: State, problems, prospects). In: *Okhorona pratsi (Occupational Safety)*, 2007. No 12. P. 9-28.

Стаття надійшла до редакції 19.09.17

М. Русанов, Г. Брославська

Перспективи адаптації законодавства України

щодо організації охорони праці працівників освітніх закладів

У статті викладено дослідження законодавства України, яке пов'язане з організацією охорони праці суб'єктів, які безпосередньо беруть участь у трудовій діяльності. Головну увагу автори статті приділяють розкриттю державної політики в галузі охорони праці, а саме організації охорони праці освітян. Авторами виявлено, що акти Євро-союзу, які містять норми щодо охорони праці, її безпеки та гігієни, поділяються на дві групи: директиви ЄС, які стосуються захисту працівників; директиви ЄС щодо випуску товарів на ринок. В основному вони спрямовані на забезпечення передумов для вільного переміщення товарів у межах Європейського союзу; решта – на сприяння вільному переміщенню робочої сили в межах Європейського союзу. Ма-

ло уваги приділяється людському фактору, а саме тим, хто працює в освітніх закладах. Завдання майбутнього – знайти шляхи розв’язання даної проблеми. Україна фактично жодним чином не може впливати на процес законо- та нормотворення в системі Євросоюзу. Під час організації охорони праці мало уваги приділяється працівникам освітніх закладів.

Ключові слова: організація охорони праці, адаптація, законодавство України, освітні заклади, законодавство Євросоюзу.

M. Rusanov, H. Broslavska

Prospects for Adaptation of Ukrainian Legislation on Occupational Safety and Health of Workers of Educational Institutions

The article describes the study of Ukrainian legislation related to the organization of occupational safety and health (OSH) of people who are directly involved in labor activities. The main attention of the authors of the article is devoted to the disclosure of state policy in the field of occupational safety, namely the organization of educators’ occupational health and safety. The authors found that the EU acts, which contain norms concerning occupational safety, health and hygiene, are divided into two groups: EU directives concerning workers’ protection; EU directives on product release to the market. They are mainly aimed at ensuring the pre-conditions for the free movement of goods within the European Union; the rest is aimed at facilitating the free movement of labor forces within the European Union. Little attention is paid to the human factor, namely to those who work at educational institutions. The tasks of the future are to find ways to solve this problem. Ukraine cannot influence the process of legislation in the EU system. During the organization of OSH little attention is paid to employees of educational institutions.

Key words: Occupational Safety and Health of Workers, Adaptation, Ukrainian Legislation, Educational Institutions, EU Legislation.

Рецензент – доктор педагогічних наук,
професор Л. А. Руденко

УДК 159.954:82

Олена Кривопишина

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Успішна реалізація особистості в житті та професійній діяльності потребує розвитку здібностей ефективної взаємодії з оточуючими людьми, здатності ефективно діяти в системі міжособистісних відносин, вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, правильно визначати індивідуальні особливості й емоційні стани інших людей, обирати адекватні способи спілкування з ними та реалізовувати все це у процесі спілкування.

Соціальний інтелект – необхідна якість для професій типу «людина – людина», тому цілком зрозумілим є інтерес науковців до спеціальних досліджень його розвитку і формування.

Піонерами вивчення проблеми розвитку соціального інтелекту більшість фахівців вважає відомих психологів – дослідників природи загального інтелекту Е. Торндайка, який визначив сутність і зміст поняття «social intelligence», та Р. Олпорта, що описав особливу здатність («соціальний дар») вірно будувати висновки про людей, прогнозувати їхню поведінку і забезпечувати адекватне пристосування в міжособистісній взаємодії [1].

Перед дослідниками на всіх етапах наукового пошуку щодо природи та змісту соціального інтелекту завжди стояло завдання визначення його меж і виокремлення від абстрактного (IQ) й академічного інтелекту.

Автор знаменитої багатофакторної моделі інтелекту Дж. Гілфорд особливе місце відводить у ній соціальному інтелекту та визначає у моделі загального інтелекту здібності, які відносяться до соціального інтелекту: розуміння поведінки, продуктивного мислення в області поведінки та його оцінки. На думку дослідника, можливість виміру соціального інтелекту пов'язана із загальною моделлю структури інтелекту, який може бути описаний у просторі трьох змінних: зміст,

операції, результати. Відповідно, виділивши одну операцію – пізнання, Дж. Гілфорд зосередив свої дослідження на здатності пізнання поведінки, що включає шість чинників: пізнання елементів поведінки; пізнання класів поведінки; пізнання відносин поведінки; пізнання систем поведінки; пізнання перетворень поведінки; пізнання результатів поведінки.

Таким чином, творець першого надійного тесту для виміру соціального інтелекту розглядав його в розумінні системи інтелектуальних здібностей, незалежних від загального інтелекту і пов'язаних, передусім, із пізнанням поведінкової інформації та здатністю передбачати наслідки поведінки [1].

Дослідники М. Форд і М. Тисак в основу виміру інтелекту поклали успішне вирішення проблемних ситуацій і змогли довести, що соціальний інтелект – це чітка й узгоджена група ментальних здібностей, пов'язаних з обробкою соціальної інформації, яка фундаментально відрізняється від здібностей, що лежать в основі «формального» мислення, яке перевіряється тестами «академічного» інтелекту [1].

М. Кентор прирівнює соціальний інтелект до когнітивної компетентності, що дозволяє людям сприймати події соціального життя з мінімумом несподіванок і максимальною особистісною користю.

Р. Штенберг визначив основні складові компоненти соціального інтелекту: спроможність до вирішення практичних завдань, вербальні здатності та соціальна компетентність, а також виявив, що риси, приписувані розумному фахівцю у випадку, коли описували «академічний інтелект», відрізнялися від характеристик, що склали опис «повсякденного» (практичного, соціального) інтелекту [4, с. 27].

Саме репертуар соціального інтелекту, динаміка його використання і процеси, у яких він розвивається та формується, дозволяють особистості адаптуватися у життєвому просторі.

Мета статті – здійснити теоретико-експериментальний аналіз результатів дослідження формування соціального інтелекту майбутніх практичних психологів. Завдання: визначити функції та складові структури соціального інтелекту; виявити рівні розвитку компонентів структурних складових соціального інтелекту майбутніх практичних психологів.

На думку сучасних дослідників, соціальний інтелект (здатність до розуміння поведінки інших людей) та фасилітативність (підтримуючий стиль соціальних відносин) є провідними компонентами здібностей до психологічної діяльності та до професійної діяльності у сфері «людина – людина».

У працях Н. Амінова та М. Молоканова соціальний інтелект розглядається як умова вибору профілю діяльності практичних психологів (дослідницька діяльність чи практика) [4, с. 28].

Науковці визначають такі функції соціального інтелекту:

- забезпечення адекватності, адаптивності в мінливих умовах;
- формування програми розвитку та планів успішної взаємодії в тактичному і стратегічному напрямках, рішення поточних завдань;
- планування міжособистісних подій і прогнозування їх розвитку;
- мотиваційна функція;
- розширення соціальної компетентності;
- саморозвиток, самопізнання, самонавчання.

Одна з головних інтегральних функцій соціального інтелекту – формування довгострокових, тривалих відносин із перспективою розвитку та позитивного взаємовпливу з урахуванням усвідомлення рівня та якості життя особистості.

Соціальний інтелект визначає наявний для даного відрізка часу, нервово-психічного стану і соціально-психологічних чинників рівень адекватності й успішності соціальної взаємодії особистості та дає підстави зберегти їх в умовах, які потребують концентрації енергії й опору емоційним напругам, психологічному дискомфорту в стресових станах, надзвичайних ситуаціях, кризах особистості.

Дуже важлива мобілізаційна функція соціального інтелекту, яка допомагає долати раптові та нормативні кризи, тривалі стреси, екстремальні ситуації. Соціальний інтелект допомагає прогнозувати розвиток міжособистісних подій, загострює інтуїцію, завбачливість і забезпечує психологічну витривалість.

Найважливішою функцією соціального інтелекту є оцінка (мається на увазі оцінка перспектив, взаємовідносин, можливостей, фіналів тих чи інших подій). Наявність рефлексивних здібностей, зокрема здатність стати на точку зору іншого, дозволяє особистості поширити функції оцінки і на себе, тобто доповнити оцінки самооцінками.

Найважливішою характеристикою оцінки є її критичність, здатність засумніватися у, здавалося б, очевидному, прагнення до незаперечного знання; подолання упередженості, самовдосконалення.

Якщо мова йде про критичну оцінку іншого індивіда, то на перший план висувається проблема розпізнавання соціальних сигналів, правильна інтерпретація яких дозволяє виявити приховані мотиви і наміри, справжні емоції.

Соціальна проникливість також пов'язана з розпізнаванням справжніх емоцій, прихованих мотивів і намірів партнера по спілкуванню.

Відкритість також є істотною особливістю процесів соціальної перцепції та виявляється у постійній готовності до сприйняття нової інформації, її засвоєння, переробки.

Існує безліч різноманітних завдань, які вирішуються за допомогою розвитку соціального інтелекту, тому виникає необхідність визначення його структурних складових. Одним із найбільш поширених є поділ всього великого масиву функцій соціального інтелекту на два основні структурні компоненти: когнітивні та поведінкові [2].

Когнітивні компоненти соціального інтелекту – це ті, які відповідають за вирішення пізнавальних завдань, результатом яких є знання та розуміння.

У схему «когнітивні компоненти – поведінкові компоненти» вписуються інтелектуальні, емоційні, соціальні здібності, а саме: розуміння людей, здатність мати справу з іншими людьми, знання соціальних правил, соціальна пристосовність, емоційна чутливість та емоційна виразність, емпатія, соціальна виразність і соціальний контроль. Важливою характеристикою когнітивної складової соціального інтелекту є почуття гумору, що дозволяє розслабитися в ситуаціях скутості, ніяковості, досягти природності в процесі спілкування.

До компонентів структурних складових соціального інтелекту дослідники відносять: соціальну перцепцію, рефлексію, креативне мислення, соціальну інтуїцію, соціальну проникливість, успішний пошук виходу з критичних ситуацій, розуміння людей, соціальне мислення, соціальна уява, соціальна пам'ять, здатність до декодування невербальних повідомлень, здатність до кристалізації отриманих знань.

На особливу увагу заслуговує характеристика структурних особливостей соціального інтелекту, запропонована Д. Ушаковим. Соціальний інтелект, як вважає дослідник, включає ряд характерних структурних особливостей:

- континуальний характер;
- використання невербальної репрезентації;
- втрата точного соціального оцінювання при вербалізації;
- формування в процесі соціального навчання;
- використанням «внутрішнього досвіду» [3].

На відміну від структури загального інтелекту, в структурі соціального інтелекту велику роль відіграють особистісні властивості, від

рівня розвитку яких залежить рівень розвитку соціального інтелекту особистості.

Відповідно до мети та завдань проведено експериментальне дослідження, яке здійснювалось упродовж 2016-2017 рр. В експериментальному дослідженні взяли участь 30 респондентів віком від 21 до 23 років – магістрантів (студентів /курсантів) ЛДУБЖД напряму підготовки «практична психологія».

Експериментальне дослідження проводилось у два етапи. На першому – констатувальному – етапі дослідження використано комплекс діагностичних методик: 16 факторний особистісний опитувальник (Р. Кеттелла), методика комунікативних та організаторських схильностей (КОС) (В. Синявський та Б. Федоришин), методика діагностики особистісної креативності (О. Тунік), опитувальник міжособистісних відносин (ОМВ) (В. Шутц), методика діагностики рівня соціальної фрустрованості (Л. Васерман); методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко); методика «Шкала емоційного відгуку» (А. Меграбян); методика «Мотивація досягнення успіху» (Е. Елерс); методика «Мотивація уникнення невдач» (Е. Елерс); методика «Діагностика самоактуалізації особистості» (А. Лазукін, адаптація Н. Каліна); математичні; коефіцієнт кореляції за τ -Кендалла, метод парних порівнянь.

За результатами аналізу констатувального етапу експериментального дослідження рівня розвитку складових соціального інтелекту майбутніх практичних психологів встановлено: 21% респондентів загальної вибірки орієнтовані в часі, 20% – автономні, 16% – гнучкі у спілкуванні, 6% – мають потребу в самопізнанні, 23% – контактні, 12% – креативні, 8% – гнучкі у спілкуванні; 29% – схильні до ризику, 8% – допитливі, 35% – наділені уявою, 28% – складні у відносинах з оточенням.

За результатами відсоткового аналізу виявлено: наявність комунікативних схильностей (79%) і організаторських схильностей (21%); низький рівень фрустрованості (86%), високий рівень фрустрованості (14%); високий рівень мотивації досягнення успіху (93%); середній рівень мотивації уникнення невдач (93%) респондентів загальної вибірки.

Для детальнішого аналізу психологічних особливостей розвитку соціального інтелекту майбутніх практичних психологів проведено кореляційний аналіз за критерієм τ -Кендалла.

За результатами кореляційного аналізу на рівні значущості $p \leq 0,01$ встановлено: сильні прямі кореляційні зв'язки схильності до ризику з соціальною фрустрованістю, складності з незалежністю, тривожності

з конформізмом, відповідальністю, нормативністю поведінки; практичності зі стриманістю та типом мислення; незалежності з емоційною стабільністю та складністю; нормативності поведінки з конформізмом, типом мислення, практичністю та спокоєм; довіри зі спілкуванням, спокоєм, практичністю; спокою з конформізмом, мисленням і нормативністю поведінки; конформізму з практичністю, мисленням, нормативністю поведінки.

Помірні прямі кореляційні зв'язки виявлено: між здатністю до спілкування й організаторськими схильностями та стриманістю і сильні обернені зв'язки відповідальності з практичністю, емоційною стабільністю, незалежністю; схильність до ризику з емоційною стабільністю; складності зі стриманістю; тривожності з емоційними відносинами, соціальною фрустрованістю та схильністю до ризику; незалежності з емоційними відносинами; стриманості з відкритістю, соціальною фрустрованістю та складністю; практичності з довірою, емоційними відносинами; спокою з довірою й емоційними відносинами.

На другому – формувальному – етапі експериментального дослідження загальну вибірку респондентів поділено на експериментальну (далі підгрупа А) та контрольну (далі підгрупа В). Відповідно до мети та завдань дослідження домінантною визначено методика діагностики рівня соціальної фрустрованості (Л. Васермана). За результатами діагностики до групи А увійшли 16 респондентів (високий рівень соціальної фрустрованості), до групи В – 14 респондентів (низький рівень соціальної фрустрованості).

З метою підвищення рівня розвитку структурних компонентів соціального інтелекту респондентів експериментальної групи А проведено соціально-психологічний тренінг розвитку соціального інтелекту майбутніх практичних психологів.

З метою порівняльного аналізу отриманих даних респондентів групи А до та після формувального впливу проведено діагностику за обраними методиками на констатувальному етапі дослідження.

З метою порівняння рівня розвитку соціального інтелекту респондентів групи А після тренінгу та групи В проведено рангову кореляцію, за результатами якої виявлено такі відмінності: показник рівня розвитку соціального інтелекту «цінності» після психокорекційної роботи збільшився на 28%; результат показника рівня розвитку соціального інтелекту «креативність» підвищився на 30%; результат показника рівня розвитку соціального інтелекту «довіра» після проведення тренінгу підвищився на 29%.

Наслідками проведеної нами програми соціально-психологічного тренінгу розвитку соціального інтелекту можна вважати зміни, які призвели до підвищення показників рівня розвитку структурних компонентів соціального інтелекту майбутніх практичних психологів.

Таким чином, соціальний інтелект – це глобальна здатність, що виникає з урахуванням комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних і поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції; ці риси зумовлюють прогнозування розвитку міжособистісних ситуацій, інтерпретацію інформації та поведінки, готовність до соціальної взаємодії і сприяють прийняттю рішень. Ми виявили такі функції соціального інтелекту: забезпечення адекватності, адаптивності в мінливих умовах; формування програми розвитку та планів успішної взаємодії в тактичному і стратегічному напрямках, вирішення поточних завдань; планування міжособистісних подій і прогнозування їх розвитку; мотиваційна функція; розширення соціальної компетентності; саморозвиток, самопізнання, самонавчання.

За результатами експериментального дослідження рівня розвитку структурних компонентів соціального інтелекту виявлено: наявність комунікативних та організаторських схильностей; низький рівень фрустрації; високий рівень мотивації досягнення успіху; середній рівень мотивації уникнення невдач майбутніх практичних психологів.

Доведено наявність формувального впливу та результативність програми соціально-психологічного тренінгу розвитку соціального інтелекту майбутніх практичних психологів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у здійсненні кроскультурного аналізу формування соціального інтелекту майбутніх практичних психологів.

Література:

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей : пособ. / В. Н. Дружинин. — М. : Лантерна вита, 1995. — 150 с.
2. Психологические тесты: Тестирование интеллекта / Сост. Э. Р. Ахмеджанов. — М. : ТОО «Лист», 1996. — 318 с.
3. Ушаков, Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследование / Под ред. Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. — М., 2004. — С. 11-40.
4. Шмаргун, В. Интеллект і процеси соціалізації // Соціальна психологія. — 2007. — № 2. — С. 80-86.

References (transliterated and translated):

1. *Druzhinin, V. N.* Psihologiya obshchih sposobnostei : posob. (Psychology of general abilities : Tutorial). Moscow, 1995, 150 p.
2. Psihologicheskie testy: Testirovanie intellekta (Psychological tests: Testing the intellect). / Comp. *E. R. Akhmedzhanov*. Moscow, 1996, 318 p.
3. *Ushakov, D. V.* Sotsial'nyi intellekt kak vid intellekta (Social intelligence as a kind of Intellect). In: Sotsial'nyi intellekt: teoriya, izmerenie, issledovanie (Social intelligence: Theory, dimension, research) / Eds. *D. V. Ushakov, D. V. Liusin*. Moscow, 2004. P. 11-40.
4. *Shmarhun, V.* Intelekt i protsesy sotsializatsii (Intelligence and processes of socialization). In: Sotsialna psikhologhiia (Social Psychology), 2007. No 2. P. 80-86.

Стаття надійшла до редакції 28.09.17

О. Кривопишина

**Особливості формування соціального інтелекту
в майбутніх практичних психологів**

У статті розглянуто історію дослідження проблеми розвитку соціального інтелекту; уточнено та поглиблено сутність і зміст поняття «соціальний інтелект». Соціальний інтелект автор статті розуміє як глобальну здатність, яка виникає з урахуванням комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних і поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції. Визначено функції та структурні когнітивні та поведінкові складові соціального інтелекту. До основних функцій соціального інтелекту автор відносить: забезпечення адекватності, адаптивності в мінливих умовах; формування програми розвитку та планів успішної взаємодії в тактичному і стратегічному напрямках, вирішення поточних завдань; планування міжособистісних подій і прогнозування їх розвитку; мотиваційна функція; розширення соціальної компетентності; саморозвиток, самопізнання, самонавчання. Експериментально виявлено рівні розвитку структурних компонентів соціального інтелекту майбутніх практичних психологів (комунікативні схильності й організаторські схильності, низький рівень фрустрованості, високий рівень мотивації досягнення успіху; середній рівень мотивації уникнення невдач, креативність, гнучкість у спілкуванні, високий рівень емоційного відгуку); доведено наявність формувального впливу та результативність впровадження програми соціально-психологічного тренінгу розвитку соціального інтелекту майбутніх практичних психологів.

Ключові слова: соціальний інтелект, мотивація уникнення невдач, мотивація досягнення успіху, креативність, соціальна фрустрованість, комунікативні й організаторські схильності, гнучкість у спілкуванні.

О. Скуворушчина

Features of Social Intelligence Formation of Future Practical Psychologists

The article deals with the history of the development of social intelligence research; the essence and content of the concept of social intelligence is elaborated and deepened. The author considers social intelligence as a global ability that arises in the light of a complex of intellectual, personal, communicative and behavioral features, including the level of energy security of the self-regulation processes. The functions and structural cognitive and behavioral components of social intelligence are defined. The author distinguishes the main functions of social intelligence, viz.: ensuring adequacy, adaptability in changing conditions; formation of a program of development and plans for successful cooperation in tactical and strategic directions, solving current problems; planning of interpersonal events and forecasting their development; motivational function; expansion of social competence; self-development, self-knowledge, self-education. The levels of structural components development of social intelligence of future practical psychologists (communicative inclinations and organizational inclinations, low level of frustration, high level of motivation for success, average level of failure prevention motivation, creativity, flexibility in communication, and high level of emotional response) are revealed as a result of experiment. The presence of molding influence and effectiveness of implementation of the program of social psychological training on the social intelligence development of future practical psychologists is proved.

Key words: social intelligence, motivation for avoiding failures, motivation for success, creativity, social frustration, communicative and organizational inclinations, flexibility in communication.

Рецензент – доктор психологічних наук,
професор Е. О. Помиткін

УДК 159.923.2

Світлана Доскач

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВНЗ

Отримання студентами знань під час навчання у ВНЗ вимагає глибокого вивчення навчальних дисциплін, які неможливо успішно засвоїти без бажання і прагнення стати хорошим спеціалістом в обраній галузі. Особливої актуальності набуває ця проблема у зв'язку з тим, що відставання студентів у навчанні викликана несвідомим вибором професії. Результати психолого-педагогічних досліджень студентів педагогічних ВНЗ констатують, що значна кількість студентів цілком свідомо обрали ту спеціальність, якій навчаються. Судячи з відвідування занять і з власних висловлювань студентів про бажання вчитися, їх кількість є значною лише на першому курсі навчання у ВНЗ.

Упродовж наступних років навчання збільшується кількість студентів, які не бажають вчитися конкретній спеціальності. Відбувається «відсів» зовсім випадкових людей, які взагалі не розуміють, з якої причини вони прийшли вчитися. Пізніше кількість студентів, які вважають, що вони обрали дану професію випадково або остаточно не визначилися, зменшується. Під кінець четвертого на початок п'ятого курсу залишається декілька студентів із групи, в яких спостерігається емоційно негативне ставлення до обраної спеціальності та майбутньої професії. Водночас у правильному виборі упевнена лише незначна кількість студентів [4, с. 444-445].

Таким чином, студентів варто диференціювати у їх ставленні до своєї майбутньої спеціальності, враховуючи психолого-педагогічні підходи впливу на них. Становлення особистості студента як майбутнього фахівця ускладнюється, коли професія обирається не самостійно, не з власного бажання (наприклад, із примусу батьків або не вдалося вступити у ВНЗ, в який хотілося).

На стадії здобуття професії, як вважають Е. Зеєр і Е. Симанюк, розчарування в обраній професії переживають багато студентів. Виникає незадоволення окремими предметами, з'являються сумніви у правильності професійного вибору. Виникає «криза професійного вибору», яка проявляється в перший і останній рік навчання у ВНЗ [5, с. 37].

Завдання вищої школи – допомогти подолати кризу. Тому питання особистісного розвитку студентів і формування їх готовності до майбутньої професійної діяльності – ключові в теорії та практиці вдосконалення роботи сучасного ВНЗ. При цьому одним із пріоритетних шляхів є побудова такої системи навчально-освітнього процесу, яка б оптимально враховувала не лише особливості та закономірності індивідуально-особистісного розвитку студентів, а й їхнє професійне становлення як майбутніх фахівців [7, с. 51].

У студентському віці завершується становлення позитивної «Я-концепції», яка є стрижневим компонентом особистості студента, зокрема формування її соціально-професійного аспекту. «Я-концепція» – це «складна динамічна система уявлень людини про себе» (Р. Бернс, К. Роджерс та ін.) [13, с. 117]. У свою чергу, «Я-концепція» майбутнього спеціаліста – це система уявлень про себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності. Формування її позитивної складової у майбутнього фахівця, на думку психологів (Р. Бернс, І. Бех, В. Юрченко), – одне з пріоритетних завдань вищої школи у порівнянні з традиційним розвитком професійних здібностей, удосконаленням спеціальної підготовки, поглибленням фахових знань тощо [11, с. 188].

Студенти з позитивною «Я-концепцією» вирізняються високою і, здебільшого, адекватною самооцінкою професійних здібностей, особистісних якостей і оцінкою результатів своєї професійно-навчальної діяльності.

І навпаки, у студентів, які володіють негативною «Я-концепцією», спостерігається зниження інтересу до професійного аспекту навчання, прослідковується нездатність до самопізнання, відсутність мотивації до навчально-професійного самоствердження і самореалізації [11, с. 189].

Психологи зазначають, що людина як біологічна істота народжується один раз, але як соціальна істота – особистість, суб'єкт – двічі. Уперше тоді, коли дитина починає говорити «Я», відокремлюючись з оточення, протиставляючи себе іншим людям і порівнюючи себе з іншими.

Зміст якостей і рис залежить від багатьох суб'єктивних і об'єктивних обставин, певних передумов, закономірних, а дуже часто й ситуативних умов індивідуального, соціального та професійного буття людини, які в психології особистості прийнято називати основними чинниками формування особистості як суб'єкта соціального буття чи соціального суб'єкта, а також суб'єкта професійного буття.

М. Дьяченко та Л. Кандибович визначальними вважають такі напрями розвитку особистості студента як майбутнього фахівця:

- наявність професійної спрямованості, розвиток спеціальних здібностей;
- вдосконалення, «професіоналізація» психічних процесів, станів, досвіду;
- вироблення почуття обов'язку, відповідальності, дисциплінованості, професійної;
- самостійності, різнобічна індивідуальність студента, його життєва позиція;
- зростання рівня домагань у галузі своєї майбутньої спеціальності;
- на основі інтенсивної передачі соціального і професійного досвіду і формування необхідних якостей зростаюча соціальна, духовна та моральна зрілість;
- здатність до самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту;
- підвищена професійна самостійність і готовність до здійснення майбутньої практичної діяльності [5, с. 47].

Професійна спрямованість передбачає усвідомлення і розуміння поставлених цілей, внутрішню готовність до виконання професійно важливих завдань. Компоненти професійної спрямованості слугують показниками рівня її розвитку і сформованості у студентів. Вони характеризуються стійкістю (або нестійкістю), домінуванням суспільних або вузько спрямованих особистісних мотивів.

Серед тенденцій становлення особистості студента як майбутнього фахівця, окрім перелічених вище, виділяють ще такі:

- упродовж навчання відбуваються суттєві зміни в структурі самосвідомості студента: завершується процес професійного самовизначення, що відображається у змісті його «образу-Я»;
- соціалізація особистості майбутнього фахівця є багатоаспектним явищем і детермінована низкою соціокультурних чинників: ментально-духовна атмосфера сімейно-родинного середовища; особливості довшівського освітньо-виховного і професійного простору; організація навчального процесу у вищому навчальному закладі;
- показником ефективності навчального процесу у вищому навчальному закладі є соціальна, духовна і професійна зрілість особистості студента, цілісність і стійкість його «Я», психологічна готовність випускника до реалізації професійних функцій [11, с. 201].

Узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень щодо особливостей професіоналізму фахівця в професійній діяльності дає змогу виокремити суттєві позитивні зміни, які відбуваються в нього у процесі її набуття, а саме:

- розширення, збагачення, систематичне наповнення новим змістом професійної та фахової спрямованості особистості (розширення професійних інтересів і здібностей);

- збагачення системи потреб, актуалізація мотивів досягнення успіху в професійній діяльності та розвиток мотивації самореалізації та саморозвитку в ній;

- збагачення професійного та фахового досвіду (розвиток професійної та фахової компетентності, формування нових навичок і вмінь, удосконалення раніше набутих, оволодіння сучасними методиками, технологіями та засобами вирішення посадових компетенцій);

- розвиток складних спеціальних здатностей і пізнавальних процесів, необхідних для успішної реалізації посадових компетенцій: розвиток теоретичного і практичного мислення, вдосконалення професійно важливих якостей, які визначаються специфікою професійної діяльності та посадовими компетенціями;

- постійний розвиток особистісної, фахової та психологічної готовності фахівця до цілеспрямованої професійної діяльності на сучасному ринку праці [16, с. 27].

Формувати професійну спрямованість у студентів означає:

- закріплювати позитивне ставлення до майбутньої професії, інтерес;

- виробляти схильності та здібності до неї;

- удосконалювати свою кваліфікацію після закінчення ВНЗ;

- розвивати ідеали, погляди, переконання.

Позитивні зміни у змісті професійної спрямованості полягають у тому, що:

- виробляються мотиви, пов'язані з майбутньою професією;

- з'являється бажання сумлінно виконувати свої ділові обов'язки;

- виникає прагнення показати себе вмілим спеціалістом та досягати успіхів у роботі;

- зростають домагання щодо успішного вирішення складних навчальних завдань;

- підвищується відповідальність [5, с. 274].

На підставі зазначених вище характеристик професійної спрямованості необхідно означити шляхи її формування у студентів. Впродовж

навчання у ВНЗ під впливом викладання суспільних, спеціальних та інших дисциплін, участі в громадському житті у студентів розвивається і формується професійна спрямованість, прагнення застосувати свої знання, досвід, здібності в обраній галузі. Її вплив здійснюється на виникнення позитивного ставлення до професії, налаштування на професію, вироблення хисту й інтересу до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку, готовність реалізовувати матеріальні та духовні потреби під час виконання діяльності в обраній галузі.

Отже, упродовж навчання у ВНЗ основною є навчально-пізнавальна діяльність. Вона полягає не лише в отриманні певного обсягу знань, а й у набутті професійної спрямованості, що особливо важливо для подальшої успішної професійної діяльності.

На цей процес впливають ряд чинників: вироблення професійно важливих якостей і рис, формування позитивної «Я-концепції», розвиток спеціальних здібностей, виникнення мотивів, спрямованості на подолання труднощів, які виникатимуть під час виконання професії, бажання бути успішним в обраній галузі.

На становлення професійної спрямованості впливають і зовнішні чинники: роз'яснення соціальної значущості обраної спеціальності, переконання студентів у можливості оволодіти професією, організація навчально-виховного процесу з урахуванням вимог їх майбутньої професійної діяльності.

Література:

1. *Ананьев, Б. Г.* К психофизиологии студенческого возраста / *Б. Г. Ананьев* // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. — Л., 1974. — 328 с.
2. *Барбанова, В. В.* Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения / *В. В. Барбанова, М. Е. Зеленова* // Психологическая наука и образование. — 2002. — № 2. — С. 28-41.
3. *Бодров, В. А.* Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / *В. А. Бодров*. — М., 1991. — 511 с.
4. *Буланова-Топоркова, М. В.* Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / *М. В. Буланова-Топоркова*. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. — 544 с.
5. *Дьяченко, М. И.* Психология высшей школы : учеб. пособие для вузов / *М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович*. — 2-е изд., перераб. и доп. — Мн., 1981. — 383 с.
6. *Зеер, Э. Ф.* Кризисы профессионального становления личности / *Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк* // Психологический журнал. — Т. 18. — № 6. — С. 35-44.

7. Казанцева, Т. А. Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов-психологов / Т. А. Казанцева, Ю. Н. Олейник // Психологический журнал. — 2002. — Т. 23. — № 6. — С. 51-59.
8. Кутеева, В. П. Формирование познавательной активности будущих специалистов / В. П. Кутеева // Психологические проблемы формирования специалиста в вузе : межвуз. сб. науч. труд. — Саранск, 1989. — С. 105-109.
9. Леонтьев, А. Н. Психологические вопросы формирования личности студента / А. Н. Леонтьев // Психология в вузе. — 2003. — № 1-2. — С. 232-241.
10. Лисовский, В. Г. Личность студента / В. Г. Лисовский, А. В. Дмитриев. — Л., 1974. — 183 с.
11. Мороз, О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посібник / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко. — К. : НПУ, 2003. — 267 с.
12. Нечаев, Н. Н. Профессиональное сознание как предмет психолого-педагогического исследования в высшей школе / Н. Н. Нечаев, Г. И. Резницкая // Психологические проблемы формирования специалиста в вузе : межвуз. сб. науч. труд. — Саранск, 1989. — С. 4-15.
13. Скрипченко, О. В. Довідник з педагогіки і психології / О. В. Скрипченко, Т. М. Лисянська, Л. О. Скрипченко. — К., 2000. — 216 с.
14. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. — М. : Академия, 2001. — 304 с.
15. Юматова, В. Ю. Професійна підготовка студентів педагогічного інституту. — К. : Вища школа, 1981. — 183 с.
16. Ягунов, В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості / В. В. Ягунов // Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. — 2015. — Т. 175. — С. 22-28.

References (transliterated and translated):

1. Ananiev, V. G. К психофизиологии студенческого возраста (On psychophysiology of student age). In: Sovremennye psichologo-pedagogicheskie problemy vysshei shkoly (Modern psychological and pedagogical problems of higher school). Leningrad, 1974, 328 p.
2. Barabanova, V. V., Zelenova, M. E. Predstavleniya studentov o budushchem kak aspekt ih lichnostnogo i professional'nogo samoopredeleniya (Students' idea about the future as an aspect of their personal and professional self-determination). In: Psichologicheskaiia nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education), 2002, No 2, P. 28-41.
3. Bodrov, V. A. Psichologicheskie issledovaniya problemy formirovaniya lichnosti professionala (Psychological studies on the problem of professional personality formation). Moscow, 1991, 511 p.
4. Bulanova-Toporkova, M. V. Pedagogika i psichologiya vysshei shkoly : ucheb. posobie (Pedagogy and psychology of higher education : Tutorial). Rostov-na-Donu, 2002, 544 p.
5. Diachenko, M. I., Kandybovich, L. A. Psichologiya vysshei shkoly : ucheb. posobie dlia vuzov (Psychology of higher school : Tutorial). Minsk, 1981, 383 p.

6. *Zeer E. F. Symaniuk, E. E.* Krizisy professional'nogo stanovleniya lichnosti (Crisises of personality's professional formation). In: *Psihologicheskii zhurnal (Psychological Journal)*, Vol. 18, No 6, P. 35-44.
7. *Kazantseva, T.A., Oleinik, Yu. N.* Vzaimosviaz' lichnostnogo razvitiya i professional'nogo stanovleniya studentov-psihologov (Relationship of personal development and professional development of students-psychologists). In: *Psihologicheskii zhurnal (Psychological Journal)*, 2002, Vol. 23, No 6, P. 51-59.
8. *Kuteeva, V. P.* Formirovanie poznavatel'noi aktivnosti budushchih spetsialistov (Formation of the cognitive activity of future specialists). In: *Psihologicheskie problemy formirovaniya spetsialista v vuze: Mezhvuz. sb. nauch. trud. (Psychological Problems of Specialist's Formation at University)*. Saransk, 1989, P. 105-109.
9. *Leont'ev A. N.* Psiholohicheskie voprosy formirovaniya lichnosti studenta (Psychological issues of student's personality formation). In: *Psihologiya v vuze (Psychology in Higher School)*, 2003, No 1-2, P. 232-241.
10. *Lisovskiy, V.G., Dmitriev, A. V.* Lichnost' studenta (Student's personality). *Leninograd, 1974, 183 p.*
11. *Moroz, O. H., Padalka, O. S., Yurchenko, V. I.* Pedagogika i psikhologiya vysshoi shkoly : navch. posibnyk (Pedagogy and psychology of higher education : Tutorial). *Kiev, NPU, 2003, 267 p.*
12. *Nechaev, N. N., Reznitskaya, G. I.* Professional'noe soznanie kak predmet psihologo-pedagogicheskogo issledovaniya v vysshei shkole (Professional consciousness as a subject of psychological and pedagogical research in higher education). In: *Psihologicheskie problemy formirovaniya spetsialista v vuze : Mezhvuz. sb. nauch. trud. (Psychological Problems of Specialist's Formation at University)*. Saransk, 1989, P. 4-15.
13. *Skrypchenko, O. V., Lysianska, T. M., Skrypchenko, L. O.* Dovidnyk z pedagogiki i psikhologii (Reference book on pedagogy and psychology). *Kiev, 2000, 216 p.*
14. *Smirnov, S. D.* Pedagogika i psikhologiya vysshego obrazovaniya: ot deiatel'nosti k lichnosti (Pedagogy and psychology of higher education: from activity to personality). *Moscow, 2001, 304 p.*
15. *Yumatova, V. I.* Profesiina pidhotovka studentiv pedagogicheskoho instytutu (Professional training of students of pedagogical institute). *Kyiv, 1981, 183 p.*
16. *Yahupov, V. V.* Profesiyni rozvytok osobystosti fakhivtsia: poniattia, zmist ta osoblyvosti (Professional development of the personality of a specialist: Concept, content and features). In: *Naukovi zapysky NaUKMA. Pedagogichni, psikhologichni nauky ta sotsialna robota (Scientific Notes of NaUKMA. Pedagogical, Psychological Sciences and Social Work)*, 2015, Vol. 175, P. 22-28.

Стаття надійшла до редакції 01.11.17

С. Доскач

Психологічні чинники розвитку професійної спрямованості у студентів-психологів в умовах ВНЗ

У статті розкрито зміст, головні складові професійної спрямованості та її вплив на майбутню професію. Упродовж навчання у ВНЗ ос-

новною є навчально-пізнавальна діяльність, яка полягає не лише в отриманні певного обсягу знань, а й у набутті професійної спрямованості, що особливо важливо для подальшої успішної професійної діяльності. Висвітлено думку про те, що уявлення студентів про професію під час навчання у ВНЗ проходить декілька етапів і має диференційований характер. На становлення професійної спрямованості студентів впливають внутрішні особистісні чинники: вироблення професійно важливих якостей і рис, формування позитивної «Я-концепції», розвиток спеціальних здібностей, виникнення мотивів, спрямованості на подолання труднощів, які виникатимуть під час виконання професії, бажання бути успішним в обраній галузі. На становлення професійної спрямованості впливають і зовнішні чинники: роз'яснення соціальної значущості обраної спеціальності, переконання студентів у можливості оволодіти професією, організація навчально-виховного процесу з урахуванням вимог їх майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: професійна спрямованість, професійні мотиви, «Я-концепція», професійно важливі якості, спеціальні здібності.

S. Doskach

Psychological Factors of Professional Orientation Development of Students-Psychologists at University

The article reveals the content, the main components of the professional orientation and its impact on the future profession. Educational and cognitive activity, which consists not only in obtaining a certain amount of knowledge, but also in acquiring a professional orientation, which is especially important for the further successful professional activity, is the main part of the study process at the university. It is expressed that the students' view of the profession during their studies in higher educational institutions has several stages and has a differentiated character. The professional orientation development of students is influenced by internal personal factors: the development of professionally important personal qualities and features, the formation of positive «Self-concept» and special abilities the emergence of motives, the focus on overcoming the difficulties that will arise during the professional activities, the desire to be successful in the chosen field. The formation of a professional orientation is also influenced by external factors: the explanation of the social significance of the chosen specialty, the students' belief in the ability to master the profession, the organization of the educational process, taking into account the requirements of their future professional activities.

Key words: professional orientation, professional motives, «Self-concept», professional qualities, special abilities.

Рецензент – доктор психологічних наук,
професор О. А. Кривопишина

УДК 378

Григорій Васянович

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ – ІМПЕРАТИВ ЧАСУ

Підготовка майбутнього офіцера цивільного захисту України передбачає не лише її професійний контекст. Цей підхід залишився у минулому, оскільки він звужував проблему й орієнтував особистість на технократизм у помислах і діях, отже, деформував її потенційні духовні прагнення і можливості. Сьогодні визначилися інші орієнтири, зокрема мотиви, які спрямовують на діалектичну єдність професійного й особистісного у формуванні майбутнього офіцера цивільного захисту. Адже офіцер, який належним чином не володіє комунікативними знаннями, вміннями і навичками, залишається поза межами культури, багатючими надбаннями цивілізації.

Було б наївним вважати, що у цьому важливому питанні все вирішено і не потребує аналізу й удосконалення. Якраз навпаки: в теорії та практиці наявні очевидні суперечності між: а) об'єктивною потребою суспільства в офіцерах із високим рівнем комунікативної підготовки і недостатнім забезпеченням її в сенсі професійної орієнтації; б) переважанню у вищій технічній школі традиційних технологій і методів підготовки майбутніх офіцерів, що продукує технократичне мислення, та необхідністю переорієнтації його на гуманістичний світогляд, який передбачає впровадження інноваційних технологій, форм і методів; в) зростаючими духовними запитами майбутніх офіцерів цивільного захисту та недостатньою готовністю професорсько-викладацького, адміністративного складу вищого навчального закладу до формування професійної орієнтації у процесі комунікативної підготовки тощо.

Чимало вчених-педагогів (О. Бовдир, 2011; В. Жук, 2007; І. Зязюн, 2004; Ю. Няньо, 2017; М. Козяр, 2014; М. Коваль, 2014; Л. Руденко,

2015; Ю. Федоренко, 2005; Г. Щедровицький, 1974; В. Ягупов, 2014) аналізують комунікативну підготовку майбутніх офіцерів із позиції теорії герменевтики й екзистенціалізму, а також сучасного прагматизму. Що ж стосується питань, пов'язаних із професійною орієнтацією особистості, то тут пріоритет надається філософсько-педагогічному антропологізмові, теорії психоаналізу й феноменалізму (Г. Балл, 2011; І. Бех, 2016; Е. Гуссерль, 1927; І. Зязюн, 2013, З. Фрейд, 1921; Е. Фромм, 1997; Т. Яценко, 2010). Останнім часом з'являються праці, у яких в якості теоретико-методологічних основ дослідження цієї проблеми застосовується синергетичний підхід (В. Аршинов, 2008; О. Вознюк, 2008; В. Лутай, 2000; І. Пригожин, 1986; О. Романовський, 2014; М. Федорова, 2004; Г. Хакен, 1985). Отже, можна констатувати, що окреслена проблема набуває нового обґрунтування й осмислення.

У пропонованій статті увагу зосереджено на таких сутнісних аспектах: характеристиці базових понять; ціннісних смислах професійної орієнтації майбутнього фахівця цивільного захисту України та його гуманістичній спрямованості.

Теоретико-методологічний аналіз навіть одного суспільного явища є надто складним, оскільки воно лише в уяві людини може бути відокремленим, у дійсності ж те чи інше явище тісно взаємопов'язане з іншими. Ще більше труднощів зазнає дослідник при вивченні двох або декількох явищ. Традиційно і, на наш погляд, цілком слушно аналіз будь-якого суспільного явища розпочинається на поняттєвому рівні. Дотримаємося цієї традиції та звернемося до характеристики категорії «офіцер цивільного захисту» та визначимо її онтологічний смисл.

Захист людини, її невід'ємних прав і свобод є головним обов'язком держави, як наголошується в Основному Законі – Конституції України [6, с. 9-22]. З метою реалізації цієї конституційної норми Верховною Радою України за роки незалежності прийнято понад 50 законів України та понад 120 постанов, якими затверджені положення та програми у сфері цивільного захисту [4, с. 24].

Варто зазначити, що термін «цивільний захист» є досить «молодим». Достатньо сказати, що він отримав сучасний статус лише у 1994 році, коли на 10-ій Міжнародній конференції, яка відбулася в Аммані (Йорданія), держави-учасниці прийняли Універсальну декларацію з цивільного захисту. У ній поняття «цивільний захист» було прийнято як загальноживане замість поняття «цивільна оборона».

Цей термін повинен використовуватися для визначення всіх гуманітарних заходів, спрямованих на захист людей, власності та навколишнього середовища від усіх катастроф і надзвичайних ситуацій природного або техногенного характеру [10].

У жовтні 2012 року Верховна Рада України ухвалила Кодекс цивільного захисту України, який покликаний забезпечити належне функціонування цілісної системи цивільного захисту в Україні. Закономірно, що для надійного забезпечення цивільного захисту потрібен фахово підготовлений офіцер, який на рівні високої компетентності розв'язував би ці надзвичайно складні завдання. Тому в «Концепції військової освіти в Україні» поряд із суто воєнними, оборонними завданнями і функціями офіцера рельєфно виписані й завдання цивільного захисту [7].

Отже, на основі аналізу цих та інших документів можна сформулювати таке поняття: офіцер цивільного захисту України – це громадянин, який в установленому порядку здобув вищу освіту у вищому навчальному закладі цивільного захисту і відповідає кваліфікаційним вимогам до осіб, яких приймають на службу цивільного захисту, і здатний за своїми особистісними, діловими та духовно-моральними якостями, станом здоров'я виконувати свої службові обов'язки.

На наш погляд, таке розуміння сутності поняття «офіцер цивільного захисту» віддзеркалює смисл буття і діяльності офіцера, його функціональність і цінність, що підтверджує онтологічний характер окресленого феномена. З урахуванням викладеного не менш важливо визначитися з поняттям «професійна орієнтація».

З'ясуємо сутність поняття «професійна орієнтація». Родове поняття «орієнтація» вказує на сукупність дій суб'єкта в тій чи іншій ситуації, в його основі знаходиться установка. З іншого боку, вона передбачає певну плановість дій особистості. Похідним від цього поняття є «професійна орієнтація», яка визначається вченими як «комплексна науково обґрунтована система практичних методів і засобів впливу на особистість з метою забезпечення самостійного й усвідомленого вибору професії, її освоєння та здійснення професійної діяльності на основі врахування індивідуально-психологічних властивостей людини і потреб ринку праці в кадрах» [12, с. 725].

Варто підкреслити, що професійна орієнтація є важливим компонентом загальнолюдської культури. У контексті нашої розвідки вона визначає не лише самостійний усвідомлений вибір професії офіцера цивільного захисту, а й набуття ним тих духовно-моральних якостей,

без яких особистість не може бути повноцінною в широкому розумінні цього слова. Безумовно, що одним із головних завдань професійної орієнтації майбутнього офіцера є досконале вивчення ним усього спектра професійної діяльності, яка часто-густо відбувається в екстремальних ситуаціях, отже, ситуаціях надзвичайного ризику, життєвої небезпеки, що потребує справжньої мужності, неабиякої духовно-душевної витривалості тощо. Гуманне гасло рятувальника «Запобігти, врятувати, допомогти» не раз може вартувати самого життя, натомість офіцер із такою установкою не відступить, поборе страх у найстрашнішій стихії.

Професійна орієнтація сприяє вияву професійної мобільності майбутнього офіцера цивільного захисту, дозволяє йому на тому чи іншому етапі життя реалізувати свої запити і домагання. Водночас зазначимо, що робота в напрямі професійної орієнтації майбутніх рятувальників ведеться ще недостатньо наполегливо і послідовно. До цього часу не налагоджена належна співпраця вищих навчальних закладів ДСНС зі школами, професійно-технічними училищами, коледжами, громадськими організаціями, слабко задіюються засоби масової інформації тощо. Результатом такої ситуації є те, що лише 32% абітурієнтів вступають, наприклад, до Львівського державного університету безпеки життєдіяльності за власним вибором (більша решта – за порадами батьків, знайомих, із метою отримання вищої освіти тощо).

Одним із векторів професійного і духовного зростання майбутнього офіцера цивільного захисту є його комунікативна підготовка. Звернемося до змісту цієї дефініції.

У «Філософському енциклопедичному словнику» [5, с. 268] знаходимо таке визначення: «Комунікація (від лат. *communicatio* – повідомлення, передача) – спілкування, обмін думками, відомостями, ідеями тощо; передача певного змісту від однієї свідомості (колективної або індивідуальної) до іншої через знаки, зафіксовані на матеріальних носіях. Це соціальний процес, що відтворює суспільну структуру і виконує в ній об'єднувальну функцію». Практично тотожний зміст цього поняття подано і в «Словнику іноземних слів» [13, с. 246]. Отже, у наведеному контексті поняття «комунікація» визначає загальний зв'язок будь-яких предметів та явищ.

Натомість мова йде не просто про комунікацію, а про комунікативну підготовку, яка є важливою складовою професійної підготовки майбутнього офіцера цивільного захисту. Аналіз різноманітних джерел засвідчує, що поняття «професійна підготовка» є широко вжива-

ним у психолого-педагогічних дослідженнях. Так, С. Батишев визначає це поняття як «сукупність спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей, трудового досвіду і норм, що забезпечують можливість успішної роботи за відповідною галуззю діяльності» [9, с. 512]. Отже, у змісті професійної підготовки майбутнього офіцера цивільного захисту домінує практикоорієнтований аспект. З огляду на викладене, можна говорити про те, що і комунікативній підготовці майбутнього офіцера цивільного захисту притаманна ця практикоорієнтованість. До цього варто додати, що комунікативна підготовка орієнтує свідомість майбутнього фахівця цивільного захисту на культуротворчий зміст його діяльності, моральну поведінку та відносини. Як цілеспрямований процес комунікативна підготовка ґрунтується на принципах комплексності, системності, наукової стратегії, нелінійності, фундаменталізації, соціокультурної детермінації, єдності суспільного і професійного, рефлексивної креативності та ін. [2, с. 18]. Завдяки набутій комунікативності особистість «опредмечує» власні світоглядні цінності, забезпечує можливості бути почутою, визначає комунікативний зв'язок між учасниками спілкування, надає йому духовного спрямування і краси.

Розглянемо ціннісні смисли професійної орієнтації майбутнього офіцера цивільного захисту в сенсі його комунікативної підготовки.

Видатний психолог А. Маслоу писав: «Система життєвих цінностей людей, які самоактуалізуються, ґрунтується на їх філософському сприйнятті себе, людської природи, соціального життя в цілому, а також природи і фізичної реальності. Завдяки цьому сприйняттю формуються ціннісні орієнтації індивідів у повсякденному житті. Враховуючи зв'язок життєвих цінностей із характерологічною особливістю сприйняття, можна судити про те, що подобається і не подобається нашим підопічним, викликає їх протест і схвалення, радує і засмучує» [8, с. 209].

Виходячи з цього методологічного положення, можна визначити основні ціннісні смисли професійної орієнтації майбутнього офіцера цивільного захисту в сенсі його комунікативної підготовки. До них відносимо:

1. Професійна орієнтація дозволяє особистості самоусвідомити базові цінності, до яких належать людське життя, спілкування й активна діяльність. У чому тут виникає велика проблема для особистості? Справа в тому, що самосвідомість людини і відповідно форми її діяльності утворюються на основі раціонального осмислення досвіду, і

саме на цій основі повинно відбуватися неперервне її зростання. Натомість варто зауважити, що майбутній офіцер не завжди готовий до осмислення власного досвіду, який до того ж є недостатньо набутим. З іншого боку, не слід забувати про те, що в людині завжди присутні не лише раціональні складові, а й ірраціональні. Все це говорить про те, що у процесі здійснення професійної орієнтації слід постійно розширювати сферу раціонального і зводити до мінімуму ірраціональне начало. Але не лише раціональне, а й почуттєво-вольове. Отже, цим самим ми хочемо засвідчити, що процес впливу професійної орієнтації на самоусвідомлення базових цінностей особистістю майбутнього офіцера не є однолінійним і простим, він завжди потребує творчих зусиль і корекції.

2. Професійна орієнтація розкриває потенційні можливості й обдарування індивіда. Вченими доведено, що кожна особистість володіє певними задатками, потенційними можливостями й обдаруваннями [1]. Це ж стосується і сфери комунікації, спілкування, які носять творчий характер. І все-таки часто-густо ми зустрічаємося з явищами безкультур'я суб'єктів спілкування, різного роду грубощами, а отже, браком комунікативної культури. Л. Руденко, яка глибоко досліджувала це питання, справедливо зазначає: «Комунікативна культура відображає ступінь соціальної активності, суспільну значущість норм її поведінки, застосування відповідних засобів комунікативної діяльності. В основу комунікативної культури покладається загальна особистісна культура, виражена в системі потреб, соціальних якостей, стилю діяльності та поведінки людини. Як засіб формування особистості комунікативна культура ґрунтується на пізнанні її адаптивних можливостей, які допомагають людині діяти відповідно до культурних стандартів значущого для неї оточення» [11, с. 46]. Звідси випливає, що нагальною є проблема формування загальної культури особистості, її морально-естетичного наповнення.

3. Професійна орієнтація мотивує самовдосконалення і самореалізацію майбутнього офіцера. А. Маслоу, визначаючи роль і місце метапсихології, наголошував, що вона «... повинна бути охарактеризована як наука, яка вивчає користь із погляду самовдосконалення» [8, с. 235]. Самовдосконалення дійсно приносить людині користь, але воно не приходить саме по собі, а мотивується потребами, особливо молодій людині, потребами в учінні, праці, спілкуванні тощо. Майбутній офіцер, здобуваючи вищу професійну освіту, має виробити в собі складну систему спонукань, спрямованих не лише на активне

здобуття знань, а й на здобуття реального досвіду, в тому числі досвіду комунікації. Саме це допоможе йому самореалізуватися, відбутися в житті не на рівні функціонера, а на рівні особистості.

4. Професійна орієнтація створює умови для безпеки й активної взаємодії суб'єктів діяльності, особливо за умов надзвичайних ситуацій. У процесі здійснення професійної орієнтації, формування безпеки життєдіяльності до вихованців важливо наполегливо доносити думку про те, що життя людини – це найвища цінність, і його слід берегти усіма доступними засобами. Натомість слід переконувати і в тому, що слід берегти і цінувати життя інших. За умов надзвичайної ситуації потреба у взаємодії суб'єктів постає особливо нагально. Важливо, на наш погляд, щоби спрацьовували «внутрішні імпульси» прийти на допомогу іншому навіть перед загрозою смерті. Це і буде відповіддю індивіду на питання: Як я можу бути корисним іншому? Як я можу бути щасливим?

5. Професійна орієнтація сприяє динаміці внутрішнього, духовного зростання. Як відомо, духовний розвиток особистості ґрунтується на двох фундаментальних потребах: ідеальній потребі пізнання та соціальній потребі жити і діяти для інших. На наше переконання, духовна домінанта визначає інтелектуальний, морально-естетичний, а в цілому – загальнокультурний розвиток людини, тобто той розвиток, який формує боголюдську особистість. Це означає, що особистість як ноологічна сутність, як душевно-духовне начало людини не може бути лише біологічним, соціальним або психологічним об'єктом, воно є джерелом цілеспрямованого прагнення людини до боголюдської досконалості, до душевно-духовної трансформації, неперервного зростання. У цьому сенсі становлення, розвиток і саморозвиток духовного життя людини набуває чинності імперативу [3]. Майбутній офіцер цивільного захисту або інакше (у вужчому розумінні слова) – рятівник, вогнеборець «Йде у вогонь і воду без вагання, Застереже, врятує від біди, А з полум'ям є ризиковані змагання, Тут Духа треба більше, ніж води!» (Г. Васянович).

6. Професійна орієнтація дозволяє здійснювати спротив усьому аморальному, антигуманному, бездуховному у колективі на рівні субординаційних (вертикальних) і координаційних (горизонтальних) відносин. Комунікація тому й комунікація, що вона передбачає щонайменше двох суб'єктів спілкування. Натомість майбутній офіцер цивільного захисту інтегрований у складну систему відносин, які мають постійну тенденцію до змін. Демократизація та гуманізація сус-

пільного життя робить пріоритетними координаційні відносини, тобто відносини, які характеризуються співробітництвом, взаємодопомогою, справедливістю. Головним недоліком координаційних відносин залишається бути «кругова порука», яка часто-густо призводить до надто тяжких наслідків. Водночас не можна знецінювати роль субординаційних відносин у сфері силових структур. Так, практика засвідчує, що саме тут виникає чимало непорозумінь через несправедливе ставлення старшого начальника до молодшого за званням, посадою. На цій основі відбувається приниження підлеглих, спотворюються статутні відносини тощо. На жаль, не кожний підлеглий знаходить у собі сили і рішучість стверджувати власне «Я» на засадах високої культури, протистояти аморальній поведінці старшого начальника. Професійна орієнтація орієнтує на вияв усього негідного, аморального, наголошуючи на тому, що у моральному відношенні всі рівні, як рівні перед Богом. Більше того, старший начальник вже згідно зі своїми професійними обов'язками повинен виявляти зразок культури і в спілкуванні, і в ставленні до підлеглих. Він повинен керуватися у своїй діяльності принципом гуманізму і високої порядності.

На основі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Професійна орієнтація залишається актуальною як теоретичною, так і практичною психолого-педагогічною проблемою.
2. Професійна орієнтація виконує важливу роль у процесі комунікативної підготовки майбутнього офіцера цивільного захисту.
3. Головним завданням і смислом професійної орієнтації є забезпечення засобом комунікації діалектичної єдності становлення і розвитку майбутнього офіцера цивільного захисту України – особистості та професіонала.

До подальших наукових досліджень відносимо питання, пов'язані з формуванням комунікативної підготовки і морально-правової відповідальності майбутніх офіцерів цивільного захисту України.

Література:

1. Антонова, О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія / О. Є Антонова. — Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. — 456 с.
2. Будник, О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Б. Будник. [Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка]. — Житомир, 2015. — 42 с.

3. *Васянович, Г. П.* Ноологія особистості : навчальний посібник / *Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко.* — Львів : Сполом, 2012. — 224 с.
4. *Ільчишин, Я. В.* Організаційно-педагогічні умови виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту : дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук зі спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / *Я. В. Ільчишин.* — Вінниця, 2018. — 219 с.
5. Коммуникация // Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция : *Ф. Л. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов.* — М. : Сов. энциклопедия, 1983. — 840 с.
6. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. — Київ : Українська правнича фундація, 1996. — 22 с.
7. Концепція військової освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-п>
8. *Маслоу, А.* Мотивация и личность / *А. Маслоу.* — 3-е изд. — С.-Пб. : Питер, 2006. — 352 с.
9. Профессиональная педагогика : [учеб. для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям] / [редкол. *С. Я. Батышев* и др.]. — М. : Педагогика, 1997. — 512 с.
10. *Прусська, Т. А.* Реформування системи цивільного захисту України / *Т. А. Прусська* [Електронний ресурс] // Науковий збірник Інституту держ. упр. у сфері цивіль. захисту. — 2013. — № 1. — С. 73-80. — Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzidu_2013_1_13
11. *Руденко, Л. А.* Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : монографія / *Л. А. Руденко.* — Львів : Піраміда, 2015. — 342 с.
12. *Синявський, В. В.* Професійна орієнтація / *В. В. Синявський* // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. *В. Г. Кремень.* — Київ : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
13. Словарь иностранных слов. — 16-е изд., испр. — М. : Рус. яз., 1988. — 624 с.

References (transliterated and translated):

1. *Antonova, O. Ye.* Obdarovanist: dosvid istorychnoho ta porivnialnoho analizu : monohrafiia (Giftedness: experience of historical and comparative analysis : Monograph). Zhytomyr, 2005, 456 p.
2. *Budnyk, O. V.* Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do sotsialno-pedahohichnoi diialnosti : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doc. ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity» (Theoretical and methodical principles of professional training of future primary school teachers for social and pedagogical activity : Author's abstract of thesis for obtaining degree of Doctor of Pedagogy : specialty 13.00.04 «Theory and methods of professional education»). Zhytomyr, 2015, 42 p.
3. *Vasianovych, H. P., Onyshchenko, V. D.* Noolohiia osobystosti : navchalnyi posibnyk (Noology of personality : Tutorial). Lviv, 2012, 224 p.

4. *Ilchyshyn, Ya. V.* Orhanizatsiino-pedahohichni umovy vykhovannia profesiinoho obov'iazku maibutnikh fakhivtsiv tsyvilnoho zakhystu : dys. na zdobuttia nauk. st. kand. ped. nauk zi spets. 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoy osvity (Organizational and pedagogical conditions of professional activities of future civil defense specialists : thesis for obtaining Ph.D. degree in Pedagogy : specialty sciences 13.00.04 «Theory and methods of professional education»). Vinnytsya, 2018, 219 p.
5. *Kommunikatsiya (Communication)*. In: *Filosofskiy yentsiklopedicheskiy slovar' (Philosophical Encyclopedic Dictionary)* / Eds.: *F. L. Ilichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev, V. G. Panov*. Moscow, 1983, 840 p.
6. *Konstytutsiia Ukrainy, pryiniata na piatii sesii Verkhovnoi Rady Ukrainy 28 chervnia 1996 roku (The Constitution of Ukraine, adopted at the fifth session of the Verkhovna Rada of Ukraine on June 28, 1996)*. Kyiv, 1996, 22 p.
7. *Kontseptsiiia viiskovoi osvity v Ukraini (Concept of military education in Ukraine)*. [Electronic resource]. ULR : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-p>
8. *Maslou, A.* Motivatsiya i lichnost' (Motivation and personality). St.-Petersburg, 2006, 352 p.
9. *Professional'naia pedagogika : [ucheb. dlia studentov, obuchaiushchihsia po pedagogicheskim spetsial'nostiam i napravleniyam] (Professional pedagogy : Tutorial for students studying in pedagogical specialties)*. / Ed. *S. Ya. Batyshev et al.* Moscow, 1997, 512 p.
10. *Pruska, T. A.* Reformuvannia systemy tsyvilnoho zakhystu Ukrainy (Reforming the Civil Defence System of Ukraine). [Electronic resource]. In: *Naukovyi zbirnyk Instytutu derzh. upr. u sferi tsvil. zakhystu (Scientific Collection of the Institute of State Management in the field of Civil Defence)*, 2013, No 1. P. 73-80. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzidu_2013_1_13
11. *Rudenko, L. A.* Formuvannia komunikatyvnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh : monohrafiia (Formation of the communicative culture of future service sector specialists at vocational schools : Monograph). Lviv, 2015, 342 p.
12. *Syniavskiy, V. V.* Profesiina oriientsiia (Career Guidance). In: *Entsyklopediia osvity (Encyclopedia of education)* / Ed. by *V. H. Kremen*. Kyiv, 2008, 1040 p.
13. *Slovar' inostrannyh slov (Dictionary of foreign words)*. Moscow, 1988, 624 p.

Стаття надійшла до редакції 22.09.17

Г. Васянович

Професійна орієнтація у процесі комунікативної підготовки офіцерів цивільного захисту України – імператив часу

У статті висвітлено сутність і зміст основних понять у контексті комунікативної підготовки офіцерів цивільного захисту у вищих навчальних закладах Державної служби з надзвичайних ситуацій, запропоновано авторське бачення співвідношення між категоріями «цивільний захист», «офіцер цивільного захисту», «професійна орієнта-

ція», «комунікативна підготовка». Обґрунтовано методологічні засади окресленої проблеми, розкрито основні ціннісні смисли професійної орієнтації майбутнього офіцера цивільного захисту в сенсі його комунікативної підготовки. Визначено, що професійна орієнтація дозволяє особистості самоусвідомити базові цінності життя, розкрити потенційні можливості й обдарування індивіда, мотивувати самовдосконалення майбутнього офіцера, створити умови для безпеки й активної взаємодії суб'єктів діяльності в надзвичайних ситуаціях і сприяти їх духовному зростанню. Автор робить висновок, що професійна орієнтація залишається актуальною як теоретичною, так і практичною психолого-педагогічною проблемою, виконує важливу роль у процесі комунікативної підготовки майбутнього офіцера цивільного захисту. Головним завданням і смислом професійної орієнтації є забезпечення засобом комунікації діалектичної єдності становлення і розвитку майбутнього офіцера цивільного захисту України – особистості та професіонала.

Ключові слова: особистість, цивільний захист, офіцер цивільного захисту, професійна орієнтація, комунікація, комунікативна підготовка, надзвичайна ситуація.

H. Vasianovych

Career Guidance in the Process of Communicative Training of Civil Protection Officers of Ukraine Is an Imperative of Time

The article highlights the essence and content of the basic concepts in the context of the communicative training of civil defense officers at higher educational institutions of the State Emergency Service, as well as the author's vision of the relation between the categories «civil defence», «civil defence officer», «career guidance», «communicative training». The methodological foundations of the indicated problem are substantiated, the main value meanings of the career guidance of the future civil defense officers regarding their communicative training are revealed. It is determined that career guidance allows the individual to understand the basic values of life, to discover the potential opportunities and talents of the individual, to motivate the future officer's self-improvement, to create conditions for the safety and active interaction of officers in emergency situations and to promote their spiritual growth. The author concludes that the career guidance remains relevant both theoretical and practical psychological and pedagogical problem, plays an important role in the process of future civil defense officers' communicative training. The main task and purpose of

career guidance is to provide the dialectical unity of formation and development of the future civil defense officer of Ukraine, a personality and a professional, with means of communication.

Key words: personality, civil defense, civil defense officer, career guidance, communication, communicative training, emergency situation.

Рецензент – доктор педагогічних наук,
професор Л. Б. Лук'янова

УДК 159.5.78.345

*Володимир Слободяник***ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ КУРСАНТА ДСНС УКРАЇНИ**

Розвиток людини, тобто процес формування особистості людини триває все життя, втім період навчання у вищому навчальному закладі відіграє особливу роль у цьому процесі. Тому саме в цей час у курсанта закладаються основи тих якостей спеціаліста, з якими він увійде в нову для нього атмосферу діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як особистості. Питання особистісного становлення курсантів у аспекті їхньої професійної діяльності має постійно перебувати в центрі уваги вищого навчального закладу. З цією метою система навчально-освітнього процесу повинна бути вибудована на ґрунті гармонізації розвитку курсанта як особистості та як фахівця [6].

Проведений нами детальний аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що сучасна вітчизняна психологія має у своєму арсеналі значну кількість праць, присвячених різним аспектам особистісного розвитку студентів і курсантів у взаємозв'язку з їхньою професіоналізацією. У контексті специфіки навчального віку як важливої стадії розвитку особистості цю проблему розглядали Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, Д. Дворяшин, Н. Пейсахов, О. Степанова. З'ясуванню сутності, етапів і детермінуючих чинників становлення особистості присвятили свої дослідження К. Абульханова-Славська, В. Бодров, Є. Клімов, А. Маркова. Визначенням ролі та місця здібностей, інтересів, мотивів та особистісних рис у формуванні професійно важливих якостей займалися Е. Зеєр, Т. Кудрявцева, Б. Ломов. На сучасному етапі особливого значення набуває потреба особистісного підходу до формування особистості фахівця-професіонала, розвитку його професійної самосвідомості (І. Дубровіна, Л. Долинська, С. Максименко, Н. Чепелева та ін.) [6].

Врахування у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу особливостей психосоціального й особистісного розвитку курсантів є важливим напрямом удосконалення взаємодії в системі «викладач – курсант». Особливості особистісного становлення курсантів із перспективною проекцією на професійну діяльність у майбутньому і стало предметом нашого аналізу.

Теорії розвитку та формування особистості дітей і дорослих на даний момент розвитку людства ще не повністю і недостатньо добре

розроблено. Сьогодні практично немає якоїсь єдиної теорії, здатної дати чітко уявлення про дану проблему.

Однією з важливих соціально-психологічних проблем, яка може виникнути у процесі навчальної діяльності курсантів, що навчаються у вищих навчальних закладах ДСНС України, є проблема морального дорослішання. У цей період юнаки переходять від повної батьківської опіки до лав курсантського середовища, в якому мають себе відчуті частиною (структурною одиницею) групи (взводу), курсу, факультету й університету загалом, тобто курсант, як і всі майбутні офіцери, має одночасно поєднувати службову діяльність і навчання [7].

Цю проблему вивчали представники різних наук, що дозволило виокремити різноманітні підходи:

1. У межах діяльнісного підходу було розроблено теорію розвитку особистості як процесу входження її в різні соціальні групи (О. Петровський). [1]. Цей процес охоплює три стадії:

- адаптації;
- індивідуалізації;
- інтеграції.

Тобто спочатку людина пристосовується до групи (родина, дружина компанія, група (взвод) тощо), потім демонструє свою індивідуальність і після цього зливається з групою, починаючи трансформувати її життєдіяльність.

2. Системний підхід припускає одночасне вивчення всіх аспектів розвитку та формування особистості курсанта, а також допомагає зрозуміти їхній взаємозв'язок і взаємозумовленість.

Система – це сукупність частин (підсистем) та їхніх взаємозв'язків, взаємовпливів і взаємодій. Кожен із нас – це цілісна система, яка складається з різних підсистем. Як у психологічній системі, у нас є фізична, розумова, соціальна й емоційна підсистеми. Цей системний підхід ми порівнюємо з розвитком і формуванням особистості дитини, тому що курсант, який вступив до вищого навчального закладу, теж формує та розвиває свої особистісні характеристики у процесі навчання, і якщо їх розвивати та формувати у правильному напрямі, то це суттєво вплине на позитивну успішність під час навчання у вищому навчальному закладі ДСНС України.

Основна вимога системного підходу – розглядати особистість як цілісну істоту, цивілізовану особу в найрізноманітніших її стосунках із навколишнім світом: родиною, друзями, групою (взводом) та іншими соціальними інституціями. Зрозуміти курсанта ми зможемо

лише тоді, коли вивчимо його взаємини в родині, суспільстві, нарешті, коли вивчимо і зрозуміємо, крім соціального, і фізичне середовище, яке його оточує.

Головною метою і завданням вищої освіти є підготовка висококваліфікованого фахівця та розвиток і формування особистості юнака (курсанта), який вступив до вищого навчального закладу. Вирішення цих завдань можливе через пошук оптимальних умов організації навчальної діяльності курсантів, які впливають на особистісні характеристики курсантів вищих навчальних закладів ДСНС України на їх успішність у навчанні [3, с. 329-335]. Практика показує, що єдність навчання і виховання, їх взаємопроникнення є психологічною основою всебічного розвитку і формування особистості курсанта. Через навчальну практику можна впливати на становлення і розвиток особистості майбутнього фахівця.

3. Відповідно до інтегрального підходу, наша психічна активність має кілька вимірів, аспектів, рівнів, інстанцій та ін. Ці складові можуть перебувати в одному ряді, утворювати ієрархії або належати до якісно різних субстанцій. Ряд, утворений із них, має фрактальний, орієнтований (векторний), цілеспрямований характер, прагне до деякої граничності.

Фрактал – це нелінійна структура, яка зберігає себе незалежно від зміни масштабу і володіє пов'язаністю. Він здатний мати ірраціональну розмірність, завдяки чому може поставати як спосіб організації взаємодії просторів різної природи і розмірності. З позицій фрактального підходу можна розглядати індивідів (особистості) як монади, які взаємодіють на основі резонансу. При цьому саму особистість слід розглядати як множину або систему субособистостей, а соціум – як безліч або систему особистостей.

Інтегральність виявляється як мінімум в активності, пов'язаності, цілісності, синергетичності й акмеологічності.

Різноманіття вияву модальностей складається з таких підсистем:

- якісної (емоціо) – зразки, емоції, почуття;
- аналітичної (раціо) – семантичні значення, уявлення, думки;
- субстанційної (інтуїціо) – символічні значення, передчуття, надії, вірування, ідеали;
- буттєвої (екзистенціо) – існування, переживання;
- діючої (праціо) – поведінкові акти, дії вчинки [5, с. 924].

Усі ці перелічені системи та підсистеми впливають на розвиток і формування особистості, а в подальшому – на особистісні характери-

стики курсантів вищих навчальних закладів ДСНС України та їхню успішність у навчанні.

У науковій літературі робляться спроби визначити об'єктивний критерій розвитку і формування особистості курсанта вищого навчального закладу ДСНС України, при цьому виникають цілком зрозумілі ускладнення. У психології є декілька понять, які безпосередньо пов'язані з цим і можуть допомогти з'ясувати критерії розвитку особистості. Це поняття зрілості, самоактуалізації та самореалізації. У науковій літературі з психології розвитку людини існує два суттєво відмінні погляди на розуміння зрілості: як певний віковий період у житті людини; як характеристика високого розвитку певних психічних функцій [8, с. 27].

Психологічна зрілість курсанта характеризує високий рівень розвитку сенсорних, мнемічних, інтелектуальних та емоційно-вольових процесів, що забезпечує високий рівень функціонування курсанта у процесі навчання, його готовність аналізувати й усвідомлювати події та явища зовнішнього світу.

Особистісна зрілість, на відміну від психологічної, виявляє рівень самопізнання, саморозуміння і характеризується якісним новоутворенням – здатністю до самопізнання.

Відмінність особистісної зрілості від соціальної полягає в тому, що остання передбачає відповідність самопрезентації та поведінки людини вимогам і очікуванням суспільства, відповідальне виконання нею певних соціальних ролей за певним сценарієм. Змістом же особистісної зрілості є відповідальна побудова власної ролі відповідно до загальних моральних принципів та особистої місії.

Втім, чим зрілішою з психологічної та соціальної точки зору є особистість, тим більше зростає її здатність до подальшого розвитку: «...настання зрілості людини як індивіда (фізична зрілість), особистості (громадська), суб'єкта пізнання (розумова зрілість) і праці (працездатність) у часі не співпадають, і подібна гетерохтонність зрілості зберігається у всіх формаціях» [Цит. за: 5, с. 262].

К. Юнг для позначення процесу особистісного зростання використовує термін «індивідуація», що означає «шлях до себе» або «самореалізацію», метою якої є набуття внутрішнього стрижня, усвідомлення людиною певного центру в її психічному бутті, що дозволяє їй більше не пов'язувати своє майбутнє, своє щастя, а іноді і своє життя із зовнішніми чинниками: обставинами, навчанням, ідеями, іншими курсантами, офіцерами тощо [Цит. за: 8, с. 208].

З психотерапії походять визначення понять «самоактуалізація» (А. Маслоу) [7, с. 108-109] і «особистість, що самоактуалізується», подібне до понять «повністю функціональної особи» (у феноменологічному підході К. Роджерса), «аутентичної особи» (в гештальттерапії Ф. Перлса) та ін.

О. Штепа здійснила контент-аналіз переліків особистісних характеристик особистості, яка продуктивно розвивається, за роботами К. Юнга, В. Штерна, Е. Фромма, В. Франкла, Л. Сева, А. Менегетті, Р. Ассаджолі, А. Бандури, К. Роджерса, А. Маслоу, Е. Шострома, Дж. Стівенса, Р. Кегана, А. Елліса, К. Нарахно, Ф. Перлза, П. Вайнцвайга, К. Холла та Г. Ліндсей, Б. Лівехуд, С. Холідея та М. Чандлера, Н. Богданова, А. Реана та Н. Бордовської, Ш. Блера, Д. Сюпера, Е. Клімова [8, с. 26-32]. Виведені риси названі «пропріумом зрілої особистості»:

- синергічність, яка характеризується здатністю до цілісного сприйняття світу й оточуючих людей, здебільшого курсантів, до розуміння взаємопов'язаності суперечностей;
- автономність, що виявляється у вмінні довіряти власним судженням і діяти відповідно до них, наявності власної, незалежної від оточення системи цінностей;
- контактність, яка характеризує здатність до швидкого встановлення глибоких контактів із людьми;
- самоприйняття – безоцінно позитивне ставлення до себе, незважаючи на існуючі недоліки;
- креативність – здатність до загостреного сприйняття дисгармонії, створення чогось нового, чого раніше не було, творча спрямованість;
- децентрація – здатність розглядати явища з різних точок зору, розуміння і прийняття того, що інші люди можуть сприймати щось по-іншому, уміння відтворювати точку зору іншого;
- толерантність – терпимість до різних думок, неупереджене ставлення до людей і подій;
- відповідальність – визнання себе автором певного вчинку і прийняття на себе його наслідків;
- глибинність переживань – відчуття гармонії зі світом, здатність до вершинних (особливо радісних) та «плато переживань», за яких набувається нове ставлення до світу;
- життєва філософія – усвідомлення людиною власної реальності у контексті оточуючого світу в пошуку сенсу життя, змістовними ха-

ра характеристиками якої є життєва позиція, життєві принципи та життєве кредо [8, с. 28].

На думку О. Штепи, перші п'ять рис є яскравою ознакою особистості, яка самоактуалізується. Проте лише за достатньої вираженості інших рис можна говорити про те, що особистості, які самоактуалізуються, не обов'язково є зрілими. Сама по собі самоактуалізація є одночасно ознакою і процесом кристалізації пропріуму зрілої особистості [8]. Особистісна зрілість характеризується процесом внутрішньоособистісної трансформації, джерелом якого є потреба особистості в самоактуалізації та відчутті ідентичності. Конструктивність процесу забезпечується самопослідовністю особистості, а продуктивність – її оптимальним рівнем довіри до себе. Результатом трансформації і змістом особистісної зрілості є відповідальна побудова людиною власної концепції життя відповідно до загальних моральних принципів та особистої місії.

Таким чином, формування особистості курсанта ДСНС України передбачає врахування особливостей їх морального дорослішання, психологічної, особистісної та соціальної зрілості, самоактуалізації та самореалізації на основі діяльнісного, системного й інтегрального підходів.

Література:

1. *Варій, М. Й.* Загальна психологія : навчальний посібник / *М. Й. Варій* ; 2-ге видан., випр. і доп. — К. : «Центр учбової літератури», 2007. — 968 с.
2. *Мороз, О. Г.* Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посібник для молод. виклад, аспірантів і майбутніх майстрів / *О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко* ; М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. Ін-т вищ. освіти АПН України. — Київ, 2003. — 267 с.
3. *Мостова, І. М.* Першокурснику : поради психолога / *І. М. Мостова*. — Київ : Тандем, 2000. — 76 с.
4. *Пинаева, С. Е.* Личностное и профессиональное развитие в период зрелости / *С. Е. Пинаева, Н. В. Андреев* // Вопросы психологии. — 1996. — № 2. — С. 3-10.
5. *Радул, В. В.* Соціально-професійне становлення особистості : монографія / за ред. *В. В. Радула*. — Кіровоград : Імекс ЛТД, 2002. — 263 с.
6. *Слободяник, В. І.* Теоретичний аналіз соціально-психологічних підходів процесу формування особистості курсанта / *В. І. Слободяник* // Проблеми екстремальної та кризової психології. — 2013. — № 14 (4). — С. 200-205.
7. Шляхи підвищення ефективності навчальної діяльності студентів // Наукові записки. Випуск 27. — К., 2006. — С. 329-335.
8. *Штена, О. С.* Пропріум зрілої особистості / *О. С. Штена* // Практична психологія та соціальна робота. — 2004. — № 2. — С. 26-32.

References (transliterated and translated):

1. *Varii, M. Yi.* Zahalna psykholohiia : navchalnyi posibnyk (General psychology: Tutorial). Kyiv, 2007, 968 p.
2. *Moroz, O. H., Padalka, O. S., Yurchenko, V. I.* Pedagogika i psykholohiia vyshchoi shkoly : navch. posibnyk dlia molod. vyklad, aspirantiv i maibutnikh maistriv (Pedagogics and psychology of higher education: Tutorial for young lecturers, postgraduate students and future masters). Kyiv, 2003, 267 p.
3. *Mostova, I. M.* Pershokursnyku : porady psykholoha (First-year students: Psychologist's advice). Kyiv, 2000, 76 p.
4. *Pinaeva, S. E., Andreev, N. V.* Lichnostnoe i professional'noe razvitie v period zrelosti (Personal and professional development in the period of maturity). In: *Voprosy psihologii (Issues of Psychology)*, 1996. No 2. P. 3-10.
5. *Radul, V. V.* (ed). *Sotsialno-profesiine stanovlennia osobystosti : monohrafiia (Socio-professional formation of personality: Monograph)*. Kirovohrad, 2002, 263 p.
6. *Slobodianyuk, V. I.* Teoretychnyi analiz sotsialno-psykholohichnykh pidkhodiv protsesu formuvannia osobystosti kursanta (Theoretical analysis of socio-psychological approaches to the formation of a cadet's. personality). In: *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii (Problems of Extreme and Crisis Psychology)*, 2013. No 14 (4). P. 200-205.
7. *Shliakhy pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoi diialnosti studentiv (Ways to increase the effectiveness of students' learning activities)*. In: *Naukovi zapysky (Scientific Notes)*, Issue 27. Kyiv, 2006. P. 329-335.
8. *Shtepa, O. S.* Proprium zrioi osobystosti (Proprium of a mature person). In: *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota (Practical Psychology and Social Work)*, 2004. No 2. P. 26-32.

Стаття надійшла до редакції 09.10.17

В. Слободяник

Формування особистості курсанта ДСНС України

У статті розглянуто теоретичні аспекти формування особистості курсанта навчального закладу системи Державної служби надзвичайних ситуацій України. Описано соціально-психологічні чинники, які формують особистість. Розглянуто три стадії розвитку особистості як процесу входження її в різні соціальні групи: адаптації; індивідуалізації; інтеграції. Основними методологічними підходами до розвитку особистості є діяльнісний, системний, інтегральний та соціально-психологічний підходи. На основі теоретико-методологічного аналізу автор статті робить висновок, що особистісна зрілість характеризується процесом внутрішньоособистісної трансформації, джерелом якого є потреба особистості в самоактуалізації та відчутті ідентичності. Конструктивність процесу забезпечується самопослідовністю особистості, а продуктивність – її оптимальним рівнем довіри до се-

бе. Результатом трансформації і змістом особистісної зрілості є відповідальна побудова людиною власної концепції життя відповідно до загальних моральних принципів та особистої місії.

Ключові слова: курсант, соціальна група, навчання, особистість.

V. Slobodanyk

Forming Personality of Cadet of State Emergency Service of Ukraine

The article deals with theoretical aspects of the formation of the personality of a cadet of an educational institution of the State Emergency Service of Ukraine. Socio-psychological factors that shape the personality are described. Three stages of personality development as a process of a personality's integration into different social groups are considered, namely: adaptation; individualization; integration. The main methodological approaches to the development of personality are the following: activity-oriented, system, integral and socio-psychological approaches. On the basis of theoretical and methodological analysis, the author of the article concludes that personality maturity is characterized by the process of intrapersonal transformation, the source of which is the need of the individual in self-actualization and the sense of identity. The constructivity of the process is ensured by self-sufficiency of the individual, and productivity is the individual's optimal level of trust in oneself. The result of the transformation and the content of personal maturity is the responsible construction of a person's own concept of life in accordance with the general moral principles and personal mission.

Key words: cadet, social group, education, personality, socio-psychological approach.

Рецензент – доктор психологічних наук,
професор Н. І. Жигайло

УДК 37.013.73(09)+81-115

Галина Антонюк

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ КОНЦЕПЦІЇ ТРИМОВНОЇ ОСВІТИ В ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ В ПЕРІОД РАНЬОГО МОДЕРНУ

Актуальність теми дослідження впливає з практики сучасних процесів інтеграції України в систему світових, економічних, політичних і культурних зв'язків, що визначають якісно новий рівень і завдання освіти. Відповідний рівень освіти є одним із гарантів вступу нашої держави у світове співтовариство цивілізованих держав, умовою інтеграції у світову культуру. Важливого значення в освітніх процесах набуває мовний чинник – мова як інструмент, засіб оволодіння і передачі знань у просторі та часі. Полілінгвізм в умовах мультикультурного простору, зокрема в освітніх процесах, на сучасному етапі – факт беззаперечний. Завдання статті – прослідкувати становлення полілінгвістичної, у своїй основі трансформованої із західноєвропейської тримовної (староєврейсько-грецько-латинської) у слов'янську (слов'яно-грецько-латинську) традиції в освітньо-культурному просторі України в період раннього модерну (XVI – XVIII ст.); висвітлити роль церковнослов'янської мови в освітньому дискурсі окресленої епохи; охарактеризувати значення грецько-латинсько-слов'янської концепції як цивілізаційної моделі для розвитку школи й освіти в Україні у наступні часові епохи.

В умовах Середньовіччя знання трьох мов – давньоєврейської, грецької, латинської – розглядалось як ознака вченості. Ставлення до цих трьох мов набуло нового виміру в наступну часову епоху – XV – XVI ст. – епоху Відродження, що було пов'язано, перш за все, з діяльністю західноєвропейських гуманістів і з їхнім методом текстологічної критики. Цей метод застосовувався при вивченні текстів Святого письма і передбачав досконале знання класичних мов. Успішною в цьому плані виявилась діяльність Еразма Роттердамського, який за-

стосував метод текстологічного критицизму для перекладу і редагування текстів Біблії [18, с. 1]. Ідею необхідності наукового вивчення трьох сакральних мов Еразм Роттердамський обґрунтував у праці «*Apologia refellens suspiciones quorundam dicitantium dialogum D. Jacobi Latomi de tribus linguis et ratione studii theologicis*» (Апологія, яка спростовує підозри, висловлені в діалогах Д. Якоба Латома стосовно трьох мов і засад вивчення теології), що була відповіддю на трактат ідеологічного опонента Лютера Якова Латома «*De trium linguarum studii theologicis ratione dialogus* («Про принципи навчання релігійної дискусії трьома мовами» Про засади вивчення теологічної науки трьома мовами, Антверпен, 1519 р.) [7, с. 9].

Гуманістичні, педагогічні та лінгвістичні аспекти еразмівського ідеалу «тримовного виховання» найповніше були зреалізовані в університеті Collegium Trilinguae бельгійського міста (1517 р.). За зразком Лувенського, у 1530 р. було засновано аналогічний заклад у Парижі під назвою «Королівський колегіум» (Collège Royal). Під назвою «Колеж де Франс», наданою 1795 р., ця освітня установа проіснувала до нашого часу [7, с. 9]. Вивчення старосврейської та грецької мов проводилось у німецьких університетах після гуманістичної реформи Філіпа Меланхтона (1497–1560 рр.), у Ягеллонському університеті (м. Краків), у середніх (католицьких і протестантських) навчальних закладах Польського королівства [11, с. 14].

Найбільшим досягненням тримовного колегіуму стало видання у 1517 р. філологічно вивіреної багатомовної Біблії – Комплютенської поліглоти [4]. Поліглота призначалась, у першу чергу, для освітніх цілей, супроводжувалась греко-латинським, єврейським, арамейським словниками з позначеннями коренів слів на полях єврейського й арамейських текстів. Комплютенська поліглота стала зразком для багатомовних біблійних видань у наступні часові епохи [8].

Наведені у цій частині дослідження дані про діяльність західно-європейських тримовних колегіумів і про видання Комплютенської поліглоти можуть слугувати певною підставою для порівняльного аналізу розвитку освіти у різних регіонах Європи. Незважаючи на суттєву відмінність у соціально-економічному та у політичному розвитку, Україна, хоча із запізненням, була включена у загальноєвропейський культурно-освітній процес. Прикладом цього є сприйняття в Україні ідеї тримовного науково-навчального закладу, який би відповідав усталеним європейським нормам і слугував завданню розвитку освіти і науки у східнослов'янському просторі. Таким першим

тримовним навчальним закладом в Україні став заснований у 1576 р. князем Василем Острозьким Острозький культурно-освітній центр (ліцей, академія) [9, с. 115–125].

Український гуманіст початку XVII ст. Симон Пекалід, автор твору «De bello Ostrogiano» («Про Острозьку війну», 1600 р.) називає цей освітній заклад «тримовним ліцеєм» [14, с. 45], «тримовною гімназією» [14, с. 54] з базовим вивченням церковнослов'янської, грецької та латинської мов [14, с. 40-77]. Окреслення колегіуму як «тримовного» засвідчило, що князь Острозький і його послідовники розглядали свій навчальний заклад і науковий гурток у контексті започаткованого Еразмом Роттердамським руху за створення навчально-наукових установ, спрямованих на глибоке вивчення сакральних мов і використання їх у текстологічному вивченні Біблії [7, с. 8]. На прикладі діяльності ОКОЦ можна простежити, як західноєвропейська концепція староеврейсько-грецько-латинської освіти трансформувалася у вітчизняному освітньому просторі XVI – початку XVII ст. у засаду грецько-латинсько-слов'янської тримовності з подальшою еволюцією у полілінгвістичному вимірі.

В основу діяльності ОКОЦ було покладено традиційне для середньовічної Європи, однак цілком нове для української шкільної практики вивчення семи «вільних наук». Така програма охоплювала предмети «тривіуму» (граматика, риторика, діалектика) та «квадривіуму» (арифметика, геометрія, музика, астрономія). Проте новозаснована школа докорінно відрізнялася від західноєвропейських початкових і середніх шкіл, насамперед своїм активним використанням греко-візантійської культурної спадщини та виразним національним характером. Унікальність та оригінальність її виявилися і в тому, що відповідно до культурних і релігійних потреб України тут своєрідно інтерпретували гуманістичну ідею «тримовного ліцею» (тобто єврейсько-греко-латинського). Православний характер школи зумовив заміну староеврейської мови (івриту) церковнослов'янською мовою [11, с. 14]. Західноєвропейська концепція єврейсько-грецько-латинської освіти трансформувалася в Україні в засаду грецько-латинсько-слов'янської тримовності. Ця трансформація відбувалася не просто, адже латинська мова в українській середньовічній культурній традиції сприймалася як «чужа», власна культура усвідомлювалася як греко-слов'янська. Але особливістю доби були взаємодія і взаємопроникнення «східних» і «західних», «грецьких» і «латинських» чинників. Отже, поступово латинська мова і латиномовні твори стали складо-

вою української культури XVI–XVII ст. На думку Я. Ісаєвича, саме заснування Острозького колегіуму як слов'яно-греко-латинського «засвідчило перехід до нового етапу культурного синтезу – усвідомленого прагнення поєднати слов'яно-грецьку спадщину з досягненнями «латинськими», тобто з культурними надбаннями Західної і Центральної Європи» [7, с. 11].

Визначне місце у світоглядній системі острозьких книжників посідало обґрунтування необхідності розвитку старослов'янської мови. З метою піднесення її авторитету острозькі діячі розгорнули діяльність із доповнення і передруку старослов'янського «Буквара», виданого у Львові у 1574 р. Іваном Федорівим [13, с. 185]. 1578 р. Іван Федорів видрукував у Острозі наступний після львівського кириличний «Буквар» [13, с. 186–187]. Греко-церковнослов'янський Буквар 1578 – це елементарний підручник двох мов з острозької лінгвістичної тріади. На його титулі декларується ідея тримовної школи: «Бог повелів князю «устроити дом на дѣло книг печатных. К тому же еще дом и дѣтем к наученію в своем отчизном и славном градѣ Осрозѣ, еже есть лежащій в земли волиньстей. И избравши мужей, в божественном писаніи искусных, в греческом языцѣ и в латиньском, паче же и в руском и пристави их дѣтищному училищу. И сея ради вины напечатана сія книжка, по греческіи альфа-вита, а по рускіи аз-буки перваго ради наученія дѣтскаго многогрѣшным Іоанном Феодоровичем в лѣто от созданія миру 1578...» [15, с. 199]. Від львівського видання Острозький буквар відрізняється тим, що тексти подано у ньому двома мовами – слов'янською і грецькою (Буквар 1574 р. вміщує три кириличні абетки, грецька – відсутня). Вагоме культурно-просвітницьке значення має пам'ятка староболгарської літератури, яка входить до Буквара 1578 р. – «Сказаніє како состави святий Кирил Философ азбуку по языку словенску и книги преведе от гречески на словенский язык». Авторство твору належить болгарському письменнику X ст. Чорноризцю Храбру, який вже в умовах раннього середньовіччя намагався довести рівноправність слов'янської традиції поруч із грецькою, латинською та староєврейською для розвитку освіти і науки [16, с. 536]. В Острозькій школі вперше старослов'янську (церковнослов'янську) мову поставлено на науково-методичну основу, що уможливило видання церковнослов'янською мовою Острозької Біблії (1581 р.). Видання Біблії враховувало інтереси всього слов'янського регіону і відображало пріоритет церковнослов'янської мови в перекладі та пуб-

лікації творів греко-візантійської літератури, що в окреслений період (в умовах втрати власної державності) набувало великого значення.

Діяльність, розгорнута в Острозі з вивчення і піднесення ролі старослов'янської мови з одночасним введенням у практику грецької та латинської, була продовжена в школі Львівського (1585 р.), Луцького (1620 р.), а далі – Київського братства (1615 р.). У першій редакції статуту Львівської школи «Порядок школьный или уставъ Львовской Ставропігійской братской школы» (1586 р.) зазначено, що це «школа грецкая и руская», а у другій – «училище... греческого и словенского писания» [цит. за: 5, с. 106]. Статут Луцької братської школи називає цей освітній заклад «греко-латино-слов'янською школою» [1, с. 85], що засвідчувало рівноправність слов'янської традиції з класичними грецькою та латинською.

Окрему сторінку в історії братського руху становить Київська братська школа (1615 р.), яка після об'єднання з Лаврською (1631 р.) була реорганізована в колегіум (колегію) далі – в Академію (1632 р.). При організації Києво-Могилянської академії її засновник Петро Могила опирався на демократичні традиції братських шкіл з одночасною орієнтацією на західноєвропейські моделі [2, с. 240]. У київській школі, згідно з юридичним документом – грамотою, наданою Петром I у 1694 р., повинні були навчати «радительно, спокойно и свободно», причому «не токмо поэтики и реторики, но и философии и богословии учения, рачения и ведения славенороссийским и еллиногреческим и латинским языком преподавать» [6, с. 490-491].

Тут варто підкреслити, що трансформована на вітчизняному ґрунті еразмівська модель тримовного навчального закладу (слов'яно-грецько-латинського), яка була успішно втілена у педагогічній та освітній практиці Острозької академії та братських шкіл, на початку XVIII ст. отримала свій подальший розвиток, що виявлялося у полілінгвістичній спрямованості Києво-Могилянської академії (КМА), у посиленому вивченні нових європейських мов (німецької, французької) та у науковому опрацюванні церковнослов'янської (слов'яно-руської) мови. Наукова розробка слов'янської мови є характерною ознакою КМА як освітньої установи. У практиці викладання і у творчості діячів Академії простежуються зусилля щодо розвитку, вдосконалення української книжної мови. У цьому освітньому закладі закладалися основи українського теоретичного мовознавства [16, с. 75-76; 3, с.67-68]).

Отже, полілінгвізм – одна з найвиразніших ознак, що визначає дотичність КМА до академічної традиції. Адже багатомовність не лише налаштовувала на спілкування з іншим, але відкривала шлях до самостійного вивчення першоджерел європейської культури і науки, виховувала здатність до самостійного критичного мислення. Значення мов добре усвідомлював Петро Могила, про це він говорив у своєму полемічному трактаті «Литось, (1644 р.)», що був відповіддю Касіянові Саковичу на його твір «Перспектива» (1642 р.) [12, с. 1-147]. Теза К. Саковича «*Że Ruś niema się po Łacinie uczuć, ieno po Grecku, po Słowiensku, y po Polsku*» [12, с. 375] спонукала П. Могила до обґрунтування необхідності вивчення латинської мови в умовах українського поліконфесійного та багатокультурного простору. П. Могила зазначав, що українцям («для Русі») знання латинської мови поруч із грецькою, слов'янською та польською є необхідними для того, щоб бути освіченими і не бути невігласами як у справах громадських, так і відповідях стосовно правил віри: «*Dla tego tedy, aby u politykami y nie prostakami, tak w rzechach politycznych, iako u w daniu sprawy o artykułach wiary, byli, słysznie im przy Graecczyznie, Słowiensczyznie, Polsczyznie, y po Łacinie umieć. Lepiej bowiem z uczonym, niż z prostakiem, tak politice, iako u theologice, diszkuruować*» [12, с. 376-377]).

Таким чином, класична західноєвропейська тримовна освітня модель (староєврейська-грецько-латинська) в умовах українського освітнього простору кінця XVI – початку XVIII ст. була трансформована у засаду грецько-латинсько-слов'янської тримовності, що засвідчувало прагнення до поєднання вітчизняною освітньою культурою українсько-слов'янських (візантійсько-слов'янських) чинників із західними «латинськими». Найбільш повно ідея тримовної школи в Україні була зреалізована у діяльності братських шкіл, далі – у Києво-Могилянській академії, яка пристосувала цю ідею до потреб часу і розвинула її у полілінгвістичному вимірі. Освітні заклади, які розгорнули свою діяльність в Україні в період раннього модерну, засвідчували готовність вітчизняної освітньої культури до рецепції інтелектуальних здобутків попередніх цивілізаційних надбань, чим визначили вектор розвитку української освіти у наступні часи.

Література:

1. Антологія педагогической мысли Украинской ССР / Сост. *Н. П. Калениченко*. — М. : Педагогика, 1988. — 640 с.

2. *Антонюк, Г. Д.* Ідеї раннього Просвітництва в освітньо-культурному просторі України XVII – першої половини XVIII ст. : монографія / *Г. Д. Антонюк.* — Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2015. — 496 с.
3. *Білодід, І. К.* Києво-Могилянська академія в історії східнослов'янських літературних мов / *І. К. Білодід.* — К. : Наук. думка, 1979. — 199 с.
4. *Вигуру, Ф.* Руководство к чтению и изучению Библии. Т. I : Пятикнижие [Електронний ресурс] / *Ф. Вигуру* ; [Пер. *В. В. Воронцова*]. — 2-е изд. — М. : Тип. Г. Лиснера и В. Совко, 1916. — Т. 1. — 676 с. — Режим доступу : <https://books.google.ru/books?id=2RIoBwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>
5. *Грушевський, М.* Історія української літератури : в 6 т., 9 кн. / *М. Грушевський* ; [упоряд. та прим. *С. К. Росовецького*]. — К. : Либідь, 1996. — Т. VI. — Кн. I. — 256 с.
6. Жалованная грамота царя Иоанна и Петра Алексеевичей на беспрепятственное преподавание наук в Киево-братском коллегиуме, с назначением ректору и учителям жалованья от казны. 1694 года, 11 января // Памятники, изданные Киевской Комиссиею для разбора древних актов. — Т. I–II. — 2-е изд. — Т. II. — К. : Тип. имп. ун-та Св. Владимира Н. Т. Корчак-Новицкого, 1897. — С. 488-492.
7. *Ісаєвич, Я.* «Lusacum Trilingue»: концепція тримовної школи у Європі в XVI ст. / *Я. Д. Ісаєвич* // Острозька давнина. Дослідження і матеріали / Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. — Вип. 1. — Львів, 1995. — С. 8-12.
8. Компьютенская полиглотта. Мировая цифровая библиотека. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://www.wdl.org/ru/item/10636/>
9. *Литвинов, В. Д.* Україна в пошуках своєї ідентичності. XVI – початок XVII століття. Історико-філософський нарис / *Володимир Литвинов.* — К. : Наук. думка, 2008. — 527 с.
10. *Мицько, І. З.* Острозька слов'яно-греко-латинська академія (1576–1636) / *І. З. Мицько*; АН УРСР, Ін-т сусп. наук; відп. ред. *Я. Д. Ісаєвич.* — К. : Наук. думка, 1990. — 192 с.
11. *Мицько, І.* Острозька слов'яно-греко-латинська академія / *І. З. Мицько* // Острозька давнина : досл. і матеріали. — Львів, 1995. — Вип. 1. — С. 13-22.
12. *Могіла Петр.* Ливось (1644 г.) с собственноручными замечаниями к нему Кассияна Саковича // Архив Юго-Западной России, издаваемый Комиссиею для разбора древних актов, состоящей при Киевском, Подольском и Волынском Генерал-Губернаторстве. — Т. IX. — Ч. I. — К. : Тип. Корчак-Новицкого, 1893. — 445 с.
13. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (С древнейших времен до конца XVII в.) / отв. ред. *Э. Д. Днепров, О. Е. Кошелева, Г. Б. Корнетов* [и др.]. — М. : Педагогика, 1989. — 479 с.
14. *Пекалід Симон.* Про Острозьку війну під П'яткою проти низових // Українські гуманісти епохи Відродження : антологія у 2-х частинах. — К. : Наук. думка, Основи, 1995. — Ч. 2. — С. 40-77.

15. Передмова до Острозької азбуки 1578 р. // Українська література XIV–XVI ст. Апокрифи. Агіографія. Паломницькі твори. Історіографічні твори. Полемічні твори. Перекладні повісті. Поетичні твори [вст. ст. і ред. тому *В. Л. Микитася*; упор. і прим. *В. П. Колосової* та ін.]. — К. : Наук. думка, 1988. — С. 199.
16. *Фаріон І.* Суспільний статус староукраїнської (руської) мови у XIV – XVII століттях: мовна свідомість, мовна дійсність, мовна перспектива : монографія / *І. Д. Фаріон*. — Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2015. — 656 с.
17. *Хижняк З. І.* Історія Києво-Могилянської академії / *З. І. Хижняк, В. К. Маньківський*. — 2-ге вид., доп. і перероб. — К. : Вид. дім «КМ Академія», 2008. — 203 с.
18. *Heinz, H.* Humanistische Bibelphilologie als Reformproblem bei Erasmus von Rotterdam, Thomas More und William Tyndale. — Leiden, 1997. — 415 p.

References (transliterated and translated):

1. Antologhiya pedagogicheskoi mysli Ukrainskoi SSR (Anthology of pedagogical thoughts of the Ukrainian SSR). / Compiler *N. P. Kalenichenko*. Moscow, 1988, 640 p.
2. *Antoniuk, H. D.* Idei rannoho Prosvitnytstva v osvitho-kulturnomu prostori Ukrainy XVII – pershoi polovyny XVIII st. : monohrafiia (The ideas of the early Enlightenment in the educational and cultural space of Ukraine in the 17th – the first half of the 18th centuries: Monograph). Lviv, 2015, 496 p.
3. *Bilodid, I. K.* Kyievo-Mohylianska akademiia v istorii skhidnoslov'ianskykh literaturnykh mov (Kyiv-Mohyla Academy in the history of East-Slavic literary languages). Kyiv, 1979, 199 p.
4. *Viguru, F.* Rukovodstvo k chteniyu i izucheniyu Biblii. T. I : Piatiknizhie (A guide to reading and studying the Bible. Vol. I: The Pentateuch). [Electronic resource]. Moscow, 1916, Vol. 1, 676 p. URL : <https://books.google.ru/books?id=2RIoBwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>
5. *Hrushevskiy, M.* Istoriia ukrainskoi literatury : v 6 t., 9 kn. (History of Ukrainian literature: in 6 volumes, 9 books.). Kyiv, 1996, Vol. VI, Book I, 256 p.
6. Zhalovannaia gramota tsaria Ioanna i Petra Alekseevichei na bes-prepiatstvennoe prepodavanie nauk v Kievo-bratskom kollegiуме, s naznacheniem rektoru i uchiteliam zhalovania ot kazny. 1694 goda, 11 yanvaria (The letter of gratitude of Tsar John and Peter Alekseevich for the unhindered teaching of sciences in the Kiev fraternity collegium, with the appointment salaries from the treasury to the rector and teachers . 1694, January 11). In: Pamiatniki, izdannye Kievskoi Komissiei dlia razbora drevnih aktov (Monuments published by the Kiev Commission for the analysis of ancient acts). Vol. I–II. Kyiv, 1897, Vol. II. P. 488-492.
7. *Isaievych, Ya.* «Lycaenum Trilingue»: kontseptsiiia trymovnoi shkoly u Yevropi v XVI st. («Lycaenum Trilingue»: The concept of a trilingual school in Europe in the 16th century). In: Ostrozka davnyina. Doslidzhennia i materialy (Ostroh Antiquity. Researches and Materials). Issue 1. Lviv, 1995. P. 8-12.

8. Komplutenskaia polyhlotta. Myrovaia tsyfrovaia byblyoteka (The Complutten polyglot. World Digital Library). [Electronic resource]. URL: <https://www.wdl.org/ru/item/10636/>
9. *Lytvynov, V. D.* Ukraina v poshukakh svoiei identychnosti. XVI – pochatok XVII stolittia. Istoryko-filosofskyi narys (Ukraine in the search of its identity. The 16th – the beginning of the 17th centuries. Historical and philosophical essay). Kyiv, 2008, 527 p.
10. *Mytsko, I. Z.* Ostrozka slov'iano-hreko-latynska akademiia (1576–1636) (Ostrog Slavic-Greek-Latin Academy (1576-1636)). / Ed. by *Ya. D. Isaievych*. Kyiv, 1990, 192 p.
11. *Mytsko, I.* Ostrozka slov'iano-hreko-latynska akademiia (Ostrog Slavic-Greek-Latin Academy). In: *Ostrozka davnyina : dosl. i materialy* (Ostroh Antiquity. Researches and Materials). Lviv, 1995. Issue 1. P. 13-22.
12. *Mohyla Petr.* Liθosъ (1644 h.) s sobstvennoruchnymi zamechaniyami k nemu Kassiana Sakovicha (Liθos (1644) with Cassian Sakovich's own remarks to it). In: *Arkhiv Yugo-Zapadnoi Rosii, izdavaemyi Komissiei dlia razbora drevnih aktov, sostoiashechi pri Kievskom, Podol'skom i Volynskom General-Gubernatorstve* (Archive of South-Western Russia, published by the Commission for the analysis of ancient acts). Vol. IX. Part I. Kiev, 1893, 445 p.
13. *Dneprov, Ye. D.* (ed.), *Kosheleva, O. E., Kornetov G. B.* [et. al.]. *Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR (S drevneishih vremen do kontsa XVII v.)* (Essays on the history of the school and the pedagogical thought of the peoples of the USSR (From ancient times to the end of the 17th century)). Moscow, 1989, 479 p.
14. *Pekalid Symon.* Pro Ostrozku viinu pid P'iatkoiu proty nyzovykh (About the Ostrog war under Piatka against the grassroots). In: *Ukrainski humanisty epokhy Vidrodzhennia : antolohiia u 2-kh chastynakh* (Ukrainian humanists of the Renaissance: Anthology in 2 parts). Kyiv, 1995, Part 2. P. 40-77.
15. *Peredmova do Ostrozkoï azbuky 1578 r.* (Preface to the Ostroh Alphabet of 1578). In: *Ukrainska literatura XIV–XVI st. Apokryfy. Ahiohrafiiia. Palomnytski tvory. Istoriografichni tvory. Polemichni tvory. Perekladni povisti. Poetychni tvory* (Ukrainian Literature 14-16 centuries. Apocrypha Hagiography. Pilgrimage works. Historical-ographical works. Polemic works. Poetic Works). Kyiv, 1988. P. 199.
16. *Farion I.* Suspilnyi status staroukrainskoï (ruskoï) movy u XIV – XVII stolittiakh: movna sidomist, movna diisnist, movna perspektyva : monohrafiia (Social status of the Old Ukrainian (Ruthenian) language in the 14th – 17th centuries: Linguistic identity, linguistic reality, linguistic perspective: Monograph). Lviv, 2015, 656 p.
17. *Khyzhniak Z. I., Mankivskyi, V. K.* *Istoriia Kyievo-Mohylianskoï akademii* (History of the Kyiv-Mohyla Academy). Kyiv, 2008, 203 p.
18. *Heinz, H.* *Humanistische Bibelphilologie als Reformproblem bei Erasmus von Rotterdam, Thomas More und William Tyndale.* — Leiden, 1997, 415 p.

Стаття надійшла до редакції 26.09.17

Г. Антонюк

**Трансформація західноєвропейської концепції
тримовної освіти в освітньо-культурному просторі України
в період раннього модерну**

У статті прослідковано становлення полілінгвістичної, у своїй основі трансформованої із західноєвропейської тримовної (староєврейсько-грецько-латинської) у слов'янську (слов'яно-грецько-латинську) традицію в освітньо-культурному просторі України в період раннього модерну (XVI – XVIII ст.); висвітлено роль церковнослов'янської мови в освітньому дискурсі окресленої епохи; охарактеризовано значення грецько-латинсько-слов'янської концепції як цивілізаційної моделі для розвитку школи й освіти в Україні у наступні часові епохи. Автор робить висновок, що класична західноєвропейська тримовна освітня модель (староєврейська-грецько-латинська) в умовах українського освітнього простору кінця XVI – початку XVIII ст. була трансформована у засаду грецько-латинсько-слов'янської тримовності, що засвідчувало прагнення до поєднання вітчизняною освітньою культурою українсько-слов'янських (візантійсько-слов'янських) чинників із західними «латинськими». Найбільш повно ідея тримовної школи в Україні була зреалізована у діяльності братських шкіл, далі – у Києво-Могилянській академії, яка пристосувала цю ідею до потреб часу і розвинула її у полілінгвістичному вимірі. Освітні заклади, які розгорнули свою діяльність в Україні в період раннього модерну, засвідчували готовність вітчизняної освітньої культури до рецепції інтелектуальних здобутків попередніх цивілізаційних надбань, чим визначили вектор розвитку української освіти у наступні часи.

Ключові слова: тримовна освіта, український освітній простір, Острозький культурно-освітній центр, братські школи, Києво-Могилянська академія, полілінгвістична спрямованість.

Н. Antoniuk

**Transformation of Western Concepts Trilingual Education
in Educational and Cultural Space of Ukraine
in the Early Modern Era**

The article followed the formation of multilingual, basically transformed from Western trilingual (Hebrew-Greek-Latin) in Slavonic (Slavic-Greek-Latin) tradition in the educational and cultural space of Ukraine in the early Modern period (the 15th – 18th centuries). The role of the Church Slavonic language in the educational discourse of the outlined period is

highlighted; the significance of the Greek-Latin-Slavic concept as a civilization model for the development of school and education in Ukraine in the subsequent time periods is characterized. The author concludes that the classic Western-European trilingual educational model (Old Hebrew-Greek-Latin) in the conditions of the Ukrainian educational space of the late 16th – the beginning of the 18th centuries was transformed into an ambush of Greek-Latin-Slavic model, which testified to the desire to combine Ukrainian-Slavic (Byzantine-Slavic) factors with the western «Latin» ones by the Ukrainian educational culture. The idea of a trilingual school in Ukraine was realized in the activities of fraternal schools, and later – in the Kyiv-Mohyla Academy, which adapted this idea to the needs of the time and developed it in the polylinguistic dimension. Educational in Ukraine during the early modern era demonstrated the readiness of the domestic educational culture to receive the intellectual achievements of previous civilizational achievements that determined the vector of the development of Ukrainian education in the future.

Key words: trilingual education, Ukrainian educational space, Ostroh cultural and educational center, fraternal school, Kyiv-Mohyla Academy, polylinguistic orientation.

Рецензент – кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник С. М. Вдович

УДК 377.36

Леся Зельман

**ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ
СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ В УКРАЇНІ
(1969 р. – початок ХХІ століття)**

У ХХ столітті відбулися кардинальні зміни у політиці, соціально-економічній сфері, освіті, які повернули розвиток нашої держави в нове русло. Такі зміни, у першу чергу, дали можливість поглянути з іншої точки зору на історико-педагогічні дослідження радянського періоду. Із проголошенням незалежності України зріс інтерес науковців до історико-педагогічної проблематики, яку почати розглядати незалежно від ідеологічних догм.

Історичні аспекти розвитку професійно-технічних навчальних закладів висвітлені в педагогічних дослідженнях Н. Брехунець, В. Зайчука, Л. Коробко, О. Коханка, П. Кухарчук, І. Лікарчука, Н. Михайловської, Н. Падун, Т. Попової, М. Харламова та ін. Вивчення історичного досвіду дає можливість зрозуміти умови розвитку системи професійно-технічної освіти, проаналізувати зміни, які відбувалися на певних історичних етапах у професійній освіті, виявити позитивні та негативні моменти.

Мета статті – виявити й охарактеризувати позитивні та негативні тенденції розвитку професійної підготовки кваліфікованих робітників сфери обслуговування досліджуваного періоду.

Професійно-технічна освіта України безпосередньо пов'язана з соціально-економічним розвитком держави. Н. Ничкало зазначає, що «профтехосвіта має розглядатися не тільки як компонент соціальної сфери, а й як галузь, глибоко інтегрована в економіку» [3, с. 735].

Досліджуючи соціально-економічний розвиток нашої країни у ХХ ст., економісти, історики, педагоги, зазвичай, виділяють період до перебування України у складі СРСР та після. Дослідження економічної та політичної ситуації держави кінця ХХ – початку ХХІ ст. дало змогу проаналізувати основні тенденції професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування, а в майбутньому – можливість впровадити позитивний досвід у навчально-виховний процес сучасних професійно-технічних закладів освіти. «Вивчення минулого, критичний аналіз історичного досвіду допомо-

же виявити позитивне, що виправдало себе, а також осмислити причини серйозних недоліків, котрі доцільно враховувати в процесі розбудови національної професійної освіти» [1, с. 263].

Розглянемо основні тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування в Україні у 1969 – 1991 рр.

У 60-80-ті роки відбулися важливі зміни в суспільстві й економічній ситуації країни. Успішно відбувалася науково-технічна революція: розширювалися підприємства, зміцнювалася матеріально-технічна база підприємств, модернізувалося обладнання, у процес виробництва впроваджувалися машини, апарати, верстати нового типу. Автоматизація виробництва вплинула на формування кваліфікованого робітника нового типу – робітника широкого профілю; у країні різко збільшилася кількість працюючих (молодь масово залишала села); держава потребувала великої кількості робочої сили; чи не головною причиною зміни стала потреба на виробництвах висококваліфікованих робітників (низька продуктивність праці на виробництві). Система трудових резервів не могла вирішити цю проблему, тому держава змушена була шукати вихід із ситуації, реорганізувати стару систему та створювати систему професійно-технічної освіти. У зв'язку з такими змінами стала відчутною гостра потреба в робітниках іншої кваліфікації, які б змогли успішно працювати з новітньою технікою. Новітні технології поступово витісняли некваліфіковану робочу силу практично в усіх галузях виробництва, а особливо у промисловості, сільському господарстві та сфері обслуговування. «Виробництву потрібен був тип нового робітника, освіченого і технічно грамотного, який певною мірою виконував би функції організатора, контролера, керівника технологічних процесів і машинних операцій» [16, с. 90]. Закономірно, що всі зміни, які відбувалися в суспільстві та безпосередньо в освіті, були пов'язані з політикою КПРС. В роки восьмої п'ятирічки, яку називали «золотою», темпи розвитку системи профтехосвіти визначалися високим темпом економічного та соціального прогресу країни.

Зростання кількості середніх професійно-технічних навчальних закладів стало основним завданням розвитку професійно-технічної освіти зазначеного періоду. В Україні у 1971-1978 рр. кількість середніх професійно-технічних училищ збільшилася з 163 до 614. Згідно зі статистичними даними, у ПТНЗ торгівлі, комунального господарства, побутового обслуговування у 1971 р. було підготовлено 12645

кваліфікованих робітників, а в 1975 р. – 15759. Загалом за цей період було підготовлено 78568 фахівців [16, с. 93]. Молодь активно залучалася до навчання у професійно-технічних навчальних закладах.

Позитивною тенденцією зазначеного періоду було те, що проводилися різноманітні профорієнтаційні заходи (видавалися довідники, проводилися «Дні відкритих дверей», педпрацівники навчальних закладів виступали на радіо і телебаченні, проводилися розмови з учнями і батьками), щоб максимально залучити випускників шкіл до продовження навчання у професійно-технічних навчальних закладах. Профорієнтаційні заходи були затверджені на державному рівні. Так, у постанові 1969 р. ЦК КПРС і РМ СРСР «Про заходи щодо подальшого покращення підготовки кваліфікованих робітників у навчальних закладах системи професійно-технічного навчання» йшлося про необхідність «пропаганди» професійно-технічної освіти таким способом: збільшення випуску художніх творів, фільмів, театральних вистав, радіо і телевізійних передач, які присвячені навчанню, праці та побуту учнів професійно-технічних навчальних закладів [17, с. 54]. 17 грудня 1969 р. вийшла Постанова Президії ВЦРПС, бюро ЦК ВЛКСМ та Ради Міністрів СРСР з профтехосвіти «Про професійну орієнтацію молоді», згідно з якою органи влади та відомства мали вжити заходів для покращення профорієнтації щодо навчання молоді, а також рекомендовано утворити Міжвідомчі ради з профорієнтації [7, с. 49]. 3 квітня 1970 р. вийшов Наказ міністра освіти РСФСР та Ради Міністрів РСФСР з профтехосвіти «Про спільну роботу органів народної освіти та профтехосвіти з підготовки середніх ПТУ до нового 1970-1971 навчального року», у якому йдеться про співпрацю органів народної освіти та профтехосвіти щодо спільної роботи з профорієнтації [8]. Такі профорієнтаційні дії сприяли збільшенню кількості випускників шкіл, які прагнули продовжувати навчання у професійно-технічних навчальних закладах, а отже, збільшувалася кількість навчальних закладів для подальшого професійного навчання молоді.

Таким чином, профорієнтаційна робота щодо залучення випускників шкіл до продовження навчання у професійно-технічних навчальних закладах давала хороші результати, тому є позитивною тенденцією.

Ще однією позитивною тенденцією, на нашу думку, була безкоштовна професійна освіта. Верховна Рада СРСР затвердила «Основи законодавства Союзу РСР і Союзних республік про працю» (1970 р.) [9], який забезпечував право на безкоштовну професійну підготовку та підвищення кваліфікації, а згодом – працевлаштування. Також доку-

ментом передбачалися пільги для тих, хто поєднував навчання та роботу. У 1974 р. був прийнятий Закон України «Про народну освіту», згідно з яким визначалося забезпечення конституційного права на освіту шляхом здобуття обов'язкової загальної восьмирічної освіти; здійснення загальної середньої освіти молоді; всебічний розвиток професійно-технічної, середньої спеціальної та вищої освіти шляхом поєднання навчання з життям; безоплатність всіх видів освіти; організація різних форм навчання і підвищення кваліфікації трудящих [13].

Однак «...надмірна централізація керівництва «зверху», ігнорування думок, інтересів і потреб практичних працівників продовжували формалізм, створювали умови, за якими навіть добре продумані та якісно обґрунтовані плани, ідеї, пропозиції нерідко реалізовувалися формально і не виконувалися якісно» [16, с. 92]. Таким чином, ця негативна тенденція гальмувала розвиток системи професійно-технічної освіти.

У 1977 р. Державний комітет СРСР із професійно-технічної освіти затвердив важливий документ для покращення системи професійно-технічної освіти – новий перелік професій, за якими мала здійснюватися підготовка кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. У ньому професії згруповано за дев'ятьма напрямками у кількості 927 професій (у 1973 р. кількість професій становила 290) [2, с. 13]. На жаль, професії сфери обслуговування у зазначеному переліку не були виділені окремою групою, а розкидані у різні групи. З цього можемо зробити висновок, що сфері обслуговування у цей час не надавали належної уваги.

Ще однією важливою позитивною тенденцією була співпраця професійно-технічних навчальних закладів із підприємствами. Кількість закладів, які здійснювали свою виробничу діяльність на підприємстві, зростала. Станом на 1981 р. у сфері обслуговування, житлово-комунальному господарстві та торгівлі таких навчальних закладів було 34 [16, с. 100].

Детальніше проаналізуємо Положення про професійно-технічні навчальні заклади СРСР, затверджене Радою Міністрів СРСР 11 квітня 1980 р. [11]. У ньому визначено основні цілі, завдання та функції навчальних закладів профтехосвіти щодо єдиної суспільної політики в підготовці кваліфікованих робітників. Значна увага приділялася взаємозв'язку професійно-технічних навчальних закладів із підприємствами й організаціями, зокрема у 42 пункті, 5 розділі йдеться про те, що випускники денних професійно-технічних навчальних закладів

направляються на підприємства, в установи й організації та забезпечуються роботою залежно від отриманої професії та кваліфікації. Таким чином, співпраця професійно-технічних навчальних закладів із підприємствами й організаціями, а згодом забезпечення випускників робочим місцем є позитивною тенденцією аналізованого періоду [11].

Слід наголосити на ще одній позитивній тенденції зазначеного періоду – приділення значної уваги виробничому навчанню. У цей період було прийнято ряд нормативно-правових документів, зокрема «Положення про виробничу практику учнів міських професійно-технічних і технічних училищ, які здійснюють підготовку кваліфікованих робітників для промисловості, транспорту, зв'язку, торгівлі, громадського харчування і галузей, які обслуговують населення» (1975 р.) [17] та «Положення про виробничу практику учнів міських професійно-технічних навчальних закладів, що здійснюють підготовку кваліфікованих робітників для промисловості, транспорту, зв'язку, торгівлі, громадського харчування та галузей, які обслуговують населення» (1982 р.) [10, с. 25–35], в яких передбачалися обсяг, зміст і терміни виробничої практики з кожної професії та спеціальності.

До 1 серпня 1985 р. всі професійно-технічні навчальні заклади мали реорганізуватися в СПТУ. У реорганізованих СПТУ прийом учнів із числа випускників 10 класів здійснювався з терміном навчання 1 рік; на базі 8 класів – із терміном навчання від 2 до 3 років. Зазначимо, що кількість випускників сфери обслуговування у зазначений період значно зростала, натомість у деяких галузях народного господарства кількість випускників зменшувалася, наприклад, сільське господарство, промисловість, будівництво.

У 1985 р. в СРСР розпочато «перебудову», у зв'язку з цим єдиним органом управління системою освіти в СРСР став Державний комітет СРСР з народної освіти. В УРСР відповідно до Указу Президії Верховної Ради СРСР було створено союзно-республіканське Міністерство народної освіти, а Міністерство освіти Української РСР та Державний комітет Української РСР з професійно-технічної освіти остаточно були ліквідовані. Новий орган управління здійснював свою діяльність «із мінімальним урахуванням інтересів, потреб і традицій, що склалися у системі підготовки робітничих кадрів» [5, с. 213]. Підтвердженням цього є факт, що з липня 1988 р. до вересня 1991 р. професійно-технічні училища не отримали жодного документа з питань організації навчального процесу та діяльності професійно-технічних навчальних закладів. Почався процес передачі професійно-технічних училищ

(планувалося це зробити у липні – серпні) у підпорядкування загальносоюзних міністерств і Держагропрому УРСР, але більшість міністерств не могли прийняти таку кількість закладів освіти і забезпечити їхнє фінансування [5, с. 215]. Перебудова в культурно-освітньому житті не принесла бажаних результатів. «Поряд з цим у становленні та розвитку середніх профтехучилищ мали місце надмірна політизація змісту навчально-виховної роботи, авторитарний підхід до визначення основних напрямів діяльності інженерно-педагогічних працівників та учнів. Перевантаження учнів обов'язковими масовими ідеологічними заходами шкодило майстерності випускників училищ, їх професіоналізму. У них формувалась інертність до подальшого підвищення рівня своєї кваліфікації, компетентності, самоосвіти» [4, с. 88].

Такі зміни в організації системи підготовки робітничих кадрів не могли не привести до змін у змісті її управлінської діяльності. З'явилися стійкі негативні тенденції. Так, Міністерство народної освіти почало симулювати процес передачі професійно-технічних училищ у підпорядкування загальносоюзних міністерств і Держагропрому УРСР. Передача профтехучилищ у підпорядкування міністерств і відомств здійснювалася на підставі постанови Ради Міністрів СРСР від 29 квітня 1988 р. № 560 «Про організацію та структуру управління народною освітою в країні» та доручення Ради Міністрів УРСР від 15 липня 1988 р. Відповідно до цієї постанови професійно-технічні училища, які здійснювали підготовку робітничих кадрів переважно для базових підприємств, мали перейти безпосередньо у їх підпорядкування, а професійно-технічні училища, які здійснювали підготовку робітничих кадрів агропромислового комплексу, підпорядковувалися агропромисловим комітетам [14].

Після розвалу СРСР в Україні відбулося різке падіння виробництва, інфляція, стрімко зростало безробіття, українці змушені були виїжджати на роботу за кордон, відчутною стала демографічна криза (населення України скоротилося з 52 млн. до 49 млн.). Зменшилося державне замовлення на підготовку фахівців, скоротилися потреби у кваліфікованих робітниках певних професій. Відчутним став попит на фахівців сфери обслуговування (туризм, готельна справа, бізнес), з'явилися нові професії, які потребували висококваліфікованих робітників. Постала потреба якісної підготовки висококваліфікованих фахівців сфери обслуговування. Переважна більшість робітників цього періоду мали низький рівень кваліфікації, були вузькопрофільними, не володіли комп'ютерами. У 1991 р. в Україні налічувався 1251

професійно-технічний навчальний заклад, де навчалося 643,4 тис. учнів. Причинами такого падіння, як зазначає Н. Ничкало, є поглиблення кризи в економіці, недооцінка керівними органами ролі професійно-технічної освіти в піднесенні економіки [6, с. 156].

Отже, у перші роки незалежності України у зв'язку зі складною економічною ситуацією держава не приділяла належної уваги системі профтехосвіти, тому погіршилася загальноосвітня підготовка учнів у профтехучилищах, зменшилася мережа закладів і кількість абітурієнтів і випускників ПТНЗ. З 1991 р. назва «середнє профтехучилище» в нормативних документах перестала вживатися. Водночас, не зважаючи на такі негативні тенденції зазначеного періоду, у цей період реформувалася система професійно-технічної освіти незалежної України, адаптувалася до ринкової економіки, уряд намагався подолати кризову ситуацію як в економіці, так і в освіті. Для подолання кризи в освіті було прийнято важливі нормативно-правові документи. У цей період збільшилася увага держави до сфери обслуговування.

Із 2000 р. економічна ситуація в Україні стала покращуватися, історики визначили цей рік початком економічного зростання. У 2000 р. почалося й реформування освіти. На основі Міністерства народної освіти та Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти було створено Міністерство освіти і науки України. Створювалися навчальні заклади інших форм власності. Відбувся перехід на ступеневу підготовку: кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

В Україні почала відбуватися реорганізація професійно-технічної освіти. У 1998 р. вийшов перший Закон України «Про професійно-технічну освіту» [15], на виконання якого згодом було прийнято ряд нормативно-правових актів. Розпочалася робота щодо оптимізації мережі професійно-технічних навчальних закладів, відбулося скорочення мережі закладів профтехосвіти та кількості учнів у них. У цей період бракувало фахівців у соціальній сфері, побутових і комунальних службах, малому бізнесі тощо. Тому багато училищ розширили перелік професій і спеціальностей, за якими вони забезпечували відповідну підготовку фахівців. Це, наприклад, спеціальності, пов'язані з комп'ютером (оператор персонального комп'ютера (бухгалтера, керівника)), ресторанним сервісом, туристичною діяльністю. Щороку розширювався перелік професій сфери обслуговування, за якими здійснювалася підготовка кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. У цей час сільськогосподарські, ма-

шинобудівні училища створювали бази для підготовки робітників сфери послуг, а будівельні училища почали готувати фахівців із народних ремесел (гончарство, бондарство, пічна та ковальська справа) [4, с. 129]. Враховуючи зміни на ринку праці, в училищах відкрито нові професії: офіціант, бармен, буфетник, виконавець художньо оформлюваних робіт, вітражник, фахівців для сфери торгівлі та ресторанного господарства: агент з туризму та комерсант готельної та ресторанної справи.

Ринок праці, потреби суспільства, зміни в економіці країни, соціально-історичні обставини вимагали інтеграції професій. Училища отримали ліцензії на підготовку нових, раніше не характерних для професійно-технічної освіти спеціальностей, тривала робота щодо підготовки робітничих кадрів з інтегрованих професій і спеціальностей. Колективи профтехучилищ розробляли навчально-програмну документацію, створювали навчально-матеріальну базу, готували відповідні педагогічні кадри. Збільшилася кількість майбутніх працівників сфери обслуговування, які разом з основною професією отримували дві та більше споріднених професій (швачка, кравець, закрійник; бармен, офіціант; кухар, бармен та ін.), що сприяло підвищенню конкурентоспроможності й мобільності майбутніх фахівців на ринку праці. Одна з перших інтегрованих професій сфери обслуговування була за спеціальністю «Майстер ресторанного обслуговування», яка поєднувала професії офіціанта, бармена, буфетника, адміністратора залу. Зазначена професія апробувалася вперше в Івано-Франківському вищому професійному училищі готельного сервісу і туризму й Одеському вищому професійному училищі морського туристичного сервісу. Фахівців за такою спеціальністю нині готують у Державному професійно-технічному навчальному закладі «Львівський професійний ліцей торгівлі та сфери послуг», Львівському професійному коледжі готельно-туристичного та ресторанного сервісу, Одеському вищому професійному училищі морського туристичного сервісу та ін. Отже, поява нових професій та інтегрованих професій, які відповідали потребам ринку праці, також є позитивною тенденцією.

Однією з позитивних тенденцій було прийняття у 2004 р. Закону України «Про забезпечення молоді, яка отримала вищу або професійно-технічну освіту, першим робочим місцем з наданням дотації роботодавцю», який втратив чинність у 2013 р. [12]. З 2009 р. в Україні розпочато роботу щодо розробки проектів державних стандартів професійно-технічної освіти з робітничих професій за 9 напрямками:

перукарське мистецтво, швейна галузь, торгівля, громадське харчування, ресторанний сервіс, готельний сервіс, туризм, переробка сільськогосподарської продукції, рослинництво. Наголосимо, що 7 напрямів із 9 належать до сфери обслуговування. Це свідчить про потребу фахівців сфери обслуговування та вдосконалення їхньої професійної підготовки.

У зв'язку з політичною й економічною ситуаціями у країні професійно-технічні навчальні заклади були вимушені шукати шляхи для переходу в режим інноваційного розвитку відповідно до вимог ринкової економіки. В освітній процес активно впроваджуються інноваційні освітні технології, у тому числі інформаційно-комунікаційні.

Отже, система професійно-технічної освіти незалежної України змінювалася відповідно до історичних та економічних умов розвитку держави. Незважаючи на те, що професійно-технічна освіта в 90-х рр. була в критичному стані, позитивною тенденцією було те, що уряд прийняв ряд важливих законодавчих документів, у яких особлива увага приділялася підготовці фахівців сфери обслуговування, виробничій практиці та майбутньому працевлаштуванню. Водночас у ряді ПТУ розпочато підготовку кваліфікованих робітників для підприємств бізнесу, побуту, комунальної служби. Здійснено заходи щодо зміни професійно-кваліфікаційної структури підготовки кадрів, оптимізації мережі профтехучилищ шляхом їх спеціалізації, перепрофілювання, переходу на ступеневу професійну освіту. Відповідно до сучасних вимог ринку праці збільшилася кількість професій сфери обслуговування, училища відкрили нові професії, створено інтегровані професії. Майже всі професійно-технічні навчальні заклади почали готувати фахівців сфери обслуговування, яких ринок праці потребував найбільше. Для покращення професійної підготовки у навчальний процес впроваджувалися інноваційні освітні технології.

Таким чином, аналіз розвитку системи професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування в Україні у 1991 р. – на початку XXI ст. дозволив нам виокремити як позитивні, так і негативні тенденції, які характерні для розвитку системи професійно-технічної освіти України загалом і професійної підготовки фахівців для сфери обслуговування зокрема. У радянський період розвиток системи професійної підготовки кваліфікованих робітників сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах України після реорганізації трудових резервів з 1969 до 1991 рр. здійснювався невід'ємно від розвитку цілої системи. Уряд майже не при-

діляв уваги сфері обслуговування, однак після «перебудови», коли професійно-технічна освіта знаходилася в досить критичному стані, інтерес держави до сфери обслуговування почав зростати. До позитивних тенденцій зазначеного періоду відносимо: належна увага проф-орієнтаційній роботі; забезпечення випускників шкіл безкоштовною професійною освітою, підвищенням кваліфікації, працевлаштуванням; посилення уваги до виробничого навчання та співпраці професійно-технічних навчальних закладів із підприємствами; модернізація й автоматизація виробництва. Негативними тенденціями вважаємо: надзвичайно низький інтерес до підготовки фахівців сфери обслуговування, надмірна політизація й ідеологізація змісту загальноосвітнього процесу, концентрація основної уваги на виконанні п'ятирічних планів, а не якості підготовки майбутніх фахівців.

Після проголошення незалежності України відбулося зниження інтересу до професійно-технічної освіти. Для перших років незалежності характерні такі негативні тенденції: зменшення кількості навчальних закладів і кількості учнів, максимальне скорочення державного замовлення на фахівців професійно-технічної освіти, застаріла матеріально-технічна база, недосконалість нормативно-правового забезпечення. Однак саме в цей період відбулися важливі зміни в економіці держави, зокрема швидкими темпами почала розвиватися сфера обслуговування, тому стала відчутною потреба у кваліфікованих робітниках сфери обслуговування. Ці зміни сприяли виникненню таких позитивних тенденцій: поява нових професій і створення інтегрованих професій, перепрофілювання училищ на користь сфери обслуговування, зміна законодавчої бази професійно-технічної освіти у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування.

Використання ідей передового досвіду минулого в сучасних умовах сприятиме вдосконаленню професійної підготовки кваліфікованих робітників сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах.

Література:

1. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. — Хмельницький : ТУП, 2002. — 334 с.
2. Дубинчук, О. С. Професія і середня освіта (Педагогічні проблеми професійно-технічної освіти). — К. : Товариство «Знання» Української РСР, 1979. — 48 с.
3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. — Київ : Юрінком Інтер, 2008. — 1036 с.

4. *Коханко, О. М.* Підготовка робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969-2000 рр.) : монографія / За ред. *Н. Г. Ничкало*. — Хмельницький : ХНУ, 2006. — 254 с.
5. *Лікарчук, І. Л.* Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888–1998 роки) : монографія / *І. Л. Лікарчук*. — К. : Вища школа, 1998. — 256 с.
6. *Ничкало, Н. Г.* Трансформація професійно-технічної освіти України / *Н. Г. Ничкало*. — К. : Педагогічна думка, 2008. — 200 с.
7. О профессиональной ориентации молодежи : постановление Президиума ВЦСПС, бюро ЦК ВЛКСМ, коллегии Министерства просвещения СССР и Государственного комитета Совета Министров СССР по профтехобразованию 17 декабря 1969 г. // Профессионально-техническое образование в СССР (1917–1972 гг.). — Ленинград, 1972. — С. 995.
8. О совместной работе органов народного образования и профтехобразования по подготовке средних ПТУ к новому 1970-1971 учебному году : приказ МП РСФСР и председателя Государственного комитета Совета Министров РСФСР по профтехобразованию // Профессионально-техническое образование в СССР (1917–1972 гг.). — Ленинград, 1972. — С. 57.
9. Основи законодавства Союзу РСР і Союзних республік про працю (від 15 липня 1970 р. № 29). — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/v8430400-88>
10. Положение о производственной практике учащихся городских профессионально-технических учебных заведений, подготавливающих квалифицированных рабочих для промышленности, транспорта, связи, торговли, общественного питания и отраслей, обслуживающих население : утвержд. приказом Госпрофобра СССР № 137, 12 октября 1982 г. ; согласов. с Госкомтрудом СССР и ВЦСПС // Бюллетень нормативных актов министерств и ведомств СССР. — 1983. — № 2. — С. 25–35.
11. Положение о профессионально-технических учебных заведениях СССР : утвержд. пост. СМ СССР № 296, 11 апреля 1980 г. // СП СРСР. — 1980. — № 11. — Ст. 77.
12. Про забезпечення молоді, яка отримала вищу або професійно-технічну освіту, першим робочим місцем з наданням дотації роботодавцю : закону України № 2150-IV від 4 листопада 2004 р. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2150-15>
13. Про народну освіту : закон УРСР № 2778–VIII, 28 червня 1974 р. // Відомості ВР УРСР. — 1974. — № 28. — Ст. 233.
14. Про організацію і структуру управління загальноосвітньою і професійно-технічною освітою в Українській РСР : постанова РМ Української РСР № 194 від 22 липня 1988 р. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP880194.html
15. Про професійно-технічну освіту : закон України № 103/98-ВР 10 лютого 1998 р. // Професійно-технічна освіта. — 1998. — № 1. — С. 2-12.
16. Профтехосвіта України ХХ століття : енциклопед. вид. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; упоряд. : *Н. Ничкало, І. Лікарчук*,

Н. Падун [та ін.] ; наук. рада: В. Кремень (голова), *А. Гуржій, С. Дорогуцьов* [та ін.]. — К. : АртЕк, 2004. — 872 с.

17. Сборник материалов по учебно-методической работе в профессионально-технических учебных заведениях / Гос. ком. СССР по проф.-техн. образованию. — М. : Высш. шк., 1980. — 296 с.

References (transliterated and translated):

1. *Honcharenko, S. U.* [et. al.]. Derzhavni standarty profesiinoi osvity: teoriia i metodyka : monohrafiia (State standards of vocational education: theory and methodology: Monograph). Khmelnytskyi, 2002, 334 p.
2. *Dubynchuk, O. S.* Profesiia i serednia osvita (Pedagogichni problemy profesiino-tekhnichnoi osvity)(Profession and secondary education (Pedagogical problems of vocational education)). Kyiv, 1979, 48 p.
3. *Kremen, V. H.* (ed.) Entsyklopediia osvity (Encyclopedia of Education). Kyiv, 2008, 1036 p.
4. *Kokhanko, O. M.* Pidhotovka robitnychykh kadriv z serednoiu osvitoiu v Ukraini (1969-2000 rr.) : monohrafiia (Training of workers after secondary education in Ukraine (1969-2000): Monograph). Khmelnytskyi, 2006, 254 p.
5. *Likarchuk, I. L.* Upravlinnia systemamy pidhotovky kvalifikovanykh robitnykiv v Ukraini: pedahohichni aspekt (1888–1998 roky) : monohrafiia (Management of qualification workers training systems in Ukraine: Pedagogical aspect (1888-1998): Monograph). Kyiv, 1998, 256 p.
6. *Nychkalo, N. H.* Transformatsiia profesiino-tekhnichnoi osvity Ukrainy (Transformation of vocational education of Ukraine). Kyiv, 2008, 200 p.
7. O professional'noi orientatsii molodezhi : postanovlenie Prezidiuma VTsSPS, biuro TsK VLKSM, kollegii Ministerstva prosveshcheniya SSSR i Gosudarstvennogo komiteta Soveta Ministrov SSSR po proftehobrazovaniyu 17 dekabria 1969 g. (On youth Occupational guidance: Decision of the Presidium of the All-Union Central Council of Trade Unions, the bureau of the Central Committee of the Komsomol, the collegium of the Ministry of Education of the USSR and the State Committee of the Council of Ministers of the USSR on vocational education, December 17, 1969.). In: Professional'no-tehnicheskoe obrazovanie v SSSR (1917–1972 gg.) (Vocational and technical education in the USSR (1917-1972 gg.)). Leningrad, 1972. P. 995.
8. O sovместnoi rabote organov narodnogo obrazovaniya i proftehobrazovaniya po podgotovke srednih PTU k novomu 1970-1971 uchebnomu godu : prikaz MP RSFSR i predsedatelia Gosudarstvennogo komiteta Soveta Ministrov RSFRS po proftehobrazovaniyu (On joint work of the bodies of public education and vocational education in the preparation of secondary vocational schools for the new 1970-1971 academic year: Order of the RSFSR MP and the chairman of the State Committee of the Council of Ministers of the RSFSR for vocational education). In: Professional'no-tehnicheskoe obrazovanie v SSSR (1917–1972 gg.) (Vocational and technical education in the USSR (1917-1972 gg.)). Leningrad, 1972. P. 57.
9. Osnovy zakonodavstva Soiuzu RSR i Soiuznykh respublik pro pratsiu (vid 15 lypnia 1970 r. № 29) (The Fundamentals of Legislation of the USSR and the Un-

- ion Republics on Labor (July 15, 1970 No. 29)). [Electronic resource]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/v8430400-88>
10. Polozhenie o proizvodstvennoi praktike uchashchihsia gorodskiyh professional'no-tehnicheskikh uchebnyh zavedeniy, podgotavlivaiushchih kvalifitsirovannyh rabochih dlia promyshlennosti, transporta, svyazi, torgovli, obshchestvennogo pitaniya i otraslei, obsluzhivaiushchih naselenie : utverzhd. prikazom Gosprofobra SSSR № 137, 12 oktiabria 1982 g. ; soglasov. s Goskomtrudom SSSR i VTsSPS (Regulations on the production practice of students at urban vocational schools, preparing skilled workers for industry, transport, communications, trade, catering and industries serving the population: approved by Order of the USSR State Food Committee No. 137, October 12, 1982). In: Biulleten' normativnyh aktov ministerstv i vedomstv SSSR (Bulletin of Normative Acts of the Ministries and Departments of the USSR), 1983. No 2. P. 25–35.
 11. Polozhenie o professiona'no-tehnicheskikh uchebnyh zavedeniyah SSSR : utverzhd. post. SM SSSR № 296, 11 apreliya 1980 g. (Regulations on vocational and technical schools of the USSR: approved by Act No 296, April 11, 1980). In: SP SRSR, 1980. No 11. P. 77.
 12. Pro zabezpechennia molodi, yaka otrymala vyshchu abo profesiino-tekhnichnu osvitu, pershyim robochym mistsem z nadanniam dotatsii robotodavtsiu : zakonu Ukrainy № 2150-IV vid 4 lystopada 2004 r. (On providing young people who have received higher or vocational education, with the first workplace and the employer's grant: the Law of Ukraine No. 2150-IV, November 4, 2004). [Electronic resource]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2150-15>
 13. Pro narodnu osvitu : zakon URSSR № 2778–VIII, 28 chervnia 1974 r. (On People's Education: Law of the USSR No. 2778-VIII, June 28, 1974). // Vidomosti VR URSSR (News of the Verkhovna Rada of the Ukrainian SSR), 1974. No 28. P. 233.
 14. Pro orhanizatsiiu i strukturu upravlinnia zahalnoosvitnoiu i profesiino-tekhnichnoiu osvitou v Ukrainskii RSR : postanova RM Ukrainskoi RSR № 194 vid 22 lypnia 1988 r. (On organization and structure of the management of general and vocational education in the Ukrainian SSR: the Decree of the Ministers Council of the Ukrainian SSR No. 194, July 22, 1988). [Electronic resource]. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP880194.html
 15. Pro profesiino-tekhnichnu osvitu : zakon Ukrainy № 103/98-VR 10 liutoho 1998 r. (On vocational education: Law of Ukraine No. 103/98-VR of February 10, 1998). In: Profesiino-tekhnichna osvita (Vocational and technical education), 1998. No 1. P. 2-12.
 16. Proftekhosvita Ukrainy XX stolittia : entsykloped. vyd. (Professional education of Ukraine of the 20th century: Encyclopedia). / Compilers: *N. Nychkalo, I. Likarchuk, N. Padun* [et. al.]; scientific council: *V. Kremen (Chief), A. Hurzhii, S. Dorohuntsov* [et. al.]. Kiyv, 2004, 872 p.
 17. Sbornik materialov po uchebno-metodicheskoi rabote v professional'no-tehnicheskikh uchebnyh zavedeniyah (A collection of materials on teaching and methodical work in vocational and technical educational institutions). Moscow, 1980, 296 p.

Стаття надійшла до редакції 15.11.17

Л. Зельман

**Основні тенденції професійної підготовки
майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування
в Україні (1969 р. – початок ХХІ століття)**

Проаналізовано розвиток професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах України у 1969 р. – на початку ХХ ст., зокрема з'ясовано позитивні та негативні тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування. Охарактеризовано такі позитивні тенденції: профорієнтаційна робота; безкоштовна професійна освіта, підвищення кваліфікації, працевлаштування; посилена увага до виробничого навчання та співпраці професійно-технічних навчальних закладів із підприємствами; модернізація й автоматизація виробництва; поява нових та інтегрованих професій, перепрофілювання училища на користь сфери обслуговування на ін. До негативних тенденцій віднесено: надзвичайно низький інтерес до підготовки фахівців сфери обслуговування, надмірна політизація й ідеологізація змісту загальноосвітнього процесу, концентрація основної уваги на виконанні п'ятирічних планів, а не якості підготовки майбутніх фахівців; у перші роки незалежності зменшення кількості навчальних закладів і кількості учнів, максимальне скорочення державного замовлення, застаріла матеріально-технічна база, недосконалість нормативно-правового забезпечення.

Ключові слова: кваліфікований робітник, професійна підготовка, професійно-технічна освіта, сфера обслуговування.

L. Zelman

**Main trends in Training of Future Skilled Service Sector Workers
in Ukraine (1969 - the beginning of the 21st century)**

The article deals with the analysis of the development of professional training of future skilled workers at vocational schools of Ukraine in 1969 – the beginning of the 20th century; in particular, positive and negative tendencies in training of future skilled service sector workers are determined. The following positive trends are characterized: career counseling; free vocational education, advanced training, employment; intensified attention to the production training and cooperation of vocational schools with enterprises; modernization and automation of production; emergence of new and integrated professions, re-profiling of vocational schools in fa-

vor of the service sector, etc. The negative trends include: extremely low interest in the training of specialists in the service sector, excessive politicization and ideologization of the content of the general education process, focus on the implementation of the five-year plans, but not on the quality of future specialists' training; the reduction of the number of educational institutions and the number of students in the first years of independence; the maximum reduction of the state order, the outdated material and technical base, the imperfection of regulatory and legal support.

Key words: qualified worker, training, vocational education, service sector.

Рецензент – доктор педагогічних наук,
професор А. В. Литвин

Ярослав Поліщук, Анджей Малкевіч

РЕТРОСПЕКТИВА ДІАЛОГУ

У 2015 році вийшла друком колективна монографія «Аналіз співпраці польських та українських вищих навчальних закладів на фоні порівняння систем вищої освіти. Висновки та рекомендації» [1; 2].

Рецензована праця – перша такого типу спроба підсумування тривалого досвіду співпраці польських та українських університетів. Прикметно, що вона видана одразу у двох томах і – відповідно – двох мовних версіях, себто польською й українською мовами. Різниться тільки вступне слово: в українському томі це відозва колишнього міністра освіти і науки України С. Квіта. Ініціатива видання та його практична реалізація належить Фундації польських ректорів – організації, гідної вшанування за її багатогранну діяльність на користь реформи вищої школи, а також міжнародної співпраці польських освітніх осередків. Цього разу автори колективної монографії мали на меті проаналізувати таку співпрацю з Україною за весь період її розвитку, який почався зі створення нашої незалежної держави в 1991 році.

Колективна монографія складається з десяти тематичних розділів, які характеризують різні аспекти двосторонньої співпраці. Окрім того, тут подано сім додатків, які дають уявлення про структуру самоврядних органів вишів обох країн, а також містять регламентуючі документи. Авторами книги стали п'ятнадцять учених, із яких десять репрезентують Польщу: Веслав Баниш, Магдалена Дибась, Януш Іграс, Влодзімеж Курнік, Ян Маліцький, Вальдемар Сивінський, Роберт Сухарський, Маріан Щерек, Тадеуш Венцковський, Єжи Возніцький (Wiesław Banyś, Magdalena Dybaś, Janusz Igras, Włodzimierz Kurnik, Jan Malicki, Waldemar Siwiński, Robert Sucharski, Marian Szczerek, Tadeusz Więckowski, Jerzy Woźnicki). Решта п'ять учасників колективного проекту представляють Україну: Євгеній Бородин, Ірина Дегтярова, Леонід Губерський, Михайло Згуровський, Тарас Фініков. Цікавим є те, що частина розділів має подвійне авторство, коли

співавторами виступають польський та український учений, які з різних боків аналізують конкретний досвід співпраці на міжуніверситетському та міждержавному рівнях.

Варто належним чином оцінити роботу упорядників цього своєрідного видання. Вони виконали велику організаційну працю: подбали про коло авторів, розподілили обов'язки, провели попередні дослідження (анкетування, результати якого вміщені у томі), вибудували послідовну структуру колективної монографії. Це, передусім, заслуга головного редактора видання – професора Єжи Возніцького, який упродовж 1996–2002 рр. був ректором Варшавської Політехніки, у період 1999–2002 рр. – головою Конференції ректорів польських вищих шкіл, а з 2013 р. виконує функції голови Головної ради науки і вищої школи в Польщі. З українського боку відповідним партнером був Леонід Васильович Губерський, який із 2008 р. є ректором Київського національного університету імені Тараса Шевченка і водночас – головою Співпраці ректорів вищих шкіл України. Співорганізатором і спонсором публікації виступила Фундація польських ректорів.

Назва книжки дещо вужча від фактичного її змісту, адже мова йде не лише про співпрацю конкретних університетів і цілих систем вищої школи. У монографії міститься також цінний аналіз української економіки з огляду на її зв'язки з науковими дослідженнями (розділи 4 та 7), а також важливих юридичних і суспільних умов функціонування вищої школи. Таким чином, з'ясовано необхідні умови для успішної співпраці польських та українських університетів, а також вказано ті чинники, які цей процес гальмують.

Утім запропоновані в колективній монографії спостереження та висновки – це лише початок серйозного аналізу польсько-українського діалогу вищої освіти. Напрацьований у минулому досвід потребує значно ретельнішого та всебічнішого осмислення. Хочеться вірити, що цьому будуть присвячені чергові праці з даної проблематики, які вже готуються до друку в Польщі чи в Україні. Поки що маємо першу ластівку, тому випадає втішитись тим, що є. Так, заслуговує на пильну увагу анкетне дослідження (додаток 7), яке виявило сильні та слабкі сторони освітньої співпраці в обох країнах, про що згадаємо далі.

Досвід трансформації вищої школи в Польщі та в Україні, безумовно, – важливий предмет дослідження, як свідчить зміст рецензованої монографії. Численність студентів динамічно зростала до 2005 р., потім вона зазнала зменшення у зв'язку з демографічними процесами. Так само і кількість вищих шкіл спочатку швидко зростала – створю-

валися нові державні, приватні та муніципальні заклади. Пізніше почався період стабілізації: деякі з навчальних закладів були об'єднані, інші перестали існувати (цей показник більш виразний у Польщі). Спад численності студентів в Україні був пов'язаний зі зміною вікових стандартів, а також із від'їздом частини молоді на роботу або навчання за кордон, у тому числі й у Польщу. Так, у 2013/2014 навчальному році в нашій країні було 803 вищі освітні заклади, з них 636 державних і комунальних (79,2%, 1 861 600 студентів, 90,7% від загальної їх кількості), а також 167 приватних шкіл (20,8%, 191 078 студентів, 9,3%). Серед них у 2015 р. понад 120 вищих шкіл співпрацювали з відповідними закладами в Польщі. Найтісніший контакт мали Національний університет «Львівська політехніка», Національний університет імені Юрія Федьковича в Чернівцях, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Сумський державний університет, Дрогобицький державний педагогічний університет, Луцький національний технічний університет, Національна металургійна академія України (м. Дніпро). В обох країнах серед студентів та рідше серед викладачів і науковців з'явилося чимало іноземців. Прикметно, що в Польщі це значною мірою вчені з України. В Україні ж навчається та працює значно менше поляків.

Упродовж останніх років змінювались юридичні норми, які регулювали функціонування польських та українських вишів. Загальний характер цих змін викликаний потребою допасування до норм і практик Заходу в галузі організації університетського життя (зокрема розвитку самоврядних структур та ініціатив), а також у галузі дидактики. Якщо вища школа в Польщі розпочала цей процес раніше та мала менше «боргів» із минулого, то українські виші долають його значно важче і з різним успіхом. В Україні шлях реформ вищої школи виявився складним і суперечливим. Бракувало, як твердять автори рецензованої монографії, фінансових засобів, а то й політичної волі лідерів держави. Так, представлені у книзі університети більш-менш успішно інтегруються в міжнародний освітній простір, однак це не можна сказати про решту, яка в колективній праці «Аналіз співпраці польських та українських вищих навчальних закладів...» не відображена.

Один із результатів незавершеної реформи вищої освіти в Україні виявляється в труднощах фінансування міжнародних проектів із польськими партнерами. Якщо з польського боку існують відповідні юридичні та фінансові підстави обміну делегаціями чи обміну студентами, то в українських реаліях налагодити такий обмін буває дуже

непросто, оскільки відсутні відповідні механізми фінансування. Більше того, українські закони утруднюють навіть використання фінансових засобів, отриманих із європейських фондів. Це породжує кризу в двосторонньому освітньому діалозі України та Польщі. З польського боку справа виглядає трохи краще, однак також є чимало труднощів, зокрема з пошуком зовнішнього фінансування проектів. Так чи інакше, велика частка проектів з обох сторін фінансується з власних засобів самих університетів.

Автори дослідження стверджують, що колись українська наука мала обмежені можливості доступу до світових досягнень, тому сьогодні вона надолужує втрачене (у тому числі через співпрацю з польською наукою). Утім навіть за радянських часів існували галузі, в яких українська наука була передовою та пропонувала оригінальні ідеї європейського і світового рівнів. Цей потенціал слід зберігати та примножувати, зокрема в ракетобудуванні (підрозділ 4.2), осередком якого став Дніпровський регіон (у книзі вжито стару назву міста і вищої школи – Дніпропетровський).

У монографії вміщено результати цікавого анкетування, яке провели автори в Польщі та в Україні в 2014 р., а також усебічно проаналізували (див. розділ 5). Було отримано відповіді з 43 польських та 47 українських вишів. Це дослідження ускладнили обставини війни на Сході України, які унеможливили участь у проекті вищих навчальних закладів з Донбасу та Криму. А жаль, бо останні мали значний потенціал співпраці з польськими вишами. В анкетах відображено типові проблеми, а також мотивацію співпраці, зміну преференцій у ході її розвитку, спільні ініціативи тощо. Зі змісту проведеного емпіричного дослідження виходить, що найважливішим чинником наукової співпраці є людські взаємини. Це досить-таки очевидний висновок, однак видається, що в польсько-українських відносинах він особливо актуальний. Автори підкреслюють, що, зазвичай, починається від зав'язування неформального контакту поміж конкретними вченими, який може (хоча не обов'язково) перейти у формальну угоду поміж партнерами. А от офіційні угоди про співпрацю, яких є багато, часто залишаються на папері, не даючи практичного результату. Добрі особисті стосунки між ученими часом значать більше, ніж організаційні, інституційні або юридичні умови. Про це чітко заявляють респонденти проведеного дослідження. Так, в одній з анкет є таке формулювання, яке автори цитують і коментують: «Ми почали цю співпрацю на власному ентузіазмі, без державної підтримки, без державного фінан-

сування. Але це має бути поставлено на системні рейки, на державні рейки» (с. 126). Саме такий шлях – від приватної ініціативи, від малих наукових контактів до системної інтеграції на рівні груп та інституцій – ще належить відпрацювати та налагодити. І в цьому, ми переконані, велика перспектива польсько-української співпраці в освітньо-науковій сфері. Співпраця з Польщею, очевидно, є лише фрагментом інтеграційної діяльності українських університетів (наприклад, у ракетобудуванні дуже ефективною є співпраця з вищими школами Бразилії), але фрагментом особливо важливим. Так, Київський національний університет імені Тараса Шевченка в 2015 р. мав угоди співпраці з 226 вищими школами з 56 країн, зокрема з 15 польськими.

Кооперування університетів – це невід’ємний чинник існування та зміцнення сучасної науки, а системи вищої школи покликані формувати сприятливі умови для цього. Аналіз мети, структур і засобів допомагає ідентифікувати інтереси всіх учасників цього процесу, а також виявити потенційні конфлікти й ризики поразки. Він сприяє формуванню перспективи інтеграції вищої школи в обох країнах. Разом із тим висновки та рекомендації в цій галузі є дуже важливими, аби оживити початий процес, надати йому динаміки, заохотити та розвинути схвальні ініціативи з обох сторін, налагодити регулярний обмін досвідом.

У рецензованій монографії обговорено конкретні форми успішних ініціатив з обох сторін – із Польщі та з України. Їхньою характерною ознакою є кооперація на рівні факультетів та інститутів. Перенесення багатьох вирішальних справ на нижчий рівень ієрархії сприяє творчим зв’язкам і розвиткові менеджерських умінь персоналу, а також зумовлює швидше та предметніше прийняття рішень. Децентралізація корисна тоді, коли організація має швидко реагувати на зміни в оточуючому середовищі, а саме так і є в нашому випадку. Це веде до зміни стилю діяльності, сприяючи самостійності, відповідальності та створенню авторитетів. У світлі досліджень, запрозентованих на сторінках колективної монографії, перспективи співпраці польських та українських університетів виглядають досить-таки оптимістично.

Рецензована книга дає чимало конкретної інформації щодо такого важливого предмета, яким є в останній час міжнародна інтеграція вищої школи, зокрема діалог Польщі й України в цьому контексті. Вона достойно представляє скромні успіхи і досягнення, проте, з іншого боку, не оминає труднощів і негараздів, пропонує шляхи їх усунення. Підсумовуючи стан дослідження проблеми, монографія окреслює найважливіші напрями майбутніх досліджень, які слід реалізува-

ти задля поглиблення співпраці. Велика цінність цієї видавничої позиції полягає в тому, що вона представляє ретроспективу польсько-української освітньої співпраці з обох сторін (хоча й непропорційно, іноді фрагментарно). Така двостороння оптика не була простим до виконання завданням, однак, поза сумнівом, вона реалізована загалом успішно. На часі – розвиток ідей і пропозицій, які містяться в колективній монографії польських та українських авторів за редакцією професора Єжи Возніцького.

Література:

1. Аналіз співпраці польських та українських вищих навчальних закладів на фоні порівняння систем вищої освіти. Висновки та рекомендації : [колект. моногр.] / за ред. *Єжи Возніцького*. — Варшава : Фундація польських ректорів, Наукове видавництво Познанського університету імені Адама Міцкевича, 2015. — 270 с.
2. Analiza współpracy uczelni polskich i ukraińskich na tle porównania systemów szkolnictwa wyższego. Wnioski i rekomendacje, *Woźnicki Jerzy* (red.). — Poznań — Warszawa : Fundacja Rektorów Polskich, Wydawnictwo Naukowe UAM, 2015. — 258 s.

References (transliterated and translated):

1. *Woznitski, Ye.* (ed). Analiz spivpratsi polskykh ta ukrainskykh vyshchykh navchalnykh zakladiv na foni porivniannia system vyshchoi osvity. Vysnovky ta rekomendatsii : [kolekt. monohr.] (Analysis of cooperation between Polish and Ukrainian higher education institutions with the comparison of higher education systems. Conclusions and recommendations: Collective monograph). Warsaw, 2015, 270p.
2. *Woźnicki Je.* (ed.). Analiza współpracy uczelni polskich i ukraińskich na tle porównania systemów szkolnictwa wyższego. Wnioski i rekomendacje (Analysis of cooperation between Polish and Ukrainian universities with the comparison of higher education systems. Conclusions and recommendations). Poznań — Warszawa, 2015, 258 p.

Стаття надійшла до редакції 30.11.17

НАШІ АВТОРИ

Антонюк Галина Дмитрівна – доцент кафедри прикладної лінгвістики Національного університету «Львівська політехніка», кандидат філософських наук, доцент

Брославська Галина Михайлівна – доцент кафедри математики та фізики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Васянович Григорій Петрович – професор кафедри гуманітарних дисциплін та соціальної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор

Вінтюк Юрій Володимирович – доцент кафедри теоретичної та прикладної психології Інституту права та психології Національного університету «Львівська політехніка», кандидат психологічних наук, доцент

Доскач Світлана Сильверстівна – доцент кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат психологічних наук, доцент

Зельман Леся Несторівна – викладач факультету журналістики та інформації Львівського університету бізнесу та права, кандидат педагогічних наук

Кривопишина Олена Анатоліївна – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор психологічних наук, професор

Маладика Лариса Володимирівна – старший викладач-методист навчально-методичного відділу Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України, кандидат педагогічних наук

Малкевич Анджей (Malkiewicz Andrzej) – професор закладу політичних систем і політичної комунікації Інституту політології Зеленогурського університету (Польща), доктор габілітований, професор

Поліщук Ярослав Олексійович – професор університету імені Адама Міцкевича в Познані, професор Київського міжнародного університету, доктор філологічних наук, професор

Руденко Лариса Анатоліївна – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Русанов Михайло Григорович – доцент кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, кандидат технічних наук, доцент

Слободяник Володимир Іванович – кандидат психологічних наук, доцент, заступник директора Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Федюк Галина Зиновіївна – аспірант Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Шуневич Богдан Іванович – директор Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор

Пам'ятка авторів

- ❖ Стаття повинна відповідати тематиці журналу і сучасному стану науки, бути літературно опрацьованою. Автор статті відповідає за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, за правильне цитування джерел і коректне посилання на них.
- ❖ У статті повинні бути присутні такі необхідні елементи: постановка проблеми та її зв'язок із науковими та практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження; висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.
- ❖ Відповідно до вимог АК України до фахових наукових видань електронна версія журналу буде розміщена на сайті Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. Надсилання статті до редакції передбачає згоду автора на розміщення її в мережі Інтернет.
- ❖ Структура статті:
 - УДК;
 - прізвище та ім'я автора;
 - назва статті;
 - текст статті;
 - список використаних джерел;
 - анотація українською й англійською мовами у такій послідовності: ім'я та прізвище автора, назва статті, текст анотації (обсягом до від 100 до 250 слів), ключові слова.
 - транслітерація і переклад англійською мовою використаних джерел.
- ❖ Обсяг статті – 9-12 сторінок комп'ютерного набору.
- ❖ Текст статті набирається українською мовою на сторінці формату А4 шрифтом Times New Roman 14 кеглем через 1,5 інтервали з дотриманням розмірів полів: верхнього і нижнього – 20 мм, і лівого – 30 мм, правого – 10 мм. Не допускається набір будь-якої частини тексту меншим інтервалом.
- ❖ У тексті статті посилання на використані джерела подаються у квадратних дужках, зазначається порядковий номер і сторінка цитованого джерела.
- ❖ Список використаних джерел складається в алфавітному порядку за вимогами Держстандарту.
- ❖ Сторінки статті нумеруються за порядком, без пропусків і буквених позначень. Автор несе особисту відповідальність за достовірність вказаних у статті дат, цитат, фактичних даних, бібліографії тощо.
- ❖ Ілюстрації та таблиці входять до загального обсягу статті. Загальна кількість ілюстративного матеріалу – таблиць, схем, малюнків – у статті не повинна перевищувати п'яти. Таблиці виконуються згідно з вимогами Держстандарту і розміщуються в тексті статті. Схеми та діаграми виконуються в редакторі Word.
- ❖ На електронну адресу редакції (ppro2003@ukr.net) необхідно надіслати файл із текстом статті в редакторі Microsoft Word.
- ❖ До статті додаються такі супроводжувальні документи:
 - рецензія доктора або кандидата педагогічних чи психологічних наук відповідно до напрямку статті;
 - повідомлення про автора (прізвище, ім'я, по батькові, посада, місце роботи (повна назва навчального закладу, установи), науковий ступінь, вчене звання, поштова адреса з індексом, службовий і домашній телефони) та кількість замовлених примірників журналу.
- ❖ Редколегія журналу залишає за собою право подавати рукописи на зовнішнє рецензування.
- ❖ Редакція зобов'язується кожному автору надіслати один примірник журналу.

Для нотаток

Для нотаток

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Науково-методичний журнал

Коректура: С. Вдович
Комп'ютерна верстка, технічне редагування: С. Вдович
Макет обкладинки: С. Вовк

Підписано до друку 26.12.2017. Формат 60×84/16.
Гарн. Times New Roman. Папір офсетний. Ум. друк. арк. 9,0
Наклад 200 прим. Зам № 10/12

Друк ФОП Корпан Б. І.
Львівська обл., Пустомитівський р-н, с. Давидів, вул. Чорновола, 18
Ел. пошта: bkoopan@ukr.net, тел.: (067) 67-44-446
Код ІНДРФО 1948318017, Свідоцтво фізичної особи-підприємця:
В02 №635667 від 13.09.2007