

Міністерство освіти і науки України  
Херсонський національний технічний університет

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ  
ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ,  
ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**ВИПУСК 1(12)**

*Збірник наукових праць*

Херсон – 2015

УДК 351.862.4  
ББК 65.050.2 (4 Укр)  
А 43

**Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології**  
*/ Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. – Вип.1 (12). – Херсон: Грінь Д.С., 2014 Т-1. – 94 с.*

*Рекомендовано до друку Вченою радою Херсонського національного технічного університету (протокол № 6 від 15 травня 2015 р.).*

*Наукове фахове видання з державного управління та педагогічних наук, затверджене постановою президії ВАК України № 1-05/2 від 23 лютого 2011 р. (Бюлетень ВАК України. – 2011. – №4. – С.2).*

*Збірник наукових праць «Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології» включено до Російського індексу наукового цитування (РІНЦ). Ліцензійна угода № 252-04/2015 від 22 квітня 2015 р.*

### **Редакційна колегія:**

**Головний редактор –**  
**Бутенко Володимир Григорович,**  
член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,  
доктор педагогічних наук, професор

**Бакуменко В.Д.,** доктор наук з державного управління, професор  
**Бех І.Д.,** академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор  
**Блинова О.Є.,** доктор психологічних наук, професор  
**Бова Т.В.,** доктор наук з державного управління, професор  
**Бургун І.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент  
**Галімов А.В.,** доктор педагогічних наук, професор  
**Лопушинський І.П.,** доктор наук з державного управління, професор  
**Мартиненко В.Ф.,** доктор наук з державного управління, професор  
**Плющ Р.М.,** доктор наук з державного управління, професор  
**Половцев О.В.,** доктор наук з державного управління, професор  
**Пономаренко Г.О.,** доктор юридичних наук, доцент  
**Рудакевич М.І.,** доктор наук з державного управління, професор  
**Троцько А.В.,** член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор  
**Федяєва В.Л.,** доктор педагогічних наук, професор  
**Шерман М.І.,** доктор педагогічних наук, професор

ISSN 2225-9724

© ХНТУ, 2015  
© Колектив авторів, 2015

## ЗМІСТ

<b>РОЗДІЛ І. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО ТА ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА</b> .....	4
<b>Криворучко Т.В.</b> Обґрунтування основних показників та критеріїв ефективності інноваційної діяльності в Україні та можливості її інтеграції у європейський дослідницький простір.....	4
<b>Жуковська Г.Г.</b> Взаємовідносини органів влади та громадськості у протидії торгівлі людьми: концептуально-теоретичний аспект .....	9
<b>РОЗДІЛ ІІ. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ</b> .....	14
<b>Шевченко Ю.А.</b> АРТ-терапія як засіб впливу на особистість в кризових ситуаціях .....	14
<b>Полторак Л. Ю.</b> Формування у майбутніх соціальних працівників практичних умінь використання методів АРТ-терапії в процесі професійної підготовки.....	16
<b>Слятіна І.О.</b> Критерії та показники музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку .....	18
<b>Кочина В.</b> Освітньо-інформаційне середовище як педагогічна умова формування культури професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів.....	21
<b>Сафонова І.Я.</b> Сучасний стан сформованості фізико-математичної компетентності старшокласників.....	25
<b>Савенко І. В.</b> Перспективи впровадження досягнень системи освіти дизайнерів країн західної Європи в підготовку майбутніх вчителів дизайну і технологій .....	29
<b>Ісаєва М.Є.</b> Визначення поняття «щастя»: педагогічний аспект .....	32
<b>Цина В.І.</b> Використання стратегії вивчення педагогічної практики у формуванні особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів.....	35
<b>Тамозька І.В.</b> Теоретичні питання формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю .....	38
<b>Лученцова І.С.</b> Суть педагогічної практики студентів педагогічного коледжу у процесі адаптації до професійної діяльності .....	43
<b>Ткачов С.І.</b> Істориографічний аспект вирішення проблеми громадянського виховання в українській педагогічній науці в період розбудови незалежної державності.....	45
<b>Щебликіна Т. А.</b> Апробація системи моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів .....	48
<b>Гончаров Д.О.</b> Забезпечення у студентів позитивної професійної мотивації як умова підготовки їх до виховної діяльності в процесі організації студентського самоврядування .....	51
<b>Будяньський Д.В.</b> Витоки ідеї розвитку риторичної культури педагога в історії педагогічної думки.....	54
<b>Пижук В.В.</b> Волонтерство як вид громадської діяльності та його роль у формуванні громадянськості старшокласників .....	60
<b>Бацуровська І. В., Джаландінова А.М.</b> Історія розвитку масових відкритих он-лайн курсів в освіті .....	63
<b>Шаповалова Н.П.</b> Розкриття особистісного потенціалу студентів економічного профілю як передумова їх професійного зростання .....	66
<b>Самойленко О.М.</b> Впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей в університеті .....	71
<b>Левченко Л. С.</b> Освітній менеджмент та маркетинг в навчальному закладі .....	74
<b>Сай Д.В.</b> Потенціал волонтерської діяльності у сфері виховання моральних цінностей та розвитку професійних якостей майбутніх соціальних працівників .....	78
<b>Данілова Л.В.</b> Історичні аспекти виникнення поняття милосердя .....	81
<b>Брижак Н.Ю.</b> Роль компетентнісного підходу у підготовці вчителів початкової школи .....	85
<b>Рошнін І. Г.</b> Загальна фізична підготовка учнів до продуктивного життя як невід’ємна складова навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл .....	87
<b>РОЗДІЛ ІІІ. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ТА ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ</b> .....	90
<b>Степанов О.В.</b> Віктимогенні ситуації учасників дорожнього руху.....	90

## РОЗДІЛ І. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО ТА ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

УДК 330.341.1 : 061.1ЄС : 001.894

Криворучко Т.В.

### ОБГРУНТУВАННЯ ОСНОВНИХ ПОКАЗНИКІВ ТА КРИТЕРІЇВ ЕФЕКТИВНОСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОСТІР

*В статті на основі позитивного досвіду країн-членів ЄС визначені основні пріоритетні напрямки розвитку інноваційної діяльності. Розглядаються основні науково-технологічні, фінансово-економічні та інституційні чинники, які позитивно впливають на розвиток інноваційної сфери нашої країни. Визначено, що ключовими проблемами, пов'язаними із впровадженням інновацій, є: скорочення фінансування інноваційної, наукової та науково-технічної сфери; неефективність системи бюджетного фінансування інноваційної, наукової та науково-технічної сфери; наявність законодавчих обмежень, що ускладнюють фінансування інноваційної, наукової та науково-технічної сфери; відсутність економічних стимулів у суб'єктів господарської діяльності здійснювати технологічну модернізацію шляхом запровадження нових науково-технічних розробок та ін. Визначені основні законодавчі обмеження функціонування наукових і технологічних парків та на основі позитивного досвіду країн-членів ЄС запропоновані основні рекомендації щодо внесення змін до чинних нормативно-правових документів, які регулюють їхню діяльність.*

**Ключові слова:** інновації, критерії і показники, наукова та науково-технічна сфери, науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи (НДДКР), Європейський дослідницький простір, пріоритетні напрями інноваційної діяльності, наукові парки, спеціальний режим інноваційної діяльності.

**Криворучко Т.В. Обоснование основных показателей и критериев эффективности инновационной деятельности в Украине и возможности ее интеграции в европейский исследовательский пространство.** В статье на основе положительного опыта стран-членов ЕС определены основные приоритетные направления развития инновационной деятельности. Рассматриваются основные научно-технологические, финансово-экономические и институциональные факторы, которые положительно влияют на развитие инновационной сферы нашей страны. Определено, что ключевыми проблемами, связанными с внедрением инноваций, являются: сокращение финансирования инновационной, научной и научно-технической сферы; неэффективность системы бюджетного финансирования инновационной, научной и научно-технической сферы; наличие законодательных ограничений, затрудняющих финансирование инновационной, научной и научно-технической сферы; отсутствие экономических стимулов у субъектов хозяйственной деятельности осуществлять технологическую модернизацию путем внедрения новых научно-технических разработок и др. Проанализированы основные законодательные ограничения функционирования научных и технологических парков и на основе положительного опыта стран-членов ЕС предложены основные рекомендации по внесению изменений в действующие нормативно-правовые документы, регулирующие их деятельность.

**Ключевые слова:** инновации, критерии и показатели, научная и научно-техническая сферы, научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки (НИОКР), Европейское исследовательское пространство, приоритетные направления инновационной деятельности, научные парки, специальный режим инновационной деятельности.

**Kryvoruchko T.V. Basis of key indicators and criteria of efficiency of innovation in Ukraine and its possible integration.** In the European Research Area the article based on a good professional practice of European Union (EU) Member States principal priority guidelines of innovation activity development are defined. Moreover, academic and technological, financial and economic and institutional factors that contribute to better the innovative sphere development of our country are analyzed. It is defined major challenges connected with the innovation implementation are the following: financing reduction of innovative, scientific and scientific-technical spheres; inefficiency of government funding system of the innovative, scientific and scientific-technical spheres; availability of legislative restrictions which make difficult to finance innovative, scientific and scientific-technical spheres; economic incentive absence in subjects of business activities to accomplish retooling by means of implementation of new research and development of a project and so on. The main legal restrictions of scientific and technological park functioning are identified and based on a good professional practice of European Union (EU) Member States principle recommendations related to normative legal documents being in effect that regulate their activity are also suggested.

**Key words:** innovations, the criteria and indicators, scientific and scientific-technical spheres, scientific research and development works, European Research Area, priority guidelines of innovation activity, science parks, special treatment of innovation activity.

**Актуальність дослідження.** Визначено, що інноваційна політика являє собою одну із складових частин державної політики, що поєднує цілий комплекс заходів, включаючи розвиток взаємозв'язків по всьому циклу створення і реалізації інноваційного продукту, а також інтеграцію різних областей політики, що впливають на інноваційний процес. Вона є нерозривною комбінацією класичної підтримки досліджень, стимулювання процесів обміну між наукою та економікою.

Ефективність інноваційної діяльності в Україні та особливості її інтеграції у європейський дослідницький простір на нашу думку доцільно розглядати відповідно до таких показників, як: розвиток інноваційної та науково-технічної сфери; фінансово-економічний показник; інституційні умови; міжнародна співпраця у інноваційній та науково-технічній сферах; особливості регіонального розвитку інноваційної, науково-технічної сфери;

інформаційна підтримка й створення інноваційних структур.

**Основний виклад матеріалу.** Важливим поняттям в інноваційній сфері є ефективність інноваційної діяльності (ЕІД). Поняття «ефективність» можна трактувати як кількісну характеристику об'єкта (проєкту, програм, процесу тощо), що відображає його якість результативності і розкриває міру повноти та якості досягнення поставлених цілей за допомогою системи показників. З урахуванням цього під ефективністю інноваційної діяльності варто розуміти кількісне вираження її результативності за допомогою системи показників, які характеризують відношення результатів інноваційної діяльності до витрат на її здійснення [11].

О.В. Барабанщиков і Н. Дерюгін дають декілька визначень поняттю «критерій», а саме: а) критерій – це показник, об'єктивний вияв чого-небудь; б) критерій – це психологічна установка діагноста;

в) критерій – це мірило, тобто правило, яким треба користуватись при діагностуванні [10, с. 23].

У наукових дослідженнях можна зустріти декілька підходів щодо зв'язку понять «критерій» і «показник». Інколи критерієм називають показник, на підставі якого можна говорити про ефективність певного процесу. При цьому рівень сформованості

показника визначається через фіксацію його критеріїв на різних рівнях.

Розглянемо більш детально основні *критерії* та *показники* ефективності інноваційної діяльності в Україні та можливостей її інтеграції у європейський дослідницький простір.



Рис. 1. Критерії та показники ефективності інноваційної діяльності в Україні та можливості її інтеграції у європейський дослідницький простір

Основний критерій ефективності інноваційної діяльності в Україні та можливість її інтеграції у європейський дослідницький простір, на нашу думку, повинен включати такі показники як:

1) Показник розвитку інноваційної та науково-технічної сфери, який включає:

- запровадження державно-приватного партнерства в науково-технічній та інноваційній сферах;
- розробка та впровадження інструментів державної підтримки інноваційної діяльності та формування ефективного державного замовлення у науковій та інноваційній сферах;
- стимулювання кооперацій у сфері НДДКР промислових корпорацій та наукових парків, що активізує процес розвитку інноваційного підприємництва;
- інтегрування академічної, вузівської і галузевих секторів наукової сфери задля підвищення ефективності використання інтелектуального потенціалу держави;
- реалізація найсучасніших наукових проектів, спрямованих на створення принципово нових технологій і зразків сучасних продуктів, що створюють основу інтенсивного розвитку високотехнологічних (і пов'язаних з ними) секторів;
- максимальна прозорість і публічність при визначенні основних пріоритетних напрямів розвитку науки та інновацій;
- спрямування вітчизняного науково-технічного потенціалу на забезпечення потреб інноваційного розвитку економіки України й організацію виробництва високотехнологічної продукції;
- заохочення молодих учених до роботи у вищих навчальних закладах, наукових установах та організаціях;
- стимулювання кооперацій у сфері НДДКР промислових корпорацій та наукових парків, що активізує процес розвитку інноваційного підприємництва;

– інтегрування академічної, вузівської і галузевих секторів наукової сфери задля підвищення ефективності використання інтелектуального потенціалу держави.

2) Фінансово-економічний показник, який включає:

- передбачення фінансування на забезпечення державної політики у сфері трансферу технологій та інноваційної діяльності;
- підвищення ефективності та результативності державних видатків на реалізацію науково-дослідних та інноваційних проектів;
- перегляд системи фінансування та управління науковою і науково-технічною діяльністю вищих навчальних закладів;
- нарощування частки бюджетних коштів, що спрямовуються на фінансування фундаментальної науки та прикладних наукових і технічних розробок;
- застосування спрощених процедур закупівлі (на підставах, передбачених Законом про державні закупівлі) для фінансування за рахунок державних коштів науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт (НДДКР);
- підвищення рівня фінансової автономії наукових установ і вищих навчальних закладів у розпорядженні коштами, отриманими від замовників різних форм власності за виконання НДДКР;
- передбачення фінансування на забезпечення державної політики у сфері трансферу технологій та інноваційної діяльності;
- здійснення прозорих процедур оцінки науково-дослідних та інноваційних проектів;
- надання пріоритетів у фінансуванні комплексних робіт – науково-дослідна робота, дослідно-конструкторська робота – впровадження у виробництво;

– посилення вимог до виконання інноваційних розробок в інтересах зростання економіки та обороноздатності України;

– залучення венчурних та дотаційних фондів для співфінансування перспективних інноваційних розробок та наукових проектів, запровадження системи отримання податкового кредиту;

– сприяння розвитку інфраструктури фінансової підтримки науки та інноваційної діяльності (створення фондів підтримки наукових ініціатив, фінансово-кредитних компаній, венчурних фондів);

– проведення постійного моніторингу пільгового оподаткування прибутку підприємств від виконання ними інноваційних проектів;

– проведення (у разі потреби) коригування механізму реалізації пільг шляхом зміни частки податку, що залишається у розпорядженні підприємств або, можливо, і всієї схеми застосування пільг;

– зменшення періоду комерційного впровадження наукових досягнень, запровадження використання податкових та фінансово-кредитних інструментів залучення коштів приватного сектору економіки у наукову і науково-технічну діяльність;

– сприяння розвитку фінансово-кредитних інститутів, зокрема, венчурних компаній, інвестиційних фондів з метою активізації підтримки недержавними інвесторами інноваційної, наукової та науково-технічної діяльності;

– виділення в Держбюджеті України окремих програм із конкурсного фінансування науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт для підвищення рівня конкуренції та розширення кола претендентів на отримання коштів;

– звільнення установ-виконавців НДДКР за госпдоговірною тематикою від сплати податку на додану вартість, що суттєво підвищило б кількість замовників НДДКР та стимулювало б виконавців госпдоговірних тем у наукових установах;

– вирішення питання щодо надання права розміщення тимчасово вільних власних надходжень на депозитних рахунках в установах банків.

### 3) Інституційні умови, які включають:

– запровадження державно-приватного партнерства в науково-технічній та інноваційній сферах;

– розробка та впровадження інструментів державної підтримки інноваційної діяльності;

– розробка та впровадження інструментів державної підтримки інноваційної діяльності та формування ефективного державного замовлення у науковій та інноваційній сферах, яке визначається стратегією розвитку суспільства і є головною умовою активізації наукової політики і системи її реалізації;

– удосконалення нормативно-правової бази у сфері наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, у тому числі з проблем використання прав на результати наукової і науково-технічної діяльності, які були отримані за кошти Держбюджету України;

– передбачення можливості більш широкого впровадження практики здійснення наукових досліджень з конкретних проблем за замовленням державних органів влади всіх рівнів або суб'єктів господарювання.

### 4) Міжнародна співпраця у інноваційній та науково-технічній сферах, яка включає:

– проведення наукових досліджень за рахунок грантів, стимулюючих координацію і співпрацю між науковцями різних державних та недержавних організацій;

– стійкість стратегічних міжнародних господарських зв'язків у межах кластерної системи, включаючи її міжрегіональні та міжнародні зв'язки;

– посилення конкурентоспроможності сектору наукових досліджень і розробок, забезпечення його інтеграції в Європейський дослідницький простір;

– забезпечення створення спільно з іноземними партнерами наукових центрів та інститутів для виконання науково-дослідницьких програм із наданням їх учасникам відповідних документів про підвищення кваліфікації;

– збільшення кількості публікацій у провідних зарубіжних виданнях, що входять до реферативної бази даних і наукометричної платформи SciVerseScopus або включені до рейтингу SJR (SCImagoJournalRankindicator).

### 5) Регіональний розвиток інноваційної на науково-технічній сфері

– створення Фонду науково-інноваційного розвитку при місцевих органах влади, який виконував би роль посередника між університетами, науково-дослідними інститутами, громадськими науковими організаціями (ради молодих вчених) з однієї сторони та підприємствами, установами та організаціями області – з іншої сторони;

– запровадження в структурі обласних бюджетів обов'язкової статті видатків на сприяння науково-технічному та інноваційному розвитку регіонів.;

– розробка і прийняття нормативних актів про часткове фінансування наукових досліджень за кошти місцевих органів влади.

### 6) Інформаційна підтримка та створення інноваційних структур

– створення системи інформаційного забезпечення учасників науково-технічної та інноваційної діяльності;

– забезпечення доступності інформації про конкурси для всіх учасників наукової і науково-технічної діяльності зі створенням спеціальної Інтернет-сторінки, на якій має розміщуватися інформація про поточні наукові конкурси, результати проведення попередніх конкурсів і звіти про науково-дослідну роботу з виконання конкурсних робіт;

– створення сприятливих умов для розвитку інноваційних структур, що забезпечуватимуть комерціалізацію результатів науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт (венчурних фондів, технологічних бізнес-інкубаторів, промислово-фінансових груп, інжинірингових центрів);

– забезпечення трансферу технологій з державного сектору до приватного; надання державою консультаційних послуг суб'єктам інноваційної діяльності; створення дієвої системи охорони та захисту інтелектуальної власності.

– розширення фонду наукових бібліотек України за рахунок організації постійної передплати провідних наукових зарубіжних журналів та забезпечення доступу вітчизняних науковців до платних електронних баз даних повнотекстової наукової інформації.

Також з ініціативи Уряду та Верховної Ради України необхідно:

– Рекомендувати Кабінету Міністрів України:

1) забезпечити розробку та затвердити нормативно-правові акти, що визначатимуть механізми, умови і порядок формування та виконання державного замовлення у сфері інноваційної та науково-технічної діяльності;

2) створити додаткові умови для забезпечення фінансування наукової та науково-технічної діяльності, активізації інноваційної діяльності, ефективному використанню інтелектуального потенціалу наукових кадрів шляхом внесення змін до переліку платних послуг, які

можуть надаватися бюджетними науковими установами, з розширенням сфери послуг наукового характеру та суто комерційних послуг.

3) Дати доручення центральним органам виконавчої влади розробити проекти наступних нормативно-правових актів:

а) Методику проведення наукової і науково-технічної експертизи, в якій має бути викладений алгоритм дослідження з чітко визначеними характеристиками ознак об'єкту дослідження, які слугуватимуть підґрунтям для формулювання висновку експертизи, та форми висновку експерта (на даний час існує лише Методика проведення державної експертизи інноваційних проектів, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 21.02.2008 № 114 [8], у пункті 8 якої викладені окремі положення «Науково-технічної (наукової) експертизи як складової частини експертизи інноваційних проектів». Дані матеріали не містять відомостей щодо алгоритму експертного дослідження та оцінки отриманих результатів та не можуть замінити Методику експертного дослідження);

б) на законодавчому рівні закріпити порядок створення вільних економічних зон (ВЕЗ) на базі закладів вищої освіти і науково-дослідних інститутів. Враховуючи позитивний європейський досвід діяльності вільних економічних зон (ВЕЗ) на базі вищих навчальних закладів і науково-дослідних організацій, перш за все, завдяки зв'язку науки з виробництвом і економікою та наявності висококваліфікованих кадрів. Це матиме позитивний вплив на економіку, дозволить вирішити ряд соціальних проблем регіонів, сприятиме розширенню матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів і практичного спрямування підготовки студентів, працевлаштування випускників і стимулювання роботи викладачів.

Головним розпорядникам бюджетних коштів наукових та інноваційних бюджетних програм забезпечити:

1) першочергове спрямування видатків на потреби виконання досліджень і розробок, що мають високий ступінь готовності, та спрямовані на практичне впровадження результатів у галузі економіки;

2) проведення на постійній основі моніторингу реальної потреби суспільства та держави (зокрема, промислових підприємств) для пошуку та підтвердження наявності конкретних споживачів продукції, яка створюватиметься в рамках виконання наукових досліджень та розробок;

3) отримання експертних оцінок та інших підтверджуючих документів щодо необхідності виконання та актуальності кожної наукової роботи;

4) посилення відповідальності посадових осіб за впровадження результатів наукових досліджень та розробок, а також контролю за доведенням отриманих результатів науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт до стадії їх впровадження та практичного застосування;

5) на законодавчому рівні прийняття рішення щодо відновлення галузевих інноваційних фондів. Це сприятиме збільшенню обсягів фінансування галузевої науки та інноваційному розвитку галузей промисловості без підвищення навантаження на державний бюджет України;

б) підготувати та надати на розгляд Уряду зміни до Бюджетного кодексу України в частині передбачення можливості розміщення бюджетними установами (у тому числі – науковими) власних надходжень, отриманих від плати за послуги, що надаються ними згідно з їх основ-

ною діяльністю, та грантів, отриманих ними в рамках науково-технічного співробітництва, на поточних рахунках державних банків.

Рекомендувати Міністерству освіти і науки України розробити проект Закону України: «Про внесення змін до Закону України «Про державно-приватне партнерство» з викладенням переліку мотиваційних засад для інвесторів при виконанні наукових та науково-технічних договорів на принципах державно-приватного партнерства та спрощенням процедури укладання такого договору;

– внести зміни до типових штатних нормативів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 11.01.2014 № 26 [9], та передбачити у них створення та дієве функціонування інфраструктури щодо забезпечення інноваційної діяльності, трансферу технологій та інтелектуальної власності.

– Міністерству освіти та науки України та Міністерству фінансів України при формуванні проекту Державного бюджету України на 2016 рік та наступні роки передбачити цільові видатки для проведення форсайтних досліджень науково-технологічного розвитку;

– доручити Міністерству фінансів України при визначенні обсягів видатків, що спрямовуються на наукову сферу, під час формування проекту Закону України про Державний бюджет України на відповідний бюджетний рік:

– надавати перевагу програмно-цільовому фінансуванню науки і інновацій та поступовому збільшенню його частки у загальному обсязі бюджетного фінансування;

– передбачити виділення капітальних та поточних видатків, спрямованих на розвиток матеріально-технічної бази наукової діяльності та стовідсоткове фінансування оплати праці працівників наукових установ, організацій, підприємств та навчальних закладів згідно з законодавством;

– передбачити першочергове спрямування бюджетних видатків на потреби виконання досліджень і розробок, що мають високий ступінь готовності, та спрямовані на практичне впровадження результатів у галузі економіки;

– здійснювати чіткий облік науково-технічних робіт та їх результатів;

– і надалі продовжувати оптимізацію мережі наукових установ та їх укрупнення на основі об'єктивних критеріїв оцінювання результативності їх науково-технічної діяльності;

Внести зміни до Податкового та Митного кодексів України, зокрема:

– поширити на суб'єкти інноваційної діяльності діючі податкові механізми стимулювання суб'єктів господарювання низки галузей економіки, зокрема, тимчасове звільнення від сплати податку на прибуток та на землю;

– звільнити від сплати податку на додану вартість, зокрема, при реалізації науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт, реалізації прав на результати інтелектуальної діяльності;

– відтермінувати сплати податку на додану вартість при імпорті товарів, що не виробляються в Україні (нового устаткування та комплектувальних виробів до нього за умови, що податок зазначається у декларації як такий), податку на прибуток, на нерухоме майно, в т.ч. землю, за умови спрямування

вивільнених від оподаткування коштів на інвестиційно-виробничу діяльність;

– знизити податкові ставки на прибуток, нерухоме майно (менш затратна для держави альтернатива звільненню від сплати податків) при виконанні науково-дослідних робіт;

– знизити ставки відрахувань до соціальних фондів з фонду оплати праці працівників, зайнятих науково-дослідними роботами;

– передбачити застосування спеціального податкового режиму для технологічних та наукових парків.

А для забезпечення більшої практичної значущості науково-дослідних тем та з метою продуктивного суспільного обговорення результатів наукових досліджень необхідно налагодити постійну співпрацю наукових установ з органами державної влади, громадськими організаціями, асоціаціями, спілками, що представляють інтереси бізнесу, громадян, а також консалтинговими та маркетинговими компаніями.

**Висновки.** На основі теоретичного аналізу наукової літератури з державного управління, економіки та менеджменту нами було узагальнено та проведено порівняльний аналіз розвитку інноваційної, наукової та науково-технічної сфери в Україні та країнах-членах ЄС:

1. Обґрунтовано, що для впровадження кращих практик державного управління у науковій, науково-технічній та інноваційній сферах на основі позитивного досвіду країн-членів ЄС з розвинутою ринковою економікою головними завданнями є: підвищення ролі держави в здійсненні процесів реформування науково-технологічної системи при переході на інноваційну модель розвитку економіки; вдосконалення механізму фінансування науково-технічної та інноваційної діяльності шляхом оптимального використання державних та недержавних коштів при створенні новітніх технологій, здійснення матеріального стимулювання творчої праці науковців; удосконалення законодавчого захисту інтелектуальної власності, створеної науковцями; широке впровадження перспективних організаційних науково-технологічних структур таких як технопарки та бізнес-інкубатори з відповідними пільгами на етапі їх становлення; створення інституту наукових консультантів на великих і середніх підприємствах із введенням відповідних посад до штатного розпису.

2. Першочерговими кроками розвитку наукової, науково-технічної та інноваційної сфери на основі залучення позитивного досвіду країн-членів ЄС є: посилення конкурентоспроможності сектору наукових досліджень і розробок, забезпечення його інтеграції в Європейський дослідницький простір шляхом: збільшення фінансування на оновлення матеріально-технічної бази наукових установ та вищих навчальних закладів; розширення програм надання грантів молодим ученим і викладачам для проведення досліджень, ефективне координування національних і регіональних дослідницьких проектів, програм і стратегій; прийняття активної участі вищих навчальних закладів та наукових установ у пошуках

наукових проектів Восьмої рамкової програми ЄС, спрямованої на розвиток наукових досліджень, технологій та інновацій «Горизонт 2020».

3. Перспективним шляхом збереження і нарощування наукового потенціалу є пріоритетний розвиток різноманітних форм міжнародного співробітництва, участь у двосторонній, багатосторонній, зокрема, загальноєвропейській кооперації наукових досліджень та інженерно-технічних розробок.

#### Список використаних джерел:

1. Закон України від 16.07.1999 № 991-XIV «Про спеціальний режим інноваційної діяльності технологічних парків» Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/991-14\\_12.03.2015](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/991-14_12.03.2015) p.
2. Закону України від 03.06.2010 р. № 2314 «Про інноваційну діяльність». – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2314-17>.
3. Закон України від 08.09.2011 № 3715 р. «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні». – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3715-17>.
4. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII «Про вищу освіту» Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>, 13.04.2015 p.
5. Закон України від 25.06.2009 № 1563 «Про наукові парки» – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/156317http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1563-17/>.
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2012 № 294 «Деякі питання визначення середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня на 2012 – 2016 роки». – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/294-2012-%D0%BF>.
7. Постанова Верховної Ради України від 11.02.2015 № 182-VIII «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Про стан та законодавче забезпечення розвитку науки та науково-технічної сфери держави». Режим доступу : [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/182-19\\_01.05.2015](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/182-19_01.05.2015) p. ]; [Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII «Про вищу освіту» Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>, 13.04.2015 p.
8. Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.02.2008 № 114 «Щодо затвердження Методики проведення державної експертизи інноваційних проектів».
9. Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.01.2014 № 26 «Щодо затвердження типових штатних нормативів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації».
10. Барабанщиков А.В. Военно-педагогическая диагностика / А. В. Барабанщиков, Н.И. Дерюгин. – М. : ВУ, 1995. – 108 с.
11. Костевко В.І. Методологічні питання оцінювання ефективності інноваційної діяльності підприємства / В.І. Костевко // Національний університет «Львівська політехніка», [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/11075/1/10.pdf>.
12. Криворучко Т.В. Європейський дослідницький простір як фактор модернізації державного управління: досвід для України / Т.В. Криворучко // Модернізація державного управління та європейська інтеграція України: матеріали щоріч. Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 25 квіт. 2013 р.); у 2 т. / за наук. ред. Ю.В. Ковбасюка, К.О. Ващенко, С.В. Загороднюка; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. – Київ: НАДУ, 2013. – Т. 1. – С. 105–107.
13. Офіційний сайт S&TRF (наука і технології) Огляд міжнародного досвіду інноваційного розвитку. Режим доступу: [http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=223&d\\_no=39679](http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=223&d_no=39679).
14. Офіційний сайт The Global Innovation Index 2014 / INSEAD and WIPO 2013. – 400 p. – Режим доступу: <http://www.globalinnovationindex.org>.



УДК 351:343.431-027.21

Жуковська Г.Г.

## ВЗАЄМОВІДНОСИНИ ОРГАНІВ ВЛАДИ ТА ГРОМАДСЬКОСТІ У ПРОТИДІІ ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ: КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті досліджуються концептуальні підходи до організації взаємовідносин органів влади та громадськості. Автор досліджує взаємозв'язок між громадськістю та громадянським суспільством. Виходячи з особливостей громадянського суспільства, автор аналізує моделі взаємовідносин та можливі варіанти взаємодії органів влади та громадськості. Автором представлено основні підходи зазначених взаємовідносин у протидії торгівлі людьми.

**Ключові слова:** протидія торгівлі людьми, державні органи, громадськість, громадянське суспільство, моделі громадянського суспільства, моделі взаємодії громадськості та органів влади.

**Жуковская Г.Г. Взаимоотношения органов власти и общественности в противодействия торговли людьми: концептуально-теоретический аспект.** В статье исследуются концептуальные подходы к организации взаимоотношений органов власти и общественности. Автор исследует взаимосвязь между общественностью и гражданским обществом. Исходя из особенностей гражданского общества, автор анализирует модели взаимоотношений и возможные варианты взаимодействия органов власти и общественности. Автором представлены основные подходы указанных взаимоотношений в противодействии торговле людьми.

**Ключевые слова:** противодействие торговле людьми, государственные органы, общественность, гражданское общество, модели гражданского общества, модели взаимодействия общественности и органов власти.

**Zhukovska G.G. Relationship authorities and the public in combating human trafficking: conceptual and theoretical aspects.** The article explores the conceptual approaches to organization of relations between the authorities and the public. The author explores the relationship between the public and civil society. Based on the features of civil society, the author analyses the model of relations and possible interaction between the authorities and the public. The author presents the main approaches these relations in the trafficking.

**Keywords:** human trafficking, government bodies, the public, civil society, the civil society model, models of interaction between the public and the authorities.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні основи взаємовідносин органів влади та громадськості в системі державного управління розглядають такі вітчизняні вчені, як: В. Авер'янов, Г. Атаманчук, В. Бакуменко, О. Бабінова, О. Кучабський, О. Кушнір, Л. Усаченко, Е. Афонін, Р. Войтович, В. Надрагата ін. Так, наприклад, В. Бакуменко виділяє основні проблемні питання у взаємовідносинах органів державної влади з громадськими організаціями, О. Бабінова досліджує принципи і форми взаємодії органів влади з громадськістю, О. Кучабський аналізує сутність державних комунікацій з громадськістю в умовах глобалізації, В.Надрага розглядає ефективну взаємодію влади та громадськості на регіональному рівні.

**Метою статті** є аналіз моделей взаємовідносин органів влади та громадськості, зокрема у протидії торгівлі людьми.

**Постановка проблеми.** Ефективна взаємодія органів влади і громадськості є запорукою ефективною реалізації державної політики з однієї сторони та визначальним фактором у забезпеченні демократичного розвитку країни з іншого. Аналіз наукових праць із зазначеного питання дає можливість поставити певні невирішені питання: рівень розвитку громадянського суспільства України значно нижчий, ніж це потрібно для справляння помітного впливу на життя людей та змін у державній політиці, тому необхідно розглянути моделі громадянського суспільства, проаналізувати що має забезпечити держава для розвитку продуктивної взаємодії, розробити нові форми, способи, підходи взаємодії органів влади та громадськості у протидії торгівлі людьми.

**Виклад основного матеріалу.** Для аналізу взаємодії органів влади та громадськості у протидії торгівлі людьми необхідно виокремити суб'єкти та предмет таких досліджень.

Так, стаття 1 Закону України про протидію торгівлі людьми, який формує правові рамки та організаційно-правові засади реалізації таких відносин, визначає боротьбу із торгівлею людьми як систему заходів, що здійснюються в рамках протидії торгівлі людьми, спрямованих на виявлення злочину торгівлі людьми, у тому числі незаконного, осіб, які від цього постраждали, встановлення фізичних/юридичних осіб – торгівців людьми та

притягнення їх до відповідальності [1]. Протокол про попередження і припинення торгівлі людьми, особливо жінками і дітьми, і покарання за неї, що доповнює Конвенцію Організації Об'єднаних Націй проти транснаціональної організованої злочинності (ратифікований Україною в 2004 році) у статті 1 визначає торгівлю людьми, як здійснювані з метою експлуатації вербування, перевезення, передачу, приховування або одержання людей шляхом загрози силою або її застосування або інших форм примусу, викрадення, шахрайства, обману, зловживання владою або уразливістю положення, або шляхом підкупу, у вигляді платежів або вигод, для одержання згоди особи, яка контролює іншу особу. Експлуатація включає, як мінімум, експлуатацію проституції інших осіб або інші форми сексуальної експлуатації, примусову працю або послуги, рабство або звичаї, подібні з рабством, підневільний стан або вилучення органів [2].

Отже, в діяльності щодо протидії торгівлі людьми на національному рівні мають бути залучені дві сторони – представники державної влади та громадськості.

Державна політика у сфері протидії людьми здійснюється відповідними державними органами. Як зазначає В. Шаповал, основними ознаками державних органів насамперед можуть вважатись відокремленість органу як відносно самостійної частини державного механізму (апарату) і його наділення державно-владними повноваженнями з метою безпосередньої участі в реалізації функцій держави. Тим самим державний орган — це виокремлена і відносно самостійна частина (елемент) механізму держави, яка наділена юридично встановленими владними повноваженнями для здійснення визначених завдань, що безпосередньо пов'язані з реалізацією тієї чи іншої функції держави. Головним є те, що влада держави не розподіляється між її органами і є цілісним явищем: державні органи наділені не частинами влади, а повноваженнями [3]. Згаданий нами Закон України про протидію торгівлі людьми визначає, що суб'єктами, які здійснюють заходи у цій сфері є Президент України, Кабінет Міністрів України, центральні органи виконавчої влади, місцеві органи виконавчої влади, закордонні дипломатичні установи України, за-

клади допомоги особам, які постраждали від торгівлі людьми (стаття 5). Як бачимо, у цій частині закон визначає суб'єктами саме державні органи влади, державні органи та заклади допомоги постраждалим, положення про яких затверджує також державний орган влади – Кабінет Міністрів України.

Другою стороною у взаємодії виступає громадськість. Для характеристики взаємодії державних органів з громадськості у протидії торгівлі людьми важливим є той факт, що єдиного наукового підходу до визначення громадськості не існує. Це поняття може розумітись як соціально-активна частина суспільства, яка на добровільних засадах бере участь у суспільно-політичному житті країни. Зазвичай, для захисту своїх законних прав, свобод та інтересів громадянами створюються спеціальні організації; закриті (внутрішню) або відкриті (зовнішню, широку, масову) громадськість - це споживачі, партнери, конкуренти, аудиторія ЗМІ, фінансові структури, учасники політичного життя, соціокультурних рухів; групи людей всередині організації або поза нею, з якими організація так чи інакше взаємодіє [4]. Можна сказати, що громадськість може бути представлена як певними інституціями, так і окремими громадянами. Поняття громадськості тіснопов'язане з поняттям громадянського суспільства. Останнє постає у формі самоорганізації громадськості для захисту своїх прав, свобод та інтересів а також для участі у публічній сфері відносин. В залежності від різних історичних періодів, ідеологій та соціокультурних контекстів його значення змінювалось. Так, громадянське суспільство може визначатись як сукупність неполітичних відносин (економічних, національних, духовно-моральних, релігійних і т. ін.), галузь спонтанного самовиявлення інтересів і волі вільних індивідів і їх асоціацій[5]; системи забезпечення життєдіяльності соціальної, соціокультурної і духовної сфер, їх відтворення і передачі від покоління до покоління, системи самостійних і незалежних від держави громадських інституцій і відносин, які мають забезпечити умови для самореалізації окремих індивідів і колективів, реалізації приватних інтересів в потребах, індивідуальних чи колективних [6]; самоорганізована і саморегульована сфера публічно-правових відносин у державі, утворена вільними і рівними індивідами та створеними ними об'єднаннями громадян, які функціонують, формуючи соціальний капітал та здійснюючи контроль за органами державної влади, служать підґрунтям демократії та визначальним чинником у розбудові правової держави [7]. Громадянське суспільство може бути представлене усіма організаційними структурами, члени яких мають спільні цілі та зобов'язання та діють в якості посередників між державними органами та громадськістю. Форми організації громадянського суспільства можуть значно відрізнятись між собою, включаючи у себе неурядові організації, масові рухи та об'єднання, професійні спілки, культурні та релігійні об'єднання тощо.

Таким чином, інститути громадянського суспільства були унормовані як система суб'єктів, наділених правами обов'язками щодо відстоювання своїх легітимних інтересів у процесі подальшої розбудови громадянського суспільства в Україні та участі в управлінні державними справами, зокрема, у формуванні та реалізації державної правової політики [8]. Простежується тенденція до закріплення права громадськості брати участь в управлінні державними справами. Друга частина статті 5 згаданого нами вище Закону України про протидію торгівлі людьми доповнює суб'єктний склад визначених

відносин представниками громадськості – органами місцевого самоврядування, а також, за згодою, відповідних підприємств, установ, організацій незалежно від форми власності, також громадськими організаціями та окремими громадянами.

Зрозуміло, що на реальну взаємодію громадськості та державного сектору значний вплив мають економічні, соціальні, культурні, правові особливості держав. Виходячи з особливостей розвитку громадянського суспільства, можна виділити наступні моделі [9]:

- *Ліберальна модель (англосаксонська)*. Об'єднує такі держави, як США, Велику Британію, Нову Зеландію та, з певними застереженнями, Австралію, Канаду та Швейцарію. Країни цієї моделі характеризуються високим рівнем розвитку та порівняно низьким рівнем добробуту, що, у свою чергу, позначилось у значному поширенні організацій громадянського суспільства, що проявляється у значній кількості громадян, залучених в роботу у цьому сегменті (8.7% активного робочого населення) та кількості залучених волонтерів (які складають 44% від працюючих у даному сегменті). Урядова підтримка ОГС у країнах ліберальної моделі порівняно нижча, ніж у інших розвинутих державах (35% від загального доходу), добровільні внески складають приблизно 13% загального доходу. Основний дохід складає плата за представлені цими організаціями послуги.

- *Соціально-демократична (скандинавська) модель*. Характерна для таких держав, як Фінляндія, Норвегія, Швеція та, за деякими виключеннями, Австрія. Для цих держав характерним є високий рівень розвитку та високий рівень добробуту. Останнє позбавило громадськість необхідності брати на себе функцію забезпечення базових соціальних та людських потреб. В роботі таких організацій зайнято приблизно 7.6% активного робочого населення. Найбільш розвинута сфера роботи організацій – забезпечення трудових соціальних та основних прав людини – в роботі у цьому напрямку залучено 25% трудових ресурсів ОГС цих країн. Громадянське суспільство в цих країнах значну ставку робить на волонтерів, які складають 65% усіх робочих ресурсів ОГС, що є набагато вищим показником ніж в інших західних європейських країнах, де рівень замученості волонтерів складає приблизно 31%. По суті, це пояснюється тим, що організації, метою яких є надання послуг покладаються, як правило, на роботу штатних працівників, тоді як для інформаційно-просвітницької діяльності частіше залучаються саме волонтери. Структура доходів ОГС в країнах соціально-демократичної моделі схожа на структуру ліберальної моделі – державна підтримка порівняно невелика, добровільні внески складають тільки 9% від загального доходу ОГС. Найбільший дохід приносять членські внески.

- *Західноєвропейська модель (партнерство заради добробуту)*. Характерна для таких країн, як Бельгія, Франція, Німеччина, Ірландія, Ізраїль, Нідерланди та, за деякими виключеннями, Іспанія, Італія та Португалія. Вони характеризуються високим рівнем розвитку та практикою, коли декілька груп інтересів активно взаємодіє з урядом для досягнення суспільних цілей. У цифровому вираженні розмір громадянського суспільства в державах цієї моделі є найбільшим (майже 9% зайнятого у цьому секторі економічно активного населення, цей показник зростає в Нідерландах до 15,9% та в Бельгії до 13,1%). Незважаючи на відносно невелику кількість населення в Західній Європі, абсолютна частка в глобальній робочій силі, зайнятій в ОГС тут досягає 20%. Така ситуація пояснюється специфічною моделлю

взаємодії держави та громадськості. Держави традиційно відіграють домінуючу роль у забезпеченні соціальних та правових потреб, співпрацюючи при цьому з неурядовими організаціями (часто – релігійними) для надання соціальних послуг. У країнах цієї моделі можна відзначити найбільшу кількість найнятої робочої сили в ОГС (біля 70%). Такий високий показник можливий завдяки тісній взаємодії громадянського суспільства з урядом та високим рівнем державного фінансування (56% бюджету ОГС). Плата за послуги складає 35% бюджету, добровільні внески – 9%.

- *Модель «відстрочених» демократій (Латинська Америка, Східна Європа, індустріально розвинуті азійські держави).* Характерним для країн цієї моделі є певний «авторитарний» спадок, який позначився на розвитку громадянського суспільства, оскільки воно або сприймалось як загроза цілісності держави, або ж не було затребуване, оскільки основною суспільною метою проголошувалось економічне зростання. Таким чином, сектор громадянського суспільства у цих країнах є порівняно дуже низьким (у ньому представлено лише 2,6% економічно активного населення). Частка волонтерів, працюючих на ОГС також порівняно невелика (в середньому складає 32%). Державне фінансування також залишається на низькому рівні, складаючи приблизно 30% бюджету, основу якого складає плата за пропоновані послуги (57% загального доходу).

- *Традиційна модель (Африка, Індія та інші країни, що розвивають з високим рівнем бідності).* До країн цієї моделі належать Пакистан, Кенія, Танзанія, Уганда, Філіппіни, та, за деякими виключеннями, Індія та ПАР. В основному вони характеризуються низькими темпами розвитку, значною часткою сільського населення та високим рівнем бідності. В ОГС залучено тільки 2% економічно активного населення, що майже в чотири рази менше ніж в західноєвропейських країнах. Пояснити це можна і відсутністю умов для організації ОГС, оскільки частіше інтереси в цих країнах представляються неформальними об'єднаннями – родовими, общинними, релігійними тощо. Волонтери складають приблизно 55% від загальних трудових ресурсів ОГС. Фінансова підтримка влади дуже низька (18%), що певним чином компенсується високим рівнем добровільних внесків – 25%, що частково пояснюється міжнародною допомогою ОГС.

Дана класифікація вказує, що сектор громадянського суспільства є дуже неоднорідним. Розвиток ОГС залежить від багатьох факторів, у тому числі історичних, культурних, економічних, політичних, соціальних тощо. Громадянське суспільство в різних країнах відрізняється не тільки своїм розміром, але і типом організації, фінансування і т.п. Зрозуміло, що такі особливості відображаються на моделях взаємодії державних органів та громадськості.

Досліджуючи проблему взаємодії державних органів та громадськості, А.Сургунов виділяє три можливі варіанти взаємодії органів влади і громадянських структур: співробітництво, відсутність співробітництва та конфронтація. Співробітництво при цьому може бути як на паритетних засадах, так і з домінуванням однієї зі сторін. При цьому він виділяє такі теоретичні моделі взаємодії:

*при співробітництві:*

- модель «садівника» - держава зацікавлена у зміцненні громадянського суспільства, тому створює правову основу для їх ефективного та безперешкодного функціонування. Закріплюються гарантії громадянського

контролю за діяльністю влади, налагоджуються різноманітні форми діалогу з представниками громадськості – так звані «переговорні майданчики»;

- модель «архітектора» - організації громадянського суспільства активно формують напрями державної політики, долучаються до реформування інститутів державної влади, забезпечують приток нової генерації державних службовців;

*при домінуванні держави у взаємодії з громадськістю:*

- модель «приводних ременів» - заснована на патерналістських відносинах громадських організацій та держави, коли остання виступає в ролі своєрідного донора таких організацій, забезпечуючи їм фінансування, пільги, можливість для розвитку в обмін на лояльність. Таким чином, інститути громадянського суспільства стають передаточними механізмами зв'язку держави та її громадян, перебуваючи у повній залежності від неї.

*при ігноруванні:*

- модель «ігнорування» - характеризується наявністю різноманітних джерел фінансування недержавних структур та спрямованістю держави на вирішення переважно політичних та економічних проблем. При цьому, взаємодія з громадськістю перебуває на низькому рівні – вона не розвивається, але інститутам громадянського суспільства у їх діяльності також і не заважають.

*при конфронтації:*

- модель «боротьби із супротивником» - держава вбачає в організаціях, що виходять за рамки патерналістської моделі прямих супротивників. При цьому вона ускладнює їх діяльність (наприклад, підводячи їх під категорію «іноземних агентів», якщо вони фінансуються міжнародними фондами з закордону), інколи – намагається повністю ліквідувати;

- модель «громадянської непокори» - характеризується актами громадянської непокори (несанкціонованими мітингами, пікетами тощо) при грубих порушеннях прав людини та основних свобод органами державної влади чи окремими посадовцями. Як правило, наявні репресивні дії з боку держави та ескалація соціального конфлікту, що в результаті призводить фактично до відкритої боротьби [10].

Виходячи зі згаданих моделей, можемо казати, що ефективна взаємодія органів державної влади та громадськості можлива тільки за умов реалізації варіанту співробітництва між ними – коли обидві сторони зацікавлені в об'єднанні зусиль задля подолання даної гострої соціальної проблеми. При цьому, умовами для розвитку такої продуктивної взаємодії, які має забезпечити держава є наступні:

1) створення системних, передусім правових та фінансових, умов діяльності організацій та структур громадського сектору;

2) реалізацію політики громадської консолідації для вирішення соціально значущих проблем, спрямованої на забезпечення добробуту громадян;

3) визначення і втілення принципів, на яких будується взаємодія органів публічної влади із структурами ділового і громадського секторів, створення інститутів взаємодії владного, ділового і громадського секторів;

4) удосконалення існуючих і розробка нових форм соціального партнерства та форм співробітництва органів публічної влади із структурами ділового і громадського секторів;

5) вироблення ефективних механізмів підтримки діяльності недержавних організацій у реалізації ними соціально значущих програм.

Щоб виявити сфери можливої взаємодії громадськості з органами державної влади у протидії торгівлі людьми варто розглянути основні підходи до вирішення цієї проблеми. Так, згаданий Протокол про попередження і припинення торгівлі людьми, особливо жінками і дітьми, і покарання за неї, що доповнює Конвенцію Організації Об'єднаних Націй проти транснаціональної організованої злочинності визначає такі основні напрямки діяльності:

- криміналізація (ст.5) – передбачає вжиття державами законодавчих та інших заходів для визнання діянь, пов'язаними з торгівлею людьми кримінальними [12];

- допомога жертвам торгівлі людьми та їхній захист (ст. 6) – передбачає забезпечення конфіденційний характер провадження, що стосується такої торгівлі, надання адміністративної та правової допомоги, атакж заходів, що передбачають надання належного доходу, консультативної допомоги та інформації, особливо щодо їх юридичних прав, мовою, зрозумілою жертвам торгівлі людьми, реабілітаційні та реінтеграційні заходи, що передбачають надання медичної, психологічної і матеріальної допомоги і можливостей в галузі працевлаштування, освіти і професійної підготовки, а також забезпечення компенсації потерпілим особам;

- репатріація жертв торгівлі людьми (ст. 8) – надання можливості особам, потерпілим від торгівлі людьми безпечно повернутись до країни свого походження;

- заходи із попередження торгівлі людьми (ст.9) – передбачають проведення таких заходів, як проведення досліджень, інформаційних кампаній, у тому числі в засобах масової інформації, а також здійснення соціально-економічних ініціатив, спрямованих на попередження торгівлі людьми і боротьбу з нею.

При цьому, варто зазначити, що взаємодія державних органів та громадськості у протидії торгівлі людьми передбачається як ст.9 п.3 згаданого Протоколу, яка вказує, що напрямки політики, програми та інші заходи, організовані відповідно до положень цієї статті, мають, відповідно, включати співпрацю з неурядовими організаціями, іншими відповідними організаціями та елементами громадянського суспільства [12]. Конвенція Ради Європи про заходи щодо протидії торгівлі людьми у ст. 5 п. 6 також визначає, що заходи, установлені згідно із цією статтею, здійснюються із залученням, у відповідних випадках, неурядових організацій, інших відповідних організацій та інших складових громадянського суспільства, що беруть участь у запобіганні торгівлі людьми та захисті жертв або допомозі жертвам [13]. Зазначимо, що Україна приєдналась до обох цих міжнародних інструментів.

Загалом, роль громадськості у взаємодії з державними органами в описаних напрямках може бути досить різною. Так, С. Хофф, представник міжнародної неурядової організації «ЛаСтрада» вважає, що громадські інститути мають знаходити такі види своєї діяльності, якою не займаються інші актори. Вони потребують підтримки інших зацікавлених сторін і, навзаєм, можуть пропонувати свої послуги у сфері протидії торгівлі людьми в різних сферах. Так, такі організації можуть допомагати у виявленні та підтримці осіб, постраждалих від торгівлі людьми, надавати їм необхідну психологічну, правову допомогу, забезпечувати ефективне проходження необхідних внутрішніх процедур та реінтеграції. Тобто, забезпечувати доступ постраждалих осіб до

відповідних державних послуг. Також, важливою функцією таких організацій є просвітницька робота у сфері профілактики торгівлі людьми: поширення інформації, передусім про основні права постраждалих осіб та можливості отримати необхідний захист. У законодавчій та адміністративній сфері, на думку дослідника, недержавні організації мають передусім забезпечувати моніторинг розробки та реалізації внутрішньої політики із протидії торгівлі людьми та виконання державою відповідних міжнародних зобов'язань, особливо що стосується дотримання відповідних процедурних гарантій при судових процесах, виплаті відповідної компенсації постражданим особам тощо. Представники громадськості не мають дублювати діяльність державних органів – вони мають пропонувати інші послуги, надання яких не може забезпечити держава. Також, підкреслюється важливість незалежної діяльності недержавних організацій незалежно від джерел їх фінансування – вплив уряду та донорів має бути мінімізований.

Таким чином, відповідно до цього підходу, роль громадськості у протидії торгівлі людьми передусім має проявлятися в активній участі в обговоренні нових законопроектів та змін до відповідного законодавства, планів дій, моніторингу виконання державними органами покладеними на них зобов'язань і т.п. Основою участі громадськості у протидії торгівлі людьми є їх самостійність від зовнішніх впливів та можливість покривати ті напрямки діяльності, які не забезпечуються іншими учасниками взаємодії. Це може бути просвітницька профілактична діяльність (організація збору та поширення інформації про небезпечні країни, робота з цільовими групами, що потенційно можуть стати жертвами торгівлі людьми тощо) та надання певних соціальних послуг (організація гарячих телефонних ліній, забезпечення безпечного повернення додому, зустріч жінок в аеропортах, залізничних станціях чи морських вокзалах, забезпечення невідкладних базових потреб, таких як одяг їжа, місце для ночівлі), налагодження роботи з консульствами для можливості відновлення втрачених документів, надання зв'язку з родичами, надання психологічної, медичної та правової допомоги (наприклад, на час слухання справи у суді), допомога у знаходженні роботи або місця для навчання, взаємодія з правоохоронними органами при виявленні та наданні допомоги жертвами торгівлі людьми, проведення тренінгів для співробітників державних установ, що працюють у цій сфері тощо [14].

Схожу позицію щодо місця організацій громадянського суспільства у протидії торгівлі людьми займає міжнародний проект [humantrafficking.org](http://humantrafficking.org), визначаючи серед основних підходів до роботи з протидії торгівлі людьми наступні:

- профілактика (просвітницька діяльність через друковані видання, телебачення, Інтернет, проведення відповідних тренінгів та семінарів для державних службовців);

- захист (надання притулку та можливості пройти реабілітацію в спеціальних центрах жертвам торгівлі людьми);

- судове переслідування суб'єктів злочинної діяльності (правова підтримка жертв торгівлі людьми, технічне співробітництво з правоохоронними та пенітенціарними державними інституціями);

- реінтеграція постраждалих від торгівлі людьми (надання притулку, освіти, професійної підготовки, допомога у працевлаштуванні та фінансова підтримка) [15].

Міра Сорвіно, посол доброї волі ООН у своєму виступі «Роль суспільства у боротьбі з торгівлею людьми» підкреслила важливість співпраці неурядових організацій (у тому числі релігійних) у протидії торгівлі людьми, особливо у таких напрямках як захист та реінтеграція потерпілих, а також проведення підготовки та тренінгів державних службовців – правоохоронців, працівників пенітенціарної та судової системи [16].

**Висновки.** Таким чином, основними принципами співпраці громадянських інституцій з державними органами у сфері протидії торгівлі людьми можна назвати їх відносну самостійність, а також проведення своєї діяльності у сферах, яку державні органи не покривають, тобто відсутність дублювання діяльності двох сторін взаємодії.

Кабінет Міністрів України у своїй Постанові про затвердження Державної цільової соціальної програми протидії торгівлі людьми на період до 2015 року відзначив, що визначена проблема може вирішуватись як здійсненням системних заходів державними установами за рахунок бюджетних коштів (тобто, повноваження по реалізації діяльності покладаються на визначені інституції, взаємодія з іншими акторами прямо не передбачається), так і за рахунок налагодження співпраці державних установ з громадськими організаціями (що відповідає взятим на себе міжнародним зобов'язанням України), зокрема впровадження ефективного механізму взаємодії у сфері протидії торгівлі людьми (тобто, передбачається взаємодія та певний розподіл функцій). При цьому, така співпраця має вестись за наступними напрямками:

- організація інформаційно-роз'яснювальної роботи серед населення, спрямованої на запобігання потраплянню в ситуації, пов'язані з торгівлею людьми;
- підвищення професійного рівня спеціалістів, які надають допомогу особам, що постраждали від торгівлі людьми, здійснюють їх реабілітацію та соціальну реінтеграцію;
- проведення постійного моніторингу ефективності заходів, спрямованих на протидію торгівлі людьми;
- підвищення якості надання послуг особам, що постраждали від торгівлі людьми, зокрема шляхом впровадження стандартів надання соціальних послуг таким особам [17].

Ефективність взаємодії державних органів та громадськості у протидії торгівлі людьми залежить безпосередньо і від обраного механізму та форм і координації такої діяльності.

Таким чином, можемо зробити наступні висновки:

- боротьбу із торгівлею людьми можна визначити як систему заходів, що здійснюються в рамках протидії торгівлі людьми, спрямованих на виявлення злочину торгівлі людьми, у тому числі незакінченого, осіб, які від цього постраждали, встановлення фізичних/юридичних осіб – торгівців людьми та притягнення їх до відповідальності;
- міжнародні інструменти та національне законодавство України заохочує здійснення діяльності щодо протидії торгівлі людьми у взаємодії державних органів та представників громадськості;
- ефективна взаємодія державних органів та громадськості можлива за умов паритетних засад здійснення такої діяльності;
- представники громадськості можуть відігравати значну допоміжну роль, а також покривати окремі напрямки діяльності у таких способах боротьби із

торгівлею людьми, як профілактика торгівлі людьми, надання захисту та допомоги особам, що постраждали від такої діяльності, допомога у судових процесах, де такі особи задіяні в якості позивачів чи свідків, допомога в реінтеграції та безпечному поверненні додому тощо. Розподіл ролей та повноважень взаємодії закріплюється у таких програмних документах, як Національний план дій (або ж програма протидії торгівлі людьми), Меморандум порозуміння між державними установами та представниками громадськості тощо.

**Перспективою подальших досліджень** є вивчення міжнародного досвіду взаємовідносин органів влади та громадськості у розбудові системи протидії торгівлі людьми з метою його адаптації в Україні.

#### Список використаних джерел:

1. Закон України від 20.09.2011 № 3739-VI «Про протидію торгівлі людьми». Доступно на сторінці: <http://search.ligazakon.ua>.
2. Протокол про попередження і припинення торгівлі людьми, особливо жінками і дітьми, і покарання за неї, що доповнює Конвенцію Організації Об'єднаних Націй проти транснаціональної організованої злочинності [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995\\_791](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_791)
3. Шаповал В. Феномен державного органу (органу держави) або органу державної влади: теоретико-правовий і конституційний аспекти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.lawyer.org.ua/?w=r&i=12&d=398>
4. Королько В. Г. Паблікрілейшнз. Наукові основи, методика, практика : підручник /В. Г. Королько. – Вид. 2-ге, доп. – К. : Скарби, 2001. - С. 10
5. Громадянське суспільство в Україні: проблеми становлення, К., Логос, 1997, с. 55
6. Гаджиев К. С., Концепция гражданского общества: идейные истоки и основные вехи формирования // Вопросы философии, 1991, N 7, с.30
7. Федоренко В.Л. Каглык Я.О. Институты гражданского общества та институт гражданских организаций в Украине: теоретико-методологичні та нормопроектні аспекти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.minjust.gov.ua/20126>
8. За Fabrice DESSE. The Role and Structure of Civil Society Organizations in National and Global Governance Evolution and Outlook between now and 2030. AUGUR, 2012, p. 27-37
9. Сунгуров А.Ю. Модели взаимодействия структур гражданского общества и органов власти: российский опыт. Модернизация экономики и глобализация: В 3 кн. /Отв. ред. Е.Г. Ясин. Кн. 1. — М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2009, с. 500-508.
10. Дороговкази та план саморозвитку українського громадянського суспільства / План саморозвитку українського громадянського суспільства розглянути та ухвалені на IV Всесвітньому Форумі українців 18-21 серпня 2006 р., Київ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.philanthropy.org.ua/filestorage/File/Dorogov.pdf>
11. Кримінальний кодекс України. Відомості Верховної Ради України, 2001, № 25-26, ст.131
12. Protocol to prevent, suppress and punish trafficking in persons, especially women and children, supplementing the united nations convention against transnational organized crime [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.unodc.org/unodc/treaties/CTOC/>
13. Конвенція Ради Європи про заходи щодо протидії торгівлі людьми. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994\\_858](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_858)
14. Suzanne Hoff. The role of NGOs in combating human trafficking and supporting (presumed) trafficked persons. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2011. pp. 3-6.
15. [http://www.humantrafficking.org/content/combating\\_trafficking](http://www.humantrafficking.org/content/combating_trafficking)
16. Mira Sorvino. Society's Role in Combating Human Trafficking [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.globalfreedomnetwork.org/societys-role-combating-human-trafficking/>
17. Постанова Кабінету Міністрів України про затвердження Державної цільової соціальної програми протидії торгівлі людьми на період до 2015 року. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/350-2012-%D0%BF>

## РОЗДІЛ II. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 364-785.4:7

Шевченко Ю.А.

### АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІСТЬ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

*У статті надано значення та роль арт-терапії як ефективного метода впливу на особистість. Висвітлено музикотерапію як допоміжну технологію профілактики в кризових ситуаціях учнів, вчителів та кожної людини.*

*Шевченко Ю.А. Арт-терапия как средство влияния на личность в кризисных ситуациях. В статье даны значения и роль арт-терапии как эффективного метода воздействия на личность. Освещены музыкотерапию как вспомогательную технологию профилактики в кризисных ситуациях учеников, учителей и каждого человека.*

*Shevchenko Y.A. Art therapy as a means impact on the individual in crisis. The article provided the value and role of art therapy as an effective method of influence on personality. Deals with music therapy as prevention supporting technology in crisis situations pupils, teachers and every person.*

**Постановка проблеми.** Проблема кризових станів у сучасній науці не випадкова і актуальна. Вона визначається поруч загальнолюдських і специфічних факторів, характерних для сучасного суспільства. Незадовільний стан здоров'я молоді зумовлений падінням суспільної моралі, значним соціальним розшаруванням населення, складною криміногенною ситуацією, комерціалізацією статевого стосунків, негативним впливом засобів масової інформації.

Людина має свій неповторний світ, який змінюється протягом всього життя. Всі ми залежимо від власного минулого, від своєї ні на кого не схожої історії, яку створюємо своїми вчинками та рішеннями. Саме кризова ситуація допомагає людині зрозуміти свій життєвий задум, дає можливість побачити, пережити власне минуле, теперішнє й майбутнє водночас, усвідомити їхній нерозривний зв'язок, обумовленість одне одним. У сучасній науковій літературі, що стосується проблем кризи і кризових станів, немає загальних положень, понять і термінології. У перекладі з грецької (з грец. *krisis*) означає різкий перелом, тяжкий перехідний стан, крайня точка падіння, гостра нестача, невідповідність, криза – це зміна напрямку, рішення, вибір.

Актуальною проблемою сучасної соціально-педагогічної науки є пошук нових підходів до організації соціально-педагогічного процесу у навчально-виховному закладі, спрямованого на гуманізацію всього навчально-виховного процесу, що забезпечить створення оптимальних умов для духовного зростання особистості, повноцінної реалізації психофізичних можливостей, збереження та зміцнення здоров'я.

У нашому дослідженні ми детальніше зупинимося на двох напрямках терапії творчістю – арт-терапії і музикотерапії. На наш погляд, це найбільш ефективні і доступні терапевтичні методи які можуть бути використані в умовах загальноосвітньої школи, школах-інтернатів, реабілітаційних центрів, дитячих будинків, інтернатів в роботі з людьми з проблеми психічного здоров'я і розумовою відсталістю, центрах дитячої творчості, кризових центрах, центрах здоров'я, тощо.

*Мета даної статті* полягає в розкритті поняття «арт-терапія» та цілющих особливостей музичного мистецтва як ефективного метода профілактики в

кризових ситуаціях учнів, вчителів та кожної людини.

**Аналіз останніх досліджень.** В Україні проблеми арт-терапії досліджують багато вчених-теоретиків та практиків: А. Бреусенко-Кузнецов, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Ещенко, О. Любарец, Н. Полякова, Н. Простакова, О.Пинчук, А. Капська та ін. Проте дотепер залишається мало дослідженою роль арт-терапії в соціалізації особистості.

Поняття «арт-терапії» (художня терапія, терапія мистецтвом) виникла в контексті ідей З.Фрейда і К.Юнга і розглядалася як один із методів терапевтичного впливу у вигляді художнього (образотворчого) мистецтва.

У своєму педагогічному арсеналі арт-терапія має різні засоби, серед яких виділяють засоби природного та соціального походження. У більшості випадків у своїй назві вони відображають основний засіб психолого-педагогічного впливу на особистість дитини. Застосування того чи іншого виду арт-терапії впливає на емоційно-чуттєву сферу дитини, слугує створенню сприятливого середовища її розвитку, безболісному та швидкому входженню в соціум, пристосуванню до нових умов та налагодженню стосунків із однолітками та педагогом.

**Виклад основного матеріалу.** Арт-терапія художньо-мистецькими засобами в основному може реалізуватися через гурткову роботу вихованців, основним завданням якої виступає зайнятість їхнього вільного часу, розвиток творчих здібностей та надання допомоги у пошуку власного місця у колективі. Ці форми роботи виступають аналогами відомих сучасних психолого-педагогічних реабілітаційно-розвивальних методик та психотерапевтичних технік, таких як музикотерапія, вокалотерапія, пісенна терапія, казкотерапія, фототерапія, терапія спортом, хобі-терапія тощо. [6, 38].

Автори підручника «Педагогічна майстерність» визнають важливість музикотерапії як прийому розрядки від негативних емоцій за допомогою утворення вогнища захисного збудження: «Поринаючи в царину мистецтва, ми отримуємо позитивні емоції, дія яких гальмує негативне ставлення і сприяє врівноваженню емоційного стану». Проте, вважають, що «сприймання музики – індивідуальне, і кожний обирає для цього свої улюблені твори». Також наголошують на наявності у вчителя фонотеки та вміння грати на музичних інструментах [3, 46].

У своєму дослідженні музикотерапії як засобу відновлення, зміцнення та збереження здоров'я підрастаючого покоління Т.Г. Халявіна через ідею створення спеціалізованого кабінету в школі виділяє два напрями запровадження музикотерапії в систему навчання й виховання: практичний - використання гармонізуючого потенціалу музики, наприклад, проведення музико-терапевтичних сеансів та методичний - розробка програм, лекційних та практичних занять для дітей, що мають на меті формування навичок зміцнення та збереження психологічного здоров'я сучасної особистості [1].

Певний інтерес викликає ідея музично-раціональної терапії (В. І. Петрушин) як сукупності прийомів та методів, спрямованих на розширення та збагачення спектра доступних людині переживань і формування такого світогляду, який допомагає їй бути здоровою та щасливою [4].

Певний досвід розвитку педагогічного вектору музичної терапії на пострадянському просторі накопичується і в Україні. Як зазначає Г. Побережна, сьогодні для української педагогічної школи стає актуальним «профілактика емоційно-стресових станів і неврозів, нормалізація душевного стану людини за допомогою музики в контексті її особистісного становлення» [5, 11]. Поєднання педагогічних методів із керованим музичним впливом дозволить відродити духовне й фізичне здоров'я суспільства за умов найменших фінансових затрат.

Музикотерапія існує у двох основних формах: рецептивній та активній. Активна музикотерапія - це активна музична терапевтична діяльність: відтворення, фантазування, імпровізація за допомогою людського голосу та музичних інструментів. Як правило, така форма організації музикотерапевтичних занять може проводитися лише педагогами-музикантами з базовою музичною освітою й достатнім рівнем розвитку музично-виконавських здібностей. Рецептивна форма музикотерапії передбачає процес сприйняття музики з терапевтичною метою й може широко використовуватися педагогами незалежно від наявності спеціальної музичної освіти. Пасивна музикотерапія існує в трьох формах: комунікативній (спільне прослуховування музичних творів, спрямоване на підтримку взаємних контактів, взаєморозуміння і довіри); реактивної (спрямованої на досягнення психоемоційної розрядки); регулятивної (сприяє зниженню нервово-психічної напруги). Тому саме рецептивні форми організації навчально-корекційної діяльності вчителя стають найбільш актуальними технологіями використання музикотерапії для сучасної педагогічно-освітньої сфери [3].

Найчастіше в лікувальній практиці використовується рецептивна музикотерапія з орієнтацією на комунікативні завдання. Пацієнти (користувачі) в групі прослуховують спеціально підібрані музичні твори, а потім обговорюють власні переживання, спогади, фантазії (часто проективного характеру), що виникають у них під час прослуховування. Програми музичних творів будуються на основі поступової зміни настрою, динаміки і тема - з урахуванням їх різного емоційного навантаження.

В процесі групової музико-корекції активність пацієнтів може стимулюватися за допомогою різних додаткових завдань, наприклад, постаратися зрозуміти, яке емоційний стан більшою мірою відповідає даному музичному твору; з наявної бібліотеки підібрати власний «музичний портрет», тобто твір, що відображає власний емоційний стан та ін.

При груповій корекційній роботі використовується активний варіант музикотерапії. Активна музикотерапія являє собою терапевтично спрямовану, активну музичну діяльність: відтворення, фантазування, імпровізацію з допомогою власного голосу або вибраних музичних інструментів. Як варіант активної музикотерапії може розглядатися хоровий спів. Виконання музичних творів відповідним фахівцем або учасниками групи (разом чи індивідуально) також має лікувальний ефект, сприяє створенню довірчої теплої атмосфери.

Музикотерапія може використовуватися як прийомом на уроках художньо-естетичного циклу і як допоміжний засіб від кризових ситуацій у позаурочні години. Це такі її напрями як механізми виховного і психотерапевтичного впливу: емоційне активування в ході уроку; емоційна розрядка або регулювання емоційними станом; розвиток комунікативних здібностей; підвищення художньо-естетичних потреб; набуття нових засобів емоційної експресії; формування установок на позитивні відносини з собою, з колективом, зі світом.

**Висновки.** Таким чином, критичні ситуації людини є достатньо складним та може супроводжуватися різноманітними ускладненнями через зовнішні, соціальні чинники та індивідуально-психологічні особливості самої особистості. Музикотерапія - це терапевтичний метод, що використовує музику в якості засобу психоемоційної корекції, як ефективного метода профілактики в кризових ситуаціях учнів, вчителів та кожної людини. Численні методики музикотерапії передбачають як цілісне і ізольоване використання музики в якості основного і провідного фактора впливу (прослуховування музичних творів, індивідуальне і групове музикування), так і доповнення музичним супроводом інших психокорекційних прийомів для посилення їх впливу і підвищення ефективності. Застосування арт-терапевтичних методів є ефективним у групах, учасники яких переживають кризові стани.

#### Список використаних джерел:

1. Арт-терапія в соціальній сфері: Курс лекцій/ Сорока О.В. - Тернопіль: ТДПУ, 2008. - 86 с.
2. Овчинникова Т.С. Музыка для здоровья. - СПб.: Союз художников, 2004. - 41 с.
3. Педагогічна майстерність: Підручник /Л.А.Зязюна, Л.В.Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. - 2-ге вид. - К.: Вища шк., 2004. - 422 с.
4. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика: учеб. пособие для студентов вузов / В. И. Петрушин. - М., 2000. - 176 с.
5. Побережна Г.І. Педагогічний потенціал музикотерапії /Г.І. Побережна // Мистецтво та освіта. - 2008. - № 2. - С. 9-12.
6. Федій О. А. Естетотерапія. Навч. посіб. 2-ге вид. перероб. та доп. - К.: «Видавництво «Центр учбової літератури», 2012. - С. 24-30; 38-39.

УДК 364-785.4:7

Полторак Л. Ю.

## ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРАКТИЧНИХ УМІНЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті подається характеристика таких форм поза аудиторної роботи як: практика, кураторські години, клубна діяльність, проведення конкурсів. Розглядаються їх потенціальні можливості для удосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії, подається орієнтовна тематика занять.

**Ключові слова:** майбутні соціальні працівники, методи арт-терапії, практика, кураторські години, клубна діяльність, конкурси

**Полторак Л. Ю. Формирование у будущих социальных работников практических умений использования методов арт-терапии в процессе профессиональной подготовки.** В статье подана характеристика таких форм внеаудиторной работы как: практика, кураторские часы, клубная деятельность, проведение конкурсов. Рассматриваются их потенциальные возможности для совершенствования профессиональной подготовки будущих социальных работников к использованию методов арт-терапии, подается ориентировочная тематика занятий.

**Ключевые слова:** будущие социальные работники, методы арт-терапии, практика, кураторские часы, клубная деятельность, конкурсы

**Poltorak L. Yu. Earning experience of using methods of art therapy in process of professional training.** The article reviews such forms of testing work characteristics as: practice, curatorial hours, club activities, competitions. It also considers their potential opportunities for improvement of future social workers' training to use methods of art therapy, approximate subject of classes provided. Using these forms helps to attract a significant number of students to art therapy activities and ensures the formation of intrinsic motivation to use methods of art therapy.

**Keywords:** future social workers, practice, curatorial hours, club activities, competitions

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Зміни, що відбуваються у вищій школі покликані оптимізувати та удосконалити процес професійної підготовки майбутніх фахівців, привести його у відповідність до тих вимог, які ставляться в межах болонського процесу. Відповідно виникає необхідність перегляду підходів до організації професійної підготовки і майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії, пошуку найбільш ефективних форм роботи та організації навчального процесу.

Вагомий потенціал для набуття майбутніми соціальними працівниками досвіду використання методів арт-терапії має позааудиторна робота в межах якої нами були виділені такі форми роботи: практика, кураторські години, проведення конкурсів та клубна діяльність.

**Формулювання цілей статті.** Мета цієї статті – ознайомитися із можливостями поза аудиторних форм роботи у забезпеченні підготовки майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Актуальність теми дослідження зумовлює значний інтерес у науковців, які розглядають у своїх працях окремі аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників, розкривають зміст та головні функції їх професійної діяльності, створюють моделі підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах. Зазначені питання досліджували такі науковці як Т. Семигіна, А. Капська, О. Карпенко, Н. Горішна, І. Мельничук, С. Харченко, Є. Холостова, О. Файчук, С. Шепелюк та інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання організації аудиторної роботи майбутніх фахівців достатнього добре висвітлена у педагогічній літературі, проте без уваги залишаються такі форми поза аудиторної роботи як: практика, кураторські години, клубна діяльність тощо. Автори висвітлюють окремі аспекти використання потенціалу зазначених форм роботи та майже не звертають увагу на їх значення у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним із головних видів поза аудиторної роботи, який дає студентам можливість закріпити теоретичні знання та отримати певний досвід є практика. За період навчання студенти мають можливість отримати практичний досвід використання методів арт-терапії під час проходження п'яти видів практик: ознайомчої, волонтерської, виробничої-I, виробничої-II, переддипломної (дослідницької) або педагогічно-наукової.

Кожен вид практики розрахований на 108 академічних годин, з яких протягом двох тижнів 60 академічних годин (6 астрономічних годин на день) студенти працюють безпосередньо на базах практики. Решта часу відводиться на заповнення необхідної документації та написання звіту.

Під час ознайомчої практики майбутні соціальні працівники ще не включаються самостійно у виконання професійних обов'язків, але мають можливість спостерігати за роботою фахівців та надавати їм допомогу. У процесі ознайомчої практики у майбутніх соціальних працівників є можливість ознайомитися із сферами практичного використання методів арт-терапії.

Для забезпечення формування у студентів уявлень про методи соціальної роботи, які застосовуються в відділі (установі), одними із завдань, про виконання яких мають відзвітувати практиканти є наступні:

- здійснити та описати у щоденнику спостереження за роботою спеціаліста з клієнтом;
- визначити методи соціальної роботи, які застосовуються на базі практики конкретним фахівцем. Навести на підтвердження власної думки конкретні приклади;
- описати одну з конкретних ситуацій в роботі фахівця з клієнтом (або типову ситуацію діяльності установи або відділу) [1, с. 25].

До видів волонтерської діяльності до яких залучаються майбутні соціальні працівники та які обираються безпосередньо студентом, залежно від особливостей бази практики належать:



- робота з соціально-незахищеними верствами населення (у соціальних службах, територіальних центрах, притулках тощо);
- робота з дітьми і молоддю (у дитячих будинках, інтернатах для дітей з обмеженими можливостями, школах, ліцеях, дитячих садках тощо);
- розвиток проєктів, направлених на пропаганду ідей здорового способу життя серед молоді, профілактику куріння, алкоголізму, вживання наркотиків тощо;
- організація, проведення та участь в добродійних акціях [1, с. 14].

Під час проходження волонтерської практики студенти мають можливість отримати практичний досвід використання методів арт-терапії із різними категоріями клієнтів, спираючись на підтримку фахівців обраного ними закладу.

Під час проходження виробничої практики – 1, студенти мають можливість отримати досвід використання методів арт-терапії у роботі із клієнтами. Серед обов'язкових завдань, які сприяють набуттю досвіду використання методів арт-терапії можна визначити наступні: безпосередня, під керівництвом фахівця бази практики, робота з клієнтом: складання індивідуальної картки клієнта та його психологічної характеристики (або інші види діяльності, передбачені даною базою практики); формулювання проблем клієнта; висвітлення технологій соціальної роботи, що були застосовані до обраного клієнта, та їх наслідків; складання соціально-психологічної характеристики клієнта; викладення власного бачення побудови стратегії роботи з клієнтом (групою клієнтів) [1, с. 27].

Виробнича практика – 2 значно розширює сферу діяльності практикантів та надає їм більшої самостійності у роботі. Задля цього студенти мають виконувати такі завдання як:

- безпосередня робота з клієнтом: складання індивідуальної картки клієнта та його психологічної характеристики (або іншої документації, що передбачена в даній установі або відділі);
- формулювання проблем клієнта;
- висвітлення технологій соціальної роботи, що були застосовані до обраного клієнта, та їх наслідків;
- внесення практикантом пропозицій подальшої роботи з клієнтом;
- складання плану власних заходів по взаємодії з клієнтом;
- укладання з клієнтом угоди щодо запропонованих заходів (якщо така передбачена в даній установі або відділі);
- складання плану-конспекту консультацій (або іншої виробничої взаємодії з клієнтом) клієнта та їх проведення;
- оцінювання ефективності втручання [1, с. 28].

Таким чином, виробнича практика – 2 дає можливість не лише теоретично поглибити знання, але отримати досвід самостійної роботи з клієнтами, використовуючи методи арт-терапії.

Під час переддипломної (дослідницької) практики кожний студент виконує індивідуальне завдання, що безпосередньо пов'язано з темою його дипломної роботи. Оскільки значний обсяг наукових робіт студентів пов'язаний із особливостями використання методів арт-терапії у тих чи інших сферах діяльності соціальних працівників, переддипломна

(дослідницька) практика відіграє важливу роль у набутті досвіду арт-терапевтичної діяльності.

Згідно з навчальним планом підготовки магістрів із соціальної роботи після 15 триместру навчання проводиться науково-педагогічна практика, яка є шостим етапом загального процесу практичної підготовки спеціалістів із соціальної роботи. Науково-педагогічна практика складається з двох складових – наукової та педагогічної.

Протягом проходження практики магістри мають здійснити вивчення учнів та колективу, використовуючи сучасні психолого-педагогічні методики, одними з яких є власне методи арт-терапії, і скласти психолого-педагогічну характеристику учнівського колективу та окремого учня, вивчити і проаналізувати досвід навчально-виховної роботи вчителів, а також вдосконалити навички пошуку та інтерпретації інформаційного матеріалу з метою його використання у науково-дослідній діяльності, вироблення творчого, дослідницького підходу до майбутньої професійної діяльності, проведення емпіричного дослідження та експерименту для написання випускової магістерської роботи.

Кураторські години є невід'ємним компонентом професійної підготовки, адже їх потенціал може бути використаний для покращення професійної підготовки майбутніх фахівців. Особливу увагу слід приділяти кураторським годинам на перших курсах навчання. Так, наприклад, на першому курсі постає необхідність адаптації першокурсників, налагодження контакту у студентській групі, створення команди. Доречними для цього стануть арт-терапевтичні методики, які допоможуть зняти напруження і розкритися майбутнім соціальним працівниками у ще незнайомому колективі.

З цією метою можна використовувати такі арт-терапевтичні методики: «Моє ім'я у русі», «Я у соціумі», «Фігура із пластиліну», «Порозумітися без слів» тощо.

На другому курсі актуальними залишаються питання формування команди, доречними стануть заняття спрямовані на особистісний розвиток студентів тощо. Тематика кураторських годин залежатиме від тих потреб, які є у конкретної групи.

Актуальним є і проведення конкурсів за темою дослідження. Так, наприклад, можна запропонувати студентам такі форми роботи: написання есе «Арт-терапія: що це для мене?» для першого курсу, виготовлення плакатів «Арт-терапія і соціальна робота» для другого, конкурс віршів для третього курсу та конкурс на краще арт-терапевтичне заняття для студентів четвертих-шостих курсів.

Вагому роль у набутті майбутніми соціальними працівниками досвіду використання методів арт-терапії відіграє клубна діяльність. Актуальним є запровадження студентського клубу «Арт-терапевтичні майстерні».

Членами клубу є студенти першого-шостого курсів, що сприяє обміну досвідом та дає можливість залучати студентів усіх рівнів підготовки до арт-терапевтичної діяльності. Голова клубу обирається із учасників загальним голосуванням на один навчальний рік. Члени клубу збираються один-два рази на тиждень, частіше під час підготовки клубних заходів. Як правило, зустрічі клубу проходять за таким сценарієм: привітання, обговорення арт-

терапевтичних новин та новинок, проведення арт-терапевтичного заняття.

Так як студенти перших-других курсів ще не володіють значним досвідом, як правило, заняття готують та проводять по черзі студенти третього-шостого курсів. Якщо студенти працюють у парі, можливе поєднання студентів молодших курсів із старшими, що дає першим можливість отримати практичний досвід, спираючись на підтримку більш досвідченого товариша.

Декілька разів на рік учасники клубу запрошують на свої зустрічі арт-терапевтів та соціальних працівників, які мають досвід використання методів арт-терапії, що сприяє розширенню їхнього досвіду.

Активну участь члени клубу беруть у реалізації грантових програм центру соціально-психологічної допомоги та акціях кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки. Так, наприклад, студенти-члени арт-терапевтичної майстерні брали активну участь у роботі Центру з формування лідерських якостей студентів з особливими потребами, надавали допомогу у проведенні реабілітаційної роботи військовим та переселенцям із зони АТО та Автономної республіки Крим (самостійно розробляли та проводили арт-терапевтичні заняття).

При арт-терапевтичній майстерні діє студентська інтерв'язійна група, що дозволяє учасникам клубу отримувати поради щодо подальшої роботи з клієн-

тами, обмінюватися досвідом та обирати оптимальні шляхи вирішення тих проблем, з якими зустрілися майбутні соціальні працівники під час використання методів арт-терапії. Така групова підтримка сприяє залученню значної кількості студентів до арт-терапевтичної діяльності та забезпечує формування внутрішньої мотивації до використання методів арт-терапії.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії має відбуватися із врахуванням потенціалу поза аудиторних форм роботи, які сприяють не лише відпрацюванню і закріпленню необхідних професійних навичок, але і дають майбутнім фахівцям можливість розвивати самостійність та отримати позитивний досвід самовдосконалення.

У подальшому автором планується написання ще кількох статей з цієї проблематики, зокрема: методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії.

#### Список використаної літератури:

1. Методичні рекомендації щодо проходження практики студентами I, II, III, IV, V, VI курсів спеціальності «Соціальна робота». – Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили, 2010. – 67 с.

УДК.37.036 (018.26)

Слятіна І.О.

### КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

*У статті аналізуються питання, що характеризують сучасний стан та особливості музично-естетичного виховання учнів підліткового віку в умовах взаємодії школи і сім'ї. Запропоновано низку критеріїв та показників, що дозволяють визначити високий, середній та низький рівень відповідної музично-естетичної вихованості підлітків.*

**Ключові слова:** критерій, показник, музично-естетична вихованість, взаємодія школи і сім'ї, підліток,

*Слятіна І.А. Критерии и показатели музыкально-эстетической воспитанности учащихся подросткового возраста. В статье анализируются вопросы, характеризующие современное состояние и особенности музыкально-эстетического воспитания учащихся подросткового возраста в условиях взаимодействия школы и семьи. Предложен ряд критериев и показателей, позволяющих определить высокий, средний и низкий уровень соответствующей музыкально-эстетической воспитанности учащихся подросткового возраста.*

**Ключевые слова:** критерий, показатель, музыкально-эстетическая воспитанность, взаимодействие школы и семьи, подросток.

**Sliatina I. O. Criteria and parameters of music and aesthetic education of adolescents** *The article analyzes the issues that characterize the current state and features musical and aesthetic education of adolescent in terms of interaction between school and family. Offered a list of criteria and indicators for determining high, medium and low levels of appropriate musical and aesthetic education of adolescence.*

**Keywords:** criteria, musical and aesthetic education, interaction of school and family, adolescents.

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Вивчення теоретичних засад музично-естетичного виховання підлітків в умовах взаємодії школи і сім'ї дозволило зазначити, що цей процес є складним, багатоаспектним, детермінованим зовнішніми і внутрішніми чинниками. Це зумовлює необхідність розкриття характерних закономірностей набуття особистістю музично-естетичного досвіду, виділення обставин, які супроводжують цей процес, надаючи йому конкретного змісту, характеру та спрямованості. Пошук відповіді на актуальні питання музично-теоретичного виховання учнів підліткового віку передбачає теоретико-концептуальне його осмислення, а також аналіз реалій, в яких знаходяться суб'єкти вказаного процесу, зокрема, учні, вчителі та батьки.

На теоретичному рівні виділено основні підходи до інтерпретації музично-естетичного виховання як соціального, мистецького та особистісного явища, що дозволило підкреслити відповідну залежність вказаного процесу, його спроможність певним чином реагувати на існуючі впливи, чинники та явища. Водночас зроблено висновок, що музично-естетичне виховання все більше позиціонує як система, спроможна цілеспрямовано впливати на розвиток учнів, маючи при цьому достатні можливості для самозабезпечення, повноцінного функціонування та вирішення визначених перед нею естетико-виховних завдань.

Згідно логіки наукового пошуку виникла необхідність розгляду низки питань, що характеризують сучасний стан та особливості музично-

естетичного виховання учнів підліткового віку в умовах взаємодії школи і сім'ї.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На необхідності зміцнення взаємодії школи і сім'ї у вихованні молодого покоління наголошували відомі педагоги К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський. Окремі аспекти вказаної проблеми досліджували вчені в галузі історії педагогіки, теорії виховання, методики організації музично-творчої діяльності учнів різних вікових груп. Автори досліджень акцентують увагу на важливості формування в учнів оцінного ставлення до окремих засобів музики (Ю.Соколовський), розвитку творчої активності у процесі музично-естетичного виховання (О.Лобова), естетичного виховання учнів на народних музичних традиціях (І.Таран), формування духовних цінностей школярів у взаємодії сім'ї, школи і установ культури (С.Бойко), розвитку музично-естетичних інтересів учнів (О.Дем'янчук), ролі сім'ї у формуванні музичних інтересів молодших школярів (О.Замошина).

**Мета** нашої статті проаналізувати критерії та показники, необхідні для діагностики музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку в умовах взаємодії школи і сім'ї.

**Виклад основного матеріалу.** Приймаючи рішення з цього питання ми виходили з розуміння того, що музично-естетична вихованість є інтегрованою властивістю особистості, яка покликана забезпечувати плідний духовно-практичний зв'язок з музичним мистецтвом як соціальною, художньою та естетичною цінністю; засвідчувати багатоаспектний досвід освоєння окремих творів музичного мистецтва, а також його жанрів та видів; спонукати особистість до активної взаємодії з музичним мистецтвом на основі його повноцінного сприймання, оцінювання та інтерпретації під час спілкування та виконання.

З урахуванням зазначеного нами запропоновано низку критеріїв та показників, покликаних сприяти у визначенні відповідних рівнів музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку (таблиця 1).

Таблиця 1

Критерій музично-естетичної вихованості учнів	Показники музично-естетичної вихованості		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Ціннісно-орієнтаційний критерій музично-естетичної вихованості учнів	Інтерес до формальних аспектів музичного мистецтва	Інтерес до художньої цінності музичного мистецтва	Інтерес до естетичної цінності музичного мистецтва
Інформаційно-змістовий критерій музично-естетичної вихованості учнів	Знання окремих творів музичного мистецтва	Знання жанрів музичного мистецтва	Знання різних видів музичного мистецтва
Діяльнісно-процесуальний критерій музично-естетичної вихованості учнів	Сприймання творів музичного мистецтва	Оцінювання творів музичного мистецтва	Інтерпретація творів музичного мистецтва

Виділення **ціннісно-орієнтаційного** критерію зумовлено тим, що духовно-практичний зв'язок підлітків з музичним мистецтвом має ціннісне забарвлення. Йдеться про певні почуття, інтереси, погляди, орієнтації, потреби, які учні виявляють по відношенню до музичного мистецтва. Адже у попередні роки свого життя, навчання, праці, спілкування підлітки мали можливість взаємодіяти з музичним мистецтвом, сприймати окремі твори, насолоджуватися їх виразною та емоційною забарвленістю. Акумуляовані на рівні свідомості учнів враження, почуття, уявлення, погляди не залишаються без відповідної уваги, спонукують підлітків до певних кроків у напрямку взаємодії з музичними цінностями. Саме тому важливим є питання про якісну основу ціннісно-орієнтаційних дій учнів, їх спроможність взаємодіяти з музичним мистецтвом.

Важливо зазначити, що музичне мистецтво є багатоаспектним за своїм ціннісним змістом. У ньому особистість може знаходити відповідь на різні питання соціального життя, суспільних відносин, ставлення людини до природи, предметів побуту, праці, творчості. У творах музичного мистецтва втілюються художньо-творчі ідеї, спрямовані на акумулювання особливого емоційного стану, створення оригінального і неповторного художнього образу, здатного захопити людину своєю динамікою, композицією тощо. Маючи внутрішню зумовленість і цілісність, спроможність захоплювати людину виразністю змісту і форми, твори музичного мистецтва водночас характеризуються можливістю створення на основі інтеграції, соціального використання особливого музично-естетичного середовища. Його особливість полягає в тому, що в ньому можуть об'єднуватися, компонуватися, порівнюватися окремі музичні твори, створюючи тим самим особливу

ситуацію. Це дозволяє визначати музичне мистецтво, оцінювати його та інтерпретувати як естетичну категорію. Для людини це стає важливим в силу того, що вона отримує можливість відкривати в творах мистецтва на основі їх порівняння, співставлення, об'єднання особливий зміст, характерні ознаки виразності, пов'язані з естетичним освоєнням музично-творчої продукції, її сприймання як естетичної цінності.

Усвідомлення того, що музичне мистецтво може мати соціальну, художню та естетичну цінність спонукає сучасну освітньо-виховну практику до вирішення завдання, пов'язаного з визначенням готовності учнів підліткового віку до встановлення з музичним мистецтвом відповідного зв'язку. Ця готовність виявляється у характері, змісті, способах взаємодії з творами музичного мистецтва. Згідно ціннісно-орієнтаційного критерію важливими є інтереси учнів у сфері музичного мистецтва, ціннісні орієнтації, які засвідчують про їх активність у напрямку вибору, сприймання, спілкування з музичним мистецтвом.

З огляду на це нами виділено показники музично-естетичної вихованості підлітків. Так, показником низького рівня музично-естетичної вихованості учнів названо вияв учнями інтересу до формальних ознак музичного мистецтва. Йдеться про такі формальні ознаки музичних творів, як їх виконання популярною музично-інструментальною групою, за участю відомих співаків, артистів, включення творів до певної музичної програми, фестивалю, конкурсу тощо. Орієнтуючись на формальні ознаки музичних творів, підлітки тим самим засвідчують відсутність вагомих мотивів та орієнтацій на взаємодію з мистецтвом як художньо-творчим продуктом.

Показником середнього рівня музично-естетичної вихованості підлітків нами названо вияв інтересу до художньої цінності музичного мистецтва. Адже орієнтуючись на музичне мистецтво як художню цінність підлітки тим самим визначають своє ставлення до музичних творів як особливої форми і способу образного відображення навколишньої дійсності. Учні в даному випадку менше цікавлять формальні, атрибутивні ознаки, пов'язані з виконанням музичних творів. Їх інтерес переважно пов'язується зі змістом музичного образу, засобами передачі музично-творчої ідеї, можливостями музичного твору у передачі певних почуттів, думок та поглядів тощо.

Якщо на низькому та середньому рівнях музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку інтерес до музики пов'язаний з її формальними ознаками та художньо-виразною цінністю, то на високому рівні вказаної готовності духовний зв'язок з музичним мистецтвом набуває естетичного значення. При цьому учні виявляють інтерес до музичних творів як прояву естетичного. Йдеться про їх інтерес до музичної продукції, яка в разі порівняння, співставлення, об'єднання та інтеграції засвідчує про свою відмінність, особливість, оригінальність, здатність викликати особливі почуття прекрасного, піднесеного, витонченого та гармонійного.

Приймаючи рішення щодо **інформаційно-змістового** критерія ми виходили з розуміння того, що музично-естетична вихованість учнів підліткового віку засвідчує про їх спроможність спиратися на особистісний досвід, засвоєні знання, визначені погляди. Йдеться про наявність внутрішньої основи того механізму, на який учні можуть спиратися для прийняття свідомих рішень щодо встановлення з музичним мистецтвом духовного зв'язку.

Можна спостерігати за характером і змістом відносин, які складаються між учнями підліткового віку і мистецтвом. В одному випадку їх ставлення до музичного мистецтва характеризується спонтанними рішеннями, прийнятими на емоційному рівні, в іншому – зв'язок з музичним мистецтвом визначається посиленням інтелектуальної складової, зверненням до певних знань в галузі музичної практики. Спираючись на емоційний та інтелектуальний досвід освоєння музичного мистецтва учні засвідчують музично-естетичну вихованість, яка виявляється у володінні необхідними знаннями щодо музичного мистецтва, його творів, жанрів та видів.

Музичне мистецтво є багатогранним за своїм змістом, характером відображення навколишньої дійсності, способами передачі певних почуттів, думок та поглядів. Ця обставина засвідчує, що на прикладі одного музичного твору неможливо усвідомити естетичний зміст та потенціал музичного мистецтва, неможливо відчувати широку палітру почуттів, які здатне передати людині музичне мистецтво. Саме тому виникає необхідність багатогранного пізнання учнями музичного мистецтва, накопичення ними відповідних знань, які б відкривали шлях для повноцінного освоєння світу музичних образів, їх сприймання, порівняння та узагальнення.

Важливо зазначити, що знання учнями окремого музичного твору є однією зі сходинок по шляху накопичення знань про музичне мистецтво. На прикладі музичного твору підлітки отримують знання, які засвідчують про один із можливих варіантів емоційно-образного відображення дійсності. Наступні кроки музично-естетичного пізнання пов'язані з тим, що учні відкривають для себе емоційно-образну палітру музич-

них жанрів і на цій основі збагачують свій досвід відносин з музичним мистецтвом. Найбільш потужними виявляються дії учнів, які характеризуються освоєнням найважливіших різновидів музичного мистецтва. Знання підлітків, сформовані на прикладі різних видів музичного мистецтва, відкривають простір для активного зв'язку з мистецтвом та використання його емоційно-образного та естетичного потенціалу.

Виходячи із зазначеного нами прийнято рішення щодо виділення показників музично-естетичної вихованості учнів. З урахуванням інформаційно-змістового критерія зазначено, що показником низького рівня музично-естетичної вихованості учнів є мозаїчні знання окремих музичних творів, які засвоюються без усвідомлення їх жанрової та видової приналежності. Такі знання музичного мистецтва мають характер інформаційного фону і не спроможні створювати учням необхідну основу для усвідомлення естетичного змісту музичного мистецтва. Акумуляовані на рівні почуттів, знань та уявлень окремі музичні твори переважно залишаються без належного використання і не впливають на художньо-естетичне ставлення до музичного мистецтва.

До показника середнього рівня музично-естетичної вихованості підлітків віднесено знання жанрів музичного мистецтва. Йдеться не лише про знання жанрової палітри та можливостей музичного мистецтва, але й про музичні твори, виконані в руслі певних жанрових рішень. Знання учнями музичних жанрів засвідчує про те, що інформація про музичне мистецтво набуває у свідомості підлітків певної структурованості, тематичної та художньо-образної визначеності. Це дозволяє підліткам здійснювати аналітичну та оціночну діяльність, порівнювати та співставляти в межах музичного жанру окремі твори та робити висновки щодо їх художньої цінності.

Показником високого рівня музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку визначено знання різновидів музичного мистецтва та володіння відповідними прикладами музично-естетичних рішень. Зазначимо, що знання різновидів музичного мистецтва є свідченням того, що учні мають у своєму досвіді широкий спектр спілкування та пізнання музичного мистецтва, не обмеженого творчістю певного автора чи жанрових можливостей. В арсеналі їх взаємовідносин з музичним мистецтвом знаходяться знання, пов'язані з розвитком таких видів музичного мистецтва, як музика народна, класична, естрадна та ін. Наявність такого досвіду є суттєвим для учнів, створює умови для самостійного прийняття рішень щодо естетичної цінності музичних творів, їх спроможності бути оригінальними, самобутніми у сфері пізнання та відображення дійсності за законами краси.

Виділення **діяльнісно-процесуального** критерію зумовлено тим, що в підлітковому віці посилюється роль безпосередньої активності учнів, їх спроможності виступати в якості суб'єкта естетичного освоєння дійсності та мистецтва. Перед учнями постають питання, вирішення яких є можливим лише за умови їх безпосередньої участі у процесі сприймання, осмислення та використання на практиці музично-естетичних цінностей. Саме тому важливим є урахування в освітньо-виховному процесі готовності підлітків до здійснення необхідних процесуальних дій, пов'язаних з встановленням духовного зв'язку з музичним мистецтвом та його використанням учнями у процесі навчання, дозвілля, творчості тощо.

Як зазначають вчені (О. Рудницька, Г. Падалка та ін.), процес зв'язку особистості з музичним мистецтвом

має процесуальний характер і відбувається на емоційному, інтелектуальному та творчому рівнях. Так, першоосновою зв'язку з музичним мистецтвом є емоційно-чуттєва активність учнів, які у процесі сприймання музичних творів емоційно реагують, співпереживають, насолоджуються почутим, відчувають задоволення від спілкування з прекрасним в мистецтві. [6, 9]. Без емоційного реагування на сприйняте в музиці учні не можуть встановлювати зв'язок з мистецтвом. Проте, проявом емоційної реакції не може обмежуватися процес освоєння музичного мистецтва. Він повинен переходити на рівень інтелектуально-оціночних дій і тим самим забезпечувати відповідне осмислення сприйнятого. Аналітичні дії учнів допомагають у визначенні цінності творів мистецтва як особливої форми художньо-образного відображення дійсності. Отриманий на цій основі досвід є важливим для наступного етапу освоєння музичного мистецтва, який передбачає інтерпретацію музичних творів на вербальному та виконавському рівнях. Завдяки цьому учні можуть привносити у процес освоєння музичного мистецтва власні почуття, позиції, орієнтації, актуалізуючи за допомогою музичного матеріалу певні прояви естетичного та художнього змісту.

Як зазначають К.Журба, Е.Заредікова, «для підлітків творчість є засобом самовираження і самоствердження. Значущими у підлітковій творчості є пошук і випробування власних можливостей, дослідження певних процесів, життєві відкриття» [4, с.342].

З урахуванням зазначеного нами визначено відповідні показники музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку. Згідно діяльнісно-процесуального критерія зазначено, що наявність у процесі освоєння музичного мистецтва лише емоційного реагування на твори мистецтва є показником низького рівня музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку. Емоційно-чуттєве сприймання музичних творів є важливим, але недостатнім для повноцінного їх освоєння.

Уміння учнів оцінювати те, що викликало емоційну реакцію і відгук від сприйнятого в музичних творах, віднесено до показника середнього рівня музично-естетичної вихованості учнів. Адже на цьому рівні естетичного освоєння музичних творів емоційна активність підлітків доповнюється інтелектуальними діями, спрямованими на осмислення та оцінку того, що було предметом їх сприймання та аналізу. Показником високого рівня музично-естетичної вихованості учнів визнано вміння учнів творчо реагувати на вказані цінності. Для

виконання цих дій учням потрібно не лише емоційно та інтелектуально забезпечувати цей процес, але й привносити в нього актуалізовані на особистісному рівні творчі позиції, погляди, наміри, які знаходять своє відображення в інтерпретації музично-естетичного матеріалу.

**Висновки.** Зазначене дозволяє констатувати, що для теоретичного діагностування питання щодо критеріїв та показників музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку не отримало достатнього висвітлення. Це зумовлює необхідність подальшого вивчення цього питання та обґрунтування необхідності упровадження у діагностичному процесі критеріїв та показників, які б засвідчили існуючий стан та особливості музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку у взаємодії школи і сім'ї. Обґрунтовані нами на теоретичному рівні критерії та показники спрямовано на те, щоб дослідити рівні музично-естетичної вихованості учнів підліткового віку.

#### Список використаних джерел:

1. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями): [навч. – метод. посібник] / А.М. Бойко. – К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.
2. Бутенко В.Г. Педагогіка краси як теоретико-методична основа естетичної освіти і виховання молоді / В.Г. Бутенко // Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т. I – Теорія та історія педагогіки. – К.: Педагогічна думка, 2007. – С. 267 – 278.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
4. Журба К. О. Формування духовної культури у дітей середньої ланки школи / К. Журба, Е. Заредікова // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: [матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 р.] / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2005. – С. 338 – 342.
5. Масол Л.М. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій / Л.М. Масол // Мистецтво та освіта. – 2000. – № 1. – С. 2 – 5
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – Київ: Освіта України, 2008. – 274 с.
7. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
8. Родинна педагогіка: [навч. – метод. посіб.] / А.А. Марушкевич та ін. – К.: ПАРАПАН, 2002. – 215 с.
9. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: [навч. посібник] / О.П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
10. Сапожнік О. Р. Музично-естетичне виховання старшокласників у системі середніх загальноосвітніх шкіл різного типу / О. Сапожнік // Рідна школа. – №4. – 2001. – С. 12-14.

УДК 378.147.1:656.2:004.9

Кочина В.

### ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

*Стаття присвячена питанням формування культури професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів. Проаналізовано особливості педагогічної та інженерно-педагогічної діяльності; визначено професійні обов'язки інженера-педагога. На основі компетентнісного підходу розглянуто зміст педагогічних компетенцій інженера-педагога, зокрема, його комунікативної компетенції. Обґрунтовано провідну роль комунікації у інженерно-педагогічній діяльності. В статті розглянуто поняття «культура професійного спілкування». Конкретизовано вимоги до особистості інженера-педагога та його професійних умінь згідно існуючої нормативно-правової бази підготовки фахівців інженерно-педагогічної галузі. Визначено можливості формування культури професійного спілкування за умови створення освітньо-інформаційного середовища у вищому навчальному закладі. Показано перспективні напрямки щодо створення і запровадження освітньо-інформаційного середовища вищого навчального закладу.*

**Ключові слова:** культура професійного спілкування, комунікативна компетентність, комунікативні вміння, освітньо-інформаційне середовище, інженери-педагоги.

*Кочина В. Образовательная информационная среда как педагогические условия формирования культуры профессионального общения будущих инженеров-педагогов. Статья посвящена вопросам формирования культуры профессионального общения будущих инженеров-педагогов. Проанализированы особенности педагогической и инженерно-педагогической деятельности; определены профессиональные обязанности инженера-педагога. На основе компетентностного подхода рассмотрено содержание педагогических компетенций инженера-педагога, в частности, коммуникативной компетенции. Обоснована ведущая роль коммуникации в инженерно-педагогической деятельности. В статье рассмотрено понятие «культура профессионального общения». Конкретизированы требования к личности инженера-педагога и его профессиональным умениям на основе существующей нормативно-правовой документации подготовки специалистов инженерно-педагогической отрасли. Определены возможности формирования культуры профессионального общения при условии создания образовательной-информационной среды в высшем учебном заведении. Показаны перспективные направления в создании и внедрении образовательной-информационной среды высшего учебного заведения.*

**Ключевые слова:** культура профессионального общения, коммуникативная компетентность, коммуникативные умения, образовательная-информационная среда, инженеры-педагоги.

*Cochina V. Educational and informational environment as pedagogical conditions of formation of professional communicative culture of future engineers-teachers. The article is devoted with the issue of the professional communication culture formation for future teacher-engineers. Special aspects of pedagogical and engineer-pedagogical activity have analyzed; professional functions of teacher-engineer have defined. The competency-based approach has considered the subject matter of pedagogical competence for teacher-engineer, especially, its communicative competence. The leading part of communication in engineer-pedagogical activity has made the case. The article reviewed the concept "professional communication culture". Requirements to the teacher-engineer personality and its professional abilities were concretized accordant with normative-legal document about preparation of specialists in engineer-pedagogical industry. Possibilities of professional communication culture formation are certain on condition of educational-informative environment creation in higher educational establishment. Outlooks in creation and introduction of educational-informative field higher educational establishment are showed.*

**Key words:** professional communication culture, communicative competence, communicative abilities, educational-informative field, teacher-engineers.

Інженерно-педагогічна освіта – це окрема освітянська галузь, зміст якої визначається задачами як педагогічної, так і інженерної освіти галузі. У системі інженерно-педагогічної освіти, як і в будь-якій іншій галузі вищої освіти, відбуваються процеси реформування, пов'язані із входженням України до єдиного Європейського освітнього простору. Інноваційні освітні напрямки в системі інженерно-педагогічної освіти потребують підготовки фахівця нового типу і висувають значні вимоги до його професійної компетентності. Аналіз сучасних тенденцій у галузі професійно-педагогічної освіти засвідчує зростання вимог до педагогічного професіоналізму педагога.

Особливої актуальності при цьому набуває проблема розвитку культури професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі, яка є основою їх особистості і професійної культури. Це інструмент їх професійної діяльності, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання: організувати навчальну, пізнавальну діяльність студентів, сформувати у них високий рівень професійних знань; сформувати позитивне ставлення до майбутньої професії інженера-педагога; створивши позитивну атмосферу спілкування у групі, встановити контакт зі студентами, розвинути в них прагнення до професійного самовдосконалення і розвитку.

Важливість формування елементів особистості майбутніх інженерів-педагогів свідчать дослідження таких вчених, як С. Артюх, О. Белова, Н. Брюханова, Н. Грохольська, Н. Ерганова, Е. Зеєр, М. Лазарєв, М. Сибірська, Л. Тархан, Т. Хлебнікова, Є. Шматков, О. Щербак та ін.

У працях зазначених вчених акцентується увага на реальних проблемах, що існують в інженерно-педагогічній освіті, пропонуються їхні часткові вирішення – уточнення термінології, визначення складових професійної діяльності, виділення професійних компетенцій, розширення змісту педагогічної підготовки, застосування різних підходів з метою удосконалення професійної підготовки і запровадження новітніх технологій навчання. Проте, проблема формування культури

професійного спілкування не знайшла достатнього вивчення в теорії і практиці підготовки інженера-педагога.

Метою статті є – проаналізувати особливості професійної діяльності інженера-педагога; розглянути зміст культури професійного спілкування та обґрунтувати доцільність створення освітньо-інформаційного середовища у вищому навчальному закладі задля її формування у майбутніх інженерів-педагогів.

Інженерно-педагогічна діяльність складається одночасно з двох самостійних і тісно пов'язаних між собою компонентів: інженерного і педагогічного. Головний зміст праці для групи професій «людина – людина», до якої відносяться і інженери-педагоги транспортної галузі, полягає в організації та здійсненні взаємодії та спілкування зі студентами, їх батьками, колегами. Усі обов'язки педагога можна умовно поділити на дві групи: обов'язки стосовно етапів здійснення педагогічної діяльності (проектувальний, організаційний, технологічний (комунікативний), контрольно-корекційний, творчий, науково-дослідний етапи) та обов'язки стосовно реалізації виховання студентів (моральне, патріотичне, трудове, економічне, естетичне та ін.).

У контексті даного дослідження нами виділяється технологічний етап діяльності педагога, оскільки реалізація дидактичного чи виховного проєктів нерозривно пов'язана з комунікативним процесом. Під поняттям комунікації розуміють: спілкування, передачу інформації від людини до людини – специфічну форму взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудої діяльності, яка здійснюється за допомогою мови (рідше – за допомогою інших знакових систем) [1]. Комунікативний процес має власні засоби, правила їх застосування і оволодінню цими засобами студентів необхідно спеціально навчати.

У діяльності майстра виробничого навчання, тобто власне інженера-педагога, виділяють обов'язки дещо іншого змісту, але тісно пов'язані з педагогічною діяльністю і спілкуванням:

– здійснює планування, облік і звітність виробничого навчання; матеріально-технічну та методичну підготовку до занять; підбір навчально-виробничих

робіт і замовлень; виготовлення еталонних зразків характерних робіт (виробів); бере активну участь у методичній роботі;

– формує в учнів (студентів) професійні знання, вміння, навички, передбачені кваліфікаційною характеристикою та програмою виробничого навчання; забезпечує повноту і якість реалізації змісту програм виробничого навчання, організацію навчального процесу за прогресивними технологіями щодо виконання відповідних робіт і виробництва товарної продукції;

– бере активну участь у комплектуванні навчальних груп, збереженні контингенту студентів (учнів) і розподілі випускників згідно з угодами підприємствами, для яких готуються кваліфіковані робітничі кадри;

– розвиває у студентів прагнення до технічної творчості, раціоналізаторської і винахідницької діяльності як основи професійної майстерності; готує студентів до поетапної атестації; бере участь у випускних кваліфікаційних іспитах;

– широко використовує в навчальному процесі науково-методичні рекомендації, провідний педагогічний і виробничий досвід та інше.

Отже, як свідчать професійні обов'язки інженера-педагога, його діяльність тісно пов'язана з комунікативною діяльністю і саме вона забезпечує ефективність її здійснення.

Важливе місце в діяльності педагога, в тому числі і інженера-педагога, відіграють комунікативні здібності (В. Крутецький, С. Батишев), до яких автори відносять: а) здібності, що допомагають установлювати гарні взаємини з учнями на основі врахування їх індивідуальних та вікових особливостей; б) педагогічний такт – уміння знаходити найбільш ефективні способи впливу на учнів, дотримання педагогічно доцільної міри в застосуванні виховних впливів з урахуванням конкретного педагогічного завдання, особливостей особистості учня, реальної навчальної ситуації.

Серед професійних педагогічних компетенцій інженера-педагога, Н. Брюханова [2], виділяє комунікативну компетентність, яка має в структурі такі компетенції:

– прояв інтересу до комунікації та усвідомлення значення й сутності комунікативної діяльності інженера-педагога, наявність мотивації стосовно її виконання, прагнення підвищення ефективності комунікативної діяльності та рівня власного професіоналізму щодо її виконання;

– володіння професійною термінологією, способами побудови усних і письмових текстів, засобами спілкування, способами управління педагогічним спілкуванням, попередження та розв'язання конфліктних ситуацій, вироблення власного стилю педагогічного спілкування;

– здатність до відчуття настрою й потреб аудиторії та застосування відповідних засобів трансляції необхідної інформації; підтримка позитивного емоційного стану та його контроль; розподіл уваги і підтримка розумової активності студентів за допомогою використання різних педагогічних прийомів.

У психологічній характеристиці діяльності (психограмі) інженера-педагога (К. Устеміров, І. Васильєв, Т. Дегтярьова) визначено професійно важливі якості інженера-педагога, які забезпечують

ефективність педагогічної взаємодії: моральні (повага до інших людей, чесність, порядність, справедливість, толерантність, доброзичливість); комунікативні (здатність встановлювати контакти з людьми, відкритість у спілкуванні, повага до думки інших людей, культура мовлення, володіння вербальними і невербальними засобами спілкування), організаторські (здатність до управління діяльністю групи людей, стимулювання активності інших людей, прийняття управлінських рішень, планування і прогнозування діяльності групи людей, здійснення індивідуального і групового спілкування, здійснення впливу на поведінку людей – переконання, навіювання, зараження та ін.). Інженер-педагог повинен мати високий загальноосвітній та культурний рівень. Важливим у професійній діяльності інженера-педагога є емоційно-вольові риси характеру – врівноваженість, емоційна стійкість, наполегливість, відповідальність, витримка, самостійність [6]. Сукупність всіх зазначених якостей особистості і складає культуру професійного спілкування інженера-педагога.

Професійне спілкування формується в умовах конкретної професійної діяльності, а тому певною мірою вбирає в себе її особливості і є важливою частиною цієї діяльності.

Професійне спілкування – творчий, керований процес взаємообміну повідомленнями, організації взаєморозуміння, досягнення оптимальної взаємодії, взаємопізнання в різних видах діяльності учасників професійно спрямованої комунікації.

У професійному спілкуванні спеціаліст стикається з безліччю непередбачених ситуацій, у яких по-новому треба розв'язувати завдання, які пов'язані із взаєморозумінням і взаємодією, вирішення яких не можна здійснити за відомим алгоритмом чи шаблоном, хоча знання загальних творчих підходів до розв'язання професійних завдань сприяють подоланню труднощів.

Зміст професійної діяльності інженерів-педагогів транспортної галузі пред'являє до них ряд специфічних вимог, які змушують їх розвивати професійно важливі якості, у першу чергу, мовно-комунікативні.

Таким чином, формування культури професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів дозволить розв'язати такі важливі практичні завдання як, по-перше, підвищити якість педагогічної взаємодії зі студентами, по-друге, сприятиме більш якісному засвоєнню студентами знань з професії, по-третє, дозволить підвищити рівень культури професійного спілкування як студентів (учнів), так і інженерів-педагогів. Важливо підкреслити, що процес формування культури професійного спілкування доцільно здійснювати на основі наукових підходів, на яких базується сучасна професійна освіта. Такими науковими підходами, на нашу думку, є компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, інтеграційний (міждисциплінарний), інтерактивний.

Культура професійного спілкування вивчається в системі психолого-педагогічних наук (О. Барабанщиков, С. Бондаревська, Т. Вільчинська, С. Кульневич, С. Міщенко, В. Семиченко, В. Серіков, А. Щербаков). Аналізуючи підходи різних учених до дослідження поняття «культура професійного спілкування» і зважаючи на специфіку професійної

діяльності майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі, ми прийшли до висновку, що «культура професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі» – явище комплексне, тобто її можливо розглядати не тільки як лінгвістичний, а і як: соціо професійний феномен; який включає багатопланову систему знань, умінь і навичок, якостей, властивостей і здібностей, які проявляються у спілкуванні.

Визначасмо культуру професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі як складну інтегративну якість особистості, що поєднує комунікативні, перцептивні, інтерактивні особливості спілкування фахівця, детермінується професійною мотивацією (інтересами, потребами, установками, ціннісними орієнтаціями та ін.) і забезпечує ефективність професійної взаємодії педагога і студента.

Для того, щоб процес формування культури професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів був ефективним, необхідно створити у вищому навчальному закладі певні педагогічні умови. На жаль, педагогічна наука не має єдиних загальноприйнятих підходів до розв'язання проблеми педагогічних умов, які б забезпечували ефективність будь-якого процесу. Ефективність визначають як співвідношення результату й обсягу виконаних дій (час, засоби, досягнутий рівень тощо). Ефективність також розуміють як поєднання запланованої мети з досягнутими результатами. Вважаємо, що однією з педагогічних умов ефективного формування культури професійного спілкування інженерів-педагогів є створення освітньо-інформаційного середовища.

У змісті освітньо-професійної програми підготовки бакалавра (6.010100. Професійне навчання. «Експлуатація і ремонт міського та автомобільного транспорту») та спеціаліста (7.010104. Професійне навчання. «Експлуатація і ремонт місцевого автомобільного транспорту») зазначено, що професійними вміннями інженерів-педагогів є: а) на основі знань про класифікацію, структуру і можливості педагогічних програмних засобів, використовуючи інструментальні комп'ютерні засоби, розробляти навчальні програми з різних дисциплін та оформляти документацію до них; б) використовувати комп'ютерні навчаючі системи та комп'ютерні комплекси при викладанні дисциплін за фахом; в) на основі знання основ інформатики, використовуючи сучасні технічні засоби навчання (ТЗН), визначити цілі і задачі дисципліни під час проведення навчального процесу; г) на основі знання структури ПК, призначення та взаємодії окремих його пристроїв, призначення основних складових програмного забезпечення, використовуючи сучасні терміни і поняття інформатики, а також ТЗН розкрити можливості комп'ютера при рішенні наукових, інженерних та навчальних задач; д) на основі навичок роботи з комп'ютерними засобами, у тому числі із засобами електронного офісу, оформляти технічну та навчальну документацію відповідно до державних стандартів.

Формування зазначених умінь майбутніх інженерів-педагогів можливо за умови створення освітньо-інформаційного середовища у вищому навчальному закладі.

Поняття «освітньо-інформаційне середовище» є порівняно новим, і поєднує в собі використання нових можливостей інформатизації суспільства для розвитку інформаційного середовища та освітнього простору. З погляду визначення сутності даного поняття існує рад авторських трактувань. Як синоніми використовують поняття: інформаційно-педагогічне середовище (А. Хуторской), інформаційно-предметне середовище (І. Роберт), інтегроване навчальне середовище (О. Крюкова), предметне навчальне середовище (О. Околедов), віртуальне середовище (В. Філіпов, В. Тіхоміров), інформаційно-навчальне середовище (О. Андреев).

Освітньо-інформаційне середовище у вузькому розумінні є системою «апаратних засобів, програмного забезпечення, фахівців і користувачів, баз даних, баз знань, інших елементів, що реалізують інформаційні процеси» [5]. В широкому розумінні воно має інформаційний характер на основі застосування інформаційних технологій; в навчальному просторі воно відображає взаємодію студент → комп'ютер → викладач.

Освітньо-інформаційне середовище в широкому сенсі має два етапи саморозвитку – інноваційний етап та етап педагогічної модернізації. Інноваційний етап передбачає реалізацію лише окремих елементів інформаційно-освітнього середовища (апаратних засобів, програм забезпечення, розвиток мереж). Він характерний для початкового становлення середовища. Другий етап – педагогічної модернізації – передбачає широке, кількісне та якісне використання всіх елементів інформаційно-освітнього середовища [3]. Педагогічна модернізація – це реалізація групових та індивідуальних проєктів у середовищі, самостійної роботи в телекомунікаційному режимі. Цей етап характерний для поступового об'єднання всіх засобів телекомунікації, Інтернет-ресурсів, інформаційно-комунікаційних технологій з метою формування єдиного освітньо-інформаційного простору національної системи підготовки педагогів, у тому числі, й інженерів-педагогів.

Таким чином, освітньо-інформаційне середовище є базовою умовою професійної підготовки інженера-педагога, джерелом для формування його культури професійного спілкування. Освітньо-інформаційне середовище трансформується як під впливом глобальної освітньої мережі, так і під впливом нових педагогічних технологій і педагогічних програмних засобів. Середовище виступає як «динамічна система, що становить собою цілісну сукупність освітніх ситуацій, які змінюють одна одну» [4]. Створення єдиного освітньо-інформаційного середовища є головним завданням, яке в рамках розвитку процесів інформатизації, має вирішити кожний освітній заклад для забезпечення сучасного та ефективного процесу комунікації педагогів та студентів.

Відтак, створення освітньо-інформаційного середовища у ВНЗ дозволяє: а) здійснювати оперативну доставку навчального матеріалу від педагога до студента; б) поширювати інтегровані знання, уміння і навички інженерно-педагогічної діяльності; в) використовувати можливості глобальної інформаційної мережі для обміну інформацією; г) здійснювати педагогічну взаємодію та спілкування зі студентами у режимі реального часу (обмін інформацією чи текстовий діалог); д) створювати наукові та професійні співтовариства для



дослідницької діяльності та наукової комунікації; г) підвищувати професійний рівень та удосконалювати комунікативні вміння та навички.

Отже, освітньо-інформаційне середовище ми розглядаємо у якості педагогічно і технічно організованої сфери інформаційної взаємодії учасників освітнього процесу (педагогів та студентів), яке спрямоване на формування культури професійного спілкування майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі засобами інформаційно-комунікаційних технологій (відеоконференцій, форумів, чатів), створення єдиної інформаційної мережі у вищому навчальному закладі.

Висновок. Таким чином, дотримання педагогічної умови – створення єдиного освітньо-інформаційного середовища у вищому навчальному закладі – сприятиме, на нашу, не тільки формуванню і розвитку культури професійного спілкування майбутнього інженера-педагога, а й запровадженню в освітній процес підготовки фахівців новітніх технологій навчання і спілкування.

Перспективними напрямками подальших досліджень в контексті створення освітньо-інформаційного середовища вищого навчального

закладу є розширення інженерних знань майбутніх інженерів-педагогів на основі ознайомлення з інформаційно-педагогічними ресурсами, з новітніми досягненнями в галузі інженерно-педагогічної освіти.

#### Список використаних джерел:

1. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия, 2001. – www.km.ru
2. Брюханова Н. О. Основы педагогического проектирования в инженерно-педагогичной сфере : монография / Н. О. Брюханова. – УПА–Харків: НТМТ, 2010. – 438 с.
3. Зайцева Е. Н. Оценка эффективности самостоятельного обучения студентов в телекоммуникационной среде средствами непараметрической статистики / Е. Н. Зайцева // IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies. – Kazan, 2002. – P. 107-111
4. Зайцева О. Г. Проектирование и реализация учебной информации в образовательном пространстве современного вуза на основе принципа интеграции: Дис. ...канд. пед. наук / О. Г. Зайцева. – Ставрополь, 2002. – 171 с.
5. Ильин В. В. Педагогические средства проектирования информационного ресурса в вузе: дис. ...канд. пед. наук / В. В. Ильин. – Калининград, 2001. – 181 с.
6. Устемиров К. У. Методика обучения общетехническим и специальным дисциплинам / К. У. Устемиров, И. Б. Васильев, Т. А. Девятьярова. – Алматы: Рад и Ал, 2006. – 304с.

УДК 373.5-021.66:5

Сафонова І.Я.

### СУЧАСНИЙ СТАН СФОРМОВАНOSTІ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*У статті автор, враховуючи означення, структуру фізико-математичної компетентності, критерії її формування та показники кожного критерію, проаналізував сучасний стан формування предметної компетентності старшокласників у процесі вивчення фізики й математики; запропонував методики діагностування кожного критерію та показника фізико-математичної компетентності учнів старшої школи. Автором зазначено, що когнітивний критерій оцінюється результативними показниками, діяльнісний – процесуальними, мотиваційний – особистісними. У статті показані напрями озброєння старшокласників міцними знаннями з фізики й математики, формування та розвиток на їх основі культури конкурентоспроможного випускника та його мислення.*

**Ключові слова:** компетентність, фізико-математична компетентність, предметна компетентність, компетентнісний підхід, критерії, показники компетентності.

**Сафонова І.Я. Современное состояние сформированности физико-математической компетентности старшеклассников.** В статье автор, учитывая определение, структуру физико-математической компетентности, критерии ее формирования и показатели каждого критерия, проанализировал современное состояние формирования предметной компетентности старшекласников в процессе изучения физики и математики; представил методики диагностирования каждого критерия и показателя физико-математической компетентности учеников старшей школы. Автором отмечено, что когнитивный критерий оценивается результативными показателями, деятельностный – процессуальными, мотивационный – личностными. В статье сделаны выводы о направлениях приобретения старшеклассниками крепкими знаниями по физике и математике, формирование и развитие на их основе культуры конкурентоспособного выпускника и его мышления.

**Ключевые слова:** компетентность, физико-математическая компетентность, предметная компетентность, компетентностный подход, критерии, показатели компетентности.

**Safonova I.Y. The contemporary state of high school students' physics and mathematics competencies formation.** The article deals with the ways to form and develop students' competencies. Taking into consideration the definition of physics and mathematics competence, its structure, the criteria of its formation and the indicators of each criterion, the author of the article has tried to analyze the contemporary state of subject competencies formation in the course of studying physics and mathematics at school. The attempt has been made to introduce the ways to diagnose each of the criterion and the indicators of high school students' physics and mathematics competencies. The author makes the general overview of the latest scientific works and publications dealing with the subject of different aspects of the competence formation (in physics and mathematics particularly) written by Ukrainian and foreign scientists.

The author points out that the cognitive criterion is assessed with the help of results indicator, the activity criterion is estimated with the help of procedural indicators and the motivation criterion is assessed with personal indicators. The author describes the experiment held in one of the schools and draws you to the conclusion that the suggested ways of competencies formation contribute greatly to supplying the high school students with deep knowledge in physics and mathematics, help to mould and develop the psychology and culture of a competitive high school leaver. The ideas are summarized and the perspectives of the further research are given.

**Key words:** competence, physics and mathematics competence, subject competence, competence approach, criteria, competence indicators

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Суттєві зміни у суспільстві кінця ХХ – початку ХХІ ст. спричинили зміну освітньої парадигми. Сучасна школа не може залишатися осторонь від процесів

модернізації освіти, які проходять сьогодні в усьому світі і в Україні зокрема. Шкільна освіта впроваджує всі світові тенденції й інновації: особистісно-орієнтований підхід, інформатизацію, інтеграцію

тощо. До них належить і компетентнісний підхід, на засадах якого визначено модернізацію освіти, прописану в Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти. Поява компетентнісного підходу полягає в протиріччі між програмовими вимогами до учня, запитами суспільства й потребами самої особистості в освіті. Адже довгий час у вітчизняній системі освіти домінував знаннєвий підхід, результатом навчання якого була сукупність накопичених учнем знань (як інформації), умінь і навичок. Традиційно мета середньої освіти визначалася набором знань, умінь і навичок, якими має оволодіти учень. Сьогодні соціум формує нову систему цінностей, в якій володіння знаннями, вміннями й навичками є необхідним, але недостатнім результатом освіти. Від учнів вимагається вміння змінюватись та пристосовуватись до нових потреб життя, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. А це більшою мірою залежить не від отриманих знань, умінь і навичок, а від якостей, для позначення яких використовуються поняття компетенція і компетентність, які найбільше відповідають сучасному розумінню мети освіти.

Формування компетентностей учня є на сьогоднішній день однією із актуальних проблем освіти й може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через протиріччя між необхідністю забезпечити якість освіти й неможливістю розв'язати цю проблему традиційним шляхом.

У Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти [1] зазначений перелік компетентностей, якими мають володіти сучасні випускники шкіл, серед них предметні компетентності. При цьому предметні компетентності формуються й розвиваються в учнів засобами конкретних навчальних дисциплін, особливе місце серед яких займають фізика й математика. Це пояснюється тим, що серед фундаментальних наук особливу роль відіграє така інтелектуальна діяльність людини, як математика, що має універсальну та всеохоплюючу силу, і фізика, яка, починаючи з XVII століття, а повною мірою у XIX-XXI століттях, продемонструвала свою приголомшливу роль у радикальній зміні життя людства, коли завдяки успіхам фізичної науки лідери держав приймали політичні рішення. Погіршення якості викладання фізики та математики в середній школі, як зазначав экс-міністр освіти І.Вакарчук, «значною мірою призвели до втрати суспільного престижу цих основоположних наук. Це може мати згубні наслідки для інноваційного розвитку країни, врешті-решт і для національної безпеки України» [2]. Тому, формування фізико-математичних компетентностей у школярів, зокрема у старшокласників, є на сьогодні особливо актуальним для фізико-математичної освіти в Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** З кожним роком зростає кількість статей, в яких застосовуються поняття «компетентність», «компетенція», «компетентності», «компетентний підхід». Впровадження компетентнісного підходу до навчання досліджувалося у роботах В. Кременя, В.Кузьменка, О. Малихіна, О. Пометун, О.Овчарук, Г. Терещука, О.Савченко, Н. Слюсаренко та ін.. Характерні ознаки предметних компетентностей наведено у роботах

О. Дрогайцева, М. Волошиної, О. Гончарової, І. Драча, Н.Єрмакової, С. Ракова, О. Пометун, М.Головань, І.Малофійка. Предметні компетентності з математики в освіті досліджували С. Раков, В. Ачкан, І. Зіненко, О. Комісаренко, З. Слєпкань та ін... Проблема діагностування критеріїв сформованості компетентності перебуває у колі уваги вітчизняних і зарубіжних вчених. Серед останніх публікацій виокремимо роботи Т. Лупиніс (обґрунтовано відповідність рівнів сформованості інформаційної компетентності до шкали ECTS) [3], Н. Єрмакової та О. Черченко (визначено критерії сформованості фізичної компетентності з урахуванням її внутрішньої структури) [4]. Однак, проблема діагностики сформованості складових фізико-математичної компетентності старшокласників у процесі вивчення предметів фізико-математичного циклу залишається малодослідженою.

Визначаючи модель процесу формування фізико-математичної компетентності, необхідно спиратися на конкретні дані про ступінь сформованості досліджуваної якості у старшокласників. Подальша діяльність з формування досліджуваної якості учнів старшої школи передбачає збалансування критеріальних показників процесу її набуття [5]. Відтак, виникла необхідність емпіричного дослідження рівня фізико-математичної компетентності в учнів старшої школи.

Тому **мета даної статті** – визначення рівнів предметної компетентності у старшокласників, набутих під час вивчення фізики й математики.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до зазначеної мети проаналізуємо стан сформованості фізико-математичної компетентності старшокласників.

На основі аналізу наукової літератури фізико-математичну компетентність старшокласника визначаємо як інтегративне особистісне утворення, яке поєднує в собі фізико-математичні знання, уміння, навички, що свідчать про готовність і здатність учня розв'язувати проблеми й завдання, які виникають у житті, методами математики й фізики, усвідомлюючи при цьому значущість предметів і результат діяльності. У своєму дослідженні ми обрали такі структурні компоненти предметної компетентності: мотиваційний (значущість і цінність фізики й математики в сучасному суспільстві, мотивація до вивчення вказаних предметів); когнітивний (рівень знань учнів з фізики й математики, які вони використовують при вивченні інших предметів, умінь та навичок оперувати математичними та фізичними моделями); діяльнісний (володіння навичками використання алгоритмів, методів, моделей фізики й математики в дослідницькій діяльності); особистісний (формування Я-концепції).

Для здійснення всебічного, ґрунтовного дослідження ми визначили чотири критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний), а також показники сформованості фізико-математичної компетентності учнів старшої школи, які пов'язані з рівнем здобутих знань, умінням їх використовувати при розв'язуванні різних типів задач, аналізувати побутові та життєві ситуації, працювати в групі, мотивацією та рефлексією учнів (таблиця 2).

Таблиця 2

Критерії та показники сформованості предметної компетентності в учнів старшої школи		
Критерії	Показники	Рівні
мотиваційний	Зацікавленість до предметів. Мотивація досягнення успіху в навчальній діяльності Потреба в саморозвитку.	низький середній достатній високий
когнітивний	Якість набутих учнем знань. Гнучкість знань учнів. Міцність знань учнів	низький середній достатній високий
діяльнісний	уміння розв'язувати та складати фізичні й математичні задачі уміння працювати з інформацією уміння аналізувати життєві ситуації	низький середній достатній високий
особистісний	Розвиток розумових дій; Життєвий й діяльнісний досвід; уміння працювати в групі; сформованість психологічної якості, ефлексія	низький середній достатній високий

З метою з'ясування стану сформованості предметної (фізико-математичної) компетентності старшокласників, проведено констатувальний експеримент, у межах якого здійснено:

1) оцінювання параметрів особистісного розвитку старшокласників через визначення:

- рівня розвитку розумових здібностей;
- мотивації діяльності учнів;
- сформованість психологічної якості, рефлексія;

2) з'ясування змісту та обсягу знань, вмінь та навичок учнів з математики й фізики;

- якість набутих учнями знань;
- гнучкість й міцність знань;
- уміння розв'язувати практичні та прикладні задачі;
- уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології;

3) виявлення стану викладання фізико-математичних дисциплін в загальноосвітніх навчальних закладах.

У констатувальному експерименті брали участь 15 педагогів та 341 учень 10 – 11 класів Херсона, Запорізької та Одеської областей.

Оцінювання стану особистісного компоненту сформованості фізико-математичної компетентності учнів, яка складалася з послідовного вимірювання рівня розвитку розумових здібностей (таких характеристик інтелекту як гнучкість, креативність, логічне мислення) проводили за тестом Ф. Вандерліка, методикою Р. Амтхауэру, мотивації успіху та мотивації уникання невдач (за опитувальником Т. Елерса, Ю. Орлова), вивчення мотивів навчальної діяльності учнів (методика Б. Пашнев), обсягу життєвого досвіду особистості (за опитувальником Б. Пашнев), індивідуальної діяльності, співпраці та роботи у групі, моральних переконань за допомогою авторських анкет, опитувальників та інтерв'ю.

Вимірювання вказаних параметрів, дало можливість узагальнити результати й зробити висновки про наявність у майже половини учнів (навіть 11-х класів) середнього рівня розвитку розумових здібностей. Зауважимо, що аналіз невиконаних учнями окремих тестових завдань надав змогу сформулювати рекомендації для розвитку конкретних здібностей, а отже – керувати у подальшому процесами розумового розвитку та розвитку когнітивної сфери учнів через навчальну й позанавчальну діяльність.

Розподіл респондентів за рівнями розвитку здатністю учнів до розуміння світу та себе, розвитку інтелекту, встановленого за методикою Р. Амтхауэру. Узагальнені результати показують, що більше, ніж одна четверта учнів (26%) 10-11 класів мають достатній та високий рівні розумових здібностей.

З метою виявлення комунікативних та організаторських здібностей нами була використана методика Є. Рогова [6], яка надає можливість виділити п'ять рівнів прояву комунікативних та організаторських здібностей.

Отриманні результати надають підстави для констатації факту, що при позитивній динаміці розвитку обох якостей комунікативні здібності учнів розвинені краще, ніж організаційні (встановлена більша кількість учнів з високим та вищим за середній рівнями). Це свідчить про пасивність значної кількості учнів і наявність суперечностей між бажанням організувати певні заходи (класні, загальношкільні), здатністю та можливістю їх реалізувати. Аналіз встановлених суперечностей дозволяє вчасно корегувати розвиток учнів, підключати їх до тих видів діяльності, які допоможуть розвивати певні якості та здатності.

Для виявлення рівня рефлексії ми використали методикою О. Анісімова [7] та адаптували її до нашого дослідження. Обрана методика дозволяє виявити п'ять рівнів сформованості рефлексії.

У процесі дослідження встановлено, що більше 60% старшокласників мають низький та середній рівні рефлексії, а особливо значна перевага низького рівня за шкалою самокритичності та колективності. Такі результати свідчать про те, що здатність розглядати й оцінювати власні дії, уміння аналізувати зміст і процес своєї розумової діяльності залишається проблемою для учнів.

Для виявлення рівня мотивації та мотивів навчальної діяльності у старшокласників ми використали методики Т. Елерсай, Б. Пашнева, які дозволяють виявити чотири рівні сформованості мотивації та види мотивів, домінуючі для учнів вказаного віку.

Отримані результати дозволяють нам констатувати, що старшокласники мають середній рівень мотивації і найвищу позицію серед мотивів навчальної діяльності займає мотив матеріального добробуту й мотив досягнення успіху.

Для виявлення рівня сформованості когнітивного компоненту були складені анкети для кожного з показників. Анкета, спрямована на визначення рівня

навчальних досягнень учнів, складалася з двох частин. До першої частини анкети входили питання, які надавали змогу виявити рівень теоретичної підготовки учнів; друга частина мала завдання, спрямовані на виявлення умінь школярів застосовувати набуті знання при поясненні фізичних явищ і математичних об'єктів.

Анкетування серед учнів 10-11 класів проводилося з фізики та математики.

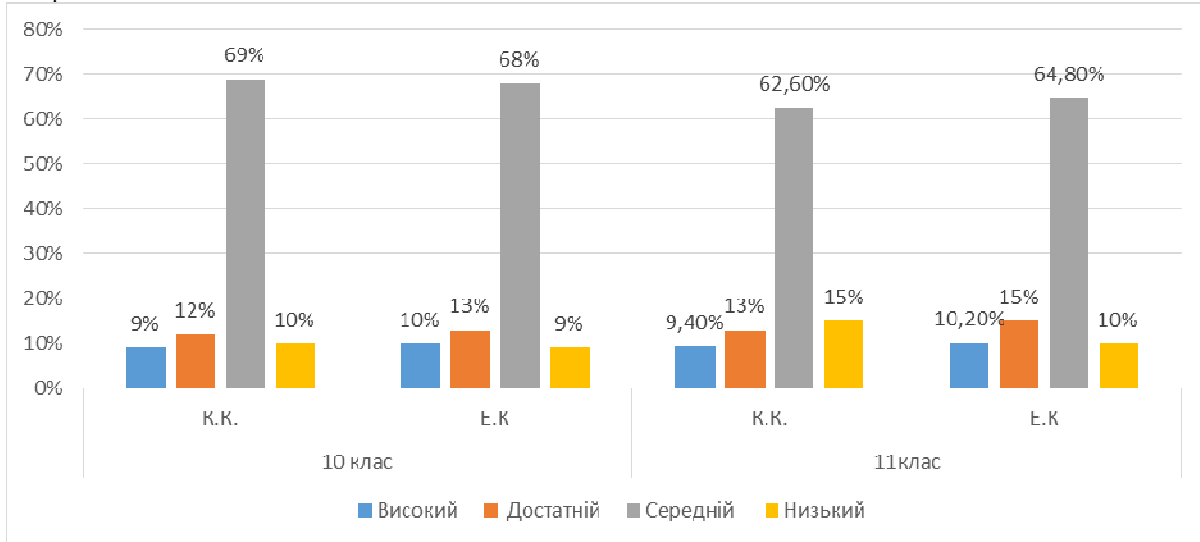


Рис. 1. Розподіл учнів (у частках від загальної кількості) за рівнями навчальних досягнень з фізики

На підставі вищезазначеного робимо висновок, що уміння застосовувати випускниками набуті знання при розв'язуванні задач з фізики й пояснення ними фізичних явищ становить 62% середнього рівня, що підтверджує результати розроблених нами анкет.

Аналізуючи відповіді учнів на запитання анкет з математики, констатуємо факт, що 45% старшокласників має середній рівень теоретичної підготовки з математики, уміють застосовувати набуті знання при поясненні математичних об'єктів.

Для виявлення рівня сформованості діяльнісного показника фізичної й математичної компетентності старшокласникам була запропонована діагностична робота з математики та фізики. Результати дослідження показали, що у переважній більшості учнів домінує середній рівень умінь розв'язувати та складати математичні й фізичні задачі, працювати з інформацією, аналізувати життєві ситуації з позицій фізики й математики.

У ході дослідження також проведено анкетування та бесіди з педагогами, які були задіяні в дослідно-експериментальній роботі.

Відвідування занять, анкетування серед учителів, що брали участь у констатувальному експерименті, дозволило зробити висновок про наявність низки недоліків у їх роботі. По-перше, частина вчителів не достатньо володіє науковими узагальненими теоретичними знаннями про поняття «предметна компетентність», не створює оптимальних педагогічних умов, що формують предметну компетентність у навчально-виховному процесі.

По-друге, окремі педагоги не володіють високою методичною грамотністю. Це, у свою чергу, впливає на якість знань учнів та на процес розвитку кожного з них.

Аналіз відповідей на запитання анкет надав можливість констатувати факт, що переважна більшість учнів має середній рівень теоретичної підготовки з фізики; виявлено уміння старшокласників застосовувати набуті знання при поясненні фізичних явищ та об'єктів. Результати були уяочнені діаграмою на рисунку 1.

Наявні й інші суттєві недоліки: на заняттях майже не спостерігалось використання педагогами евристичних завдань, зазвичай, використовуються лише завдання з підручника, які не завжди мають творчий характер; самостійні завдання переважно більшістю мають репродуктивний характер; серед методів – використовується бесіда (не завжди евристична) та пояснення, серед форм роботи – переважно колективна, в результаті чого працює невелика кількість старшокласників, а інші залишаються пасивними спостерігачами. Крім цього, у спілкуванні з учнями досить часто має місце авторитарність, а не співпраця чи демократичний стиль.

Систематизуючи отримані результати, констатуємо: по-перше, процес розвитку фізико-математичної компетентності старшокласників має багатоступеневий та багатофакторний характер; по-друге, вплив тих чи інших факторів на розвиток за своєю суттю є системним і комплексним; по-третє, успішність процесу залежить від активності взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

**Висновок.** Таким чином, підведення підсумків констатувального експерименту надає підстави стверджувати про

- озброєння старшокласників міцними знаннями з фізики й математики, формування та розвиток на їх основі культури конкурентоспроможного випускника та його мислення;

- вироблення практичних навичок застосування фізико-математичних знань при вивченні технологічних й природничих дисциплін та при розв'язанні прикладних задач.

- необхідність запровадження системи психологічної, педагогічної підтримки шляхом створення умов, за яких у старшокласників розвиваються значущі якості особистісного компоненту фізико-математичної компетентності.

**Перспективи подальших розвідок.** Означені недоліки зумовлюють пошук нових підходів у викладанні фізико-математичних дисциплін для учнів старшої школи, шляхів інтеграції фундаментальної математичної й фізичної підготовки старшокласників з метою формування всебічно розвинутої, творчої, професійно спрямованої особистості. Тому подальші дослідження будуть спрямовані на виділення та апробацію дидактичних умов, які забезпечать якісне формування предметної компетентності у старшокласників під час вивчення фізики й математики і розвиток конкурентоспроможних випускників.

#### Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011>
2. Вакарчук І.О. Сучасна фізико-математична освіта і наука: тенденції та перспективи. [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-2861DBEB0E9D2/list-9F13397726>
3. Лупиніс Т.Б. Рівні, критерії та показники сформованості інформаційної компетентності магістрантів соціальної роботи / Т.Б. Лупиніс // Педагогіка: Наукові праці. – 2011. – Вип. 161, том 173. – С. 57–60.
4. Єрмакова Н. О. Розвиток предметної компетентності учнів основної і старшої школи у процесі навчальної практики з фізики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 “Теорія і методика навчання (фізика)”/ Н.О.Єрмакова. – Херсон, 2012. – 20 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: “К.І.С.”, 2004. – 112 с.
6. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: [учеб.пособие] / Рогов Е.И. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
7. Диагностика педагогического коллектива. Определение уровня рефлексии (по О.С.Анисимову) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/135-diagnosis-of-teaching-staff/793-determining-the-level-of-reflection-on-o-s-anisimov>

УДК 378.016

Савенко І. В.

## ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЯГНЕНЬ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДИЗАЙНЕРІВ КРАЇН ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ В ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДИЗАЙНУ І ТЕХНОЛОГІЙ

*У статті розглядаються питання становлення і розвитку професійної підготовки майбутніх вчителів дизайну в умовах різноманітних підходів до навчання. Підготовка вчителів дизайну є відносно новою галуззю педагогічної теорії та практики професійної освіти. Вона формується під впливом педагогічних ідей розроблених теоретиками і практиками дизайну XIX–XX століть. Сучасний стан дизайнерської підготовки майбутніх педагогічних працівників характеризується компетентнісним підходом, спрямованим на формування професійних компетенцій, створення умов для неперервної освіти та самовдосконалення.*

*Дизайнерська освіта в більшості країн світу є пріоритетним напрямом професійної підготовки молодого покоління. Найцікавішим є досвід підготовки фахівців у галузі дизайну в країнах Західної Європи. Саме тому, актуальним є порівняння підходів до професійної підготовки майбутніх учителів дизайну в європейських країнах та в Україні.*

**Ключові слова:** вчитель технологій, дизайнерська підготовка, проектна культура, технологічна освіта, творчий потенціал, художньо-трудова діяльність.

*В статье рассматриваются вопросы становления и развития профессиональной подготовки будущих учителей дизайна в условиях разнообразия подходов к обучению. Подготовка учителей дизайна – это относительно новая отрасль в педагогической теории и практике профессионального образования. Она формируется под влиянием педагогических идей разработанных теоретиками и практиками дизайна в XIX–XX веке. Современное состояние дизайнерской подготовки будущих педагогических работников характеризуется компетентностным подходом, направленным на формирование профессиональных компетенций, создание условий для непрерывного образования и самоусовершенствования.*

*Дизайнерское образование в большинстве стран мира выступает приоритетным направлением профессиональной подготовки молодого поколения. Особый интерес представляет опыт подготовки специалистов в области дизайна в странах Западной Европы. Таким образом, актуальным представляется сравнение подходов к профессиональной подготовке будущих учителей дизайна в европейских странах и в Украине.*

**Ключевые слова:** учитель технологий дизайнерская подготовка, проектная культура, технологическое образование, творческий потенциал, художественно-трудова діяльність.

*The article deals with the formation and development of the professional training of future teachers in a variety of design approaches to learning. Teacher design training is a relatively new branch of pedagogical theory and practice of vocational education. It is influenced by pedagogical ideas developed by design theorists and practitioners of the nineteenth and twentieth centuries. The current state of design training of future teaching staff is characterized by competence approach aimed at formation of professional competencies, creating conditions for continuous education and self-improvement.*

*Design education in most countries is a priority for young generation training. The most interesting is the experience of training in the field of design in Western Europe. It is important to compare approaches to future teachers design training in European countries and in Ukraine.*

**Keywords:** teacher of technology, design training, project culture, technological education, creativity, art-work activity.

**Постановка проблеми.** В умовах входження української держави в європейське співтовариство, модернізації педагогічної освіти України відповідно до положень Болонської декларації перед системою професійної освіти України постали нові завдання, шляхи розв'язання яких зумовлені підвищенням ролі

особистості вчителя як фахівця і громадянина для поліпшення соціального, господарського та культурного життя суспільства в умовах ринкової економіки. В утвердженні цих цінностей, загальною потребою суспільства, що швидко змінюється, вибудовуючи нову історичну реальність, єдиний європейський

освітній простір, чільне місце належить питанню підготовки вчителів нової формації, здатних до активного життя та ефективного виконання своїх професійних функцій.

Нагальною проблемою вищої педагогічної школи України є підготовка вчителів технологій, якому відведено особливу роль у формуванні особистості учня, адже саме він виховує такі риси характеру: працьовитість, самостійність, відповідальність, ініціативність, наполегливість, терпіння, старанність, охайність, повага до людей, що створюють матеріальні блага. Сучасна вітчизняна школа потребує вчителя нової формації, який володіє комплексними трудовими вміннями, естетичним смаком, розвинутими творчими здібностями, високим рівнем проектно-технологічної культури, що інтегрується в дизайнерській підготовці майбутніх педагогічних працівників.

З іншої позиції, проблема дизайнерської освіти в різних країнах світу набуває все більш пріоритетних позицій, адже вона підпорядкована пошуку конкретних засобів, спрямованих на прискорення в найкоротші терміни соціально-економічного або художнього розвитку країни.

Саме тому, актуальним, на наш погляд, є порівняння стану професійної підготовки майбутніх учителів у країнах Західної Європи та в Україні, а також дослідження питань, пов'язаних з пріоритетними напрямками розвитку професійної підготовки вчителів, структурних змін і модернізації її систем та моделей у країнах Західної Європи.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Наукові розвідки щодо професійної підготовки майбутніх учителів технологій до викладання дизайнерських дисциплін у різних країнах Західної Європи подано в працях Г. Андрєєвої, Н. Воскресенської, Б. Вульфсона, В. В'яземського, А. Грашин, О. Джурина, В. Кудіна, В. Лапчинської, А. Макаренко, М. Павлової, А. Прохода, К. Салімової, В. Слостенін, В. Сидоренко, О. Хан-Магомедова.

**Мета статті.** Метою статті є дослідження досвіду й особливостей професійної підготовки педагогічних кадрів у країнах Західної Європи, які доцільно було б використати у фаховій підготовці майбутніх учителів дизайну і технологій в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка вчителів дизайну і технологій є відносно новою галуззю педагогічної теорії та практики професійної освіти. Вона формується під впливом педагогічних ідей розроблених в XIX–XX століттях Г. Земпером, У. Моррісом, У. Крейном, В. Гропіусом та іншими теоретиками і практиками дизайну. Розвиток ідей основоположників дизайну дозволив сформувати класичну теорію дизайн-освіти, яка ґрунтувалася переважно на підготовці фахівців, що користувалися попитом тогочасного суспільства, в галузі промислового мистецтва (дизайну) та підготовці художників-прикладників (дизайнерів).

З часом класична теорія дизайнерської підготовки еволюціонувала, чим і пояснюється вибір тієї чи іншої концепції дизайн-освіти в різних країнах світу, що визначався її економічною ефективністю на зовнішніх ринках і соціальною значимістю в середині країни.

На сучасному етапі розвитку суспільства майже в усіх країнах світу постала проблема кардинального перегляду ключових ідей сучасної дизайн-освіти та

напрацювання принципово нових позицій, які ґрунтувалися б на задоволенні потреб суспільства в умовах ринкової економіки, конкурентоспроможності на ринку праці, набутті життєвих компетенцій та самовдосконалення. В дизайнерській освіті західноєвропейських країн все більшого поширення набуває ідея вузької спеціалізації і як наслідок робота в команді, що є на думку закордонних фахівців найбільш ефективним і економічно вигідним способом реалізації професійних компетенцій.

Разом з тим формування концепції освіти в галузі дизайну розпочате ще в XIX столітті і продовжене відомими дизайнерськими школами Баухауз, Ульмською школою, ВХУТЕМАСом–ВХУТЕІНОм завжди було пронизане прагненням до створення і удосконалення проектів інженерно-технічних та інших інновацій. Реалізація створених концепцій передбачала творчий пошук та експериментальну роботу, формування знань про дизайн і розробку педагогічних концепцій та педагогічних засобів навчання. Таким чином, дизайнерські школи значно випереджали практичну дизайнерську діяльність і, як правило, склали фундаментальну основу системи підготовки дизайнерів. Такий підхід до формування ідей дизайнерської освіти є актуальними і в наш час, коли перед дизайнером пріоритетними постають завдання творчого пошуку, наукового дослідження та експерименту в галузі проектування штучного предметного середовища як запоруки прискореного та якісного здійснення перетворень у соціальних, економічних та художніх процесах.

Тісний взаємозв'язок між освітньою галуззю і професійною діяльністю дизайнера спонукають до вивчення закордонного досвіду підготовки майбутніх педагогічних фахівців в галузі дизайн-освіти.

З цієї позиції корисним є європейський досвід досліджених та випробуваних засобів концептуального усвідомлення, проблематизації та аналізу специфічних труднощів в підготовці фахівців з дизайн-освіти, а також способи їх подолання та корисні приклади в конкретній практичній педагогічній діяльності [3].

Питання освіти посідає одне з центральних місць у європейській політиці. На міжнародному і національному рівнях здійснюється модернізація діяльності всіх ланок сучасних освітніх систем: від дошкільної до освіти дорослих. Удосконаленню в рамках стратегії підлягають усі ключові аспекти діяльності освітніх систем: фінансування, управління, стандарти змісту освіти, способи оцінювання якості і моніторингу ефективності діяльності, механізми взаємодії із зовнішніми партнерами [6].

Враховуючи вищезгадані позитивні аспекти, необхідно виділити позитивні рішення в галузі дизайн-освіти. Зокрема, Університет мистецтва і дизайну в Гельсінкі та Королівський коледж мистецтв в Лондоні, об'єднавши провідні культурні і дизайнерські організації, створили систему дизайнерської освіти CUMULUS. Такий підхід сприяє прагненню до накопичення знань та здібностей, необхідних для розв'язання досліджуваних проблем в галузі дизайн, мистецтва і технологій, а також обміну ідеями подальшого розвитку дизайн-освіти, викладачами та студентами з метою досягнення високої якості інновацій, створе-

них культурною різноманітністю європейської спільноти.

Характерною національною особливістю дизайнерської освіти Німеччини є співпраця із соціальними партнерами. Тісний взаємозв'язок на федеральному і земельних рівнях промисловості, освітніх центрів, об'єднань роботодавців та професійних спілок забезпечує баланс професійних інтересів та відповідальності сторін. Соціальні партнери приймають активну участь у оновленні та розробці стандартів професійної освіти, які в подальшому затверджуються Міністерством освіти федеральних земель [4].

Такий підхід дозволяє реалізувати освітню програму з дизайнерської підготовки, починаючи з раннього шкільного віку до професійної освіти дорослих та організації різнопланових дизайнерських послуг.

Специфікою дизайн-освіти Франції є визначення пріоритетних завдань професійної підготовки фахівців під впливом державних замовлень на виготовлення продукції з урахуванням вимог дизайну та ергономіки. Підготовка фахівців здійснюється у восьми державних та приватних вищих навчальних закладах, зокрема, на відділенні дизайну Технологічного університету в Комп'єні.

Високий рівень підготовки та проведення досліджень зі створення освітніх концепцій забезпечується шляхом включення до адміністративних рад художньо-конструкторської підготовки представників профільних міністерств: культури, промисловості, вищої та спеціальної освіти. Значна увага у французькій республіці також приділяється розробці та впровадженню програм обміну та взаємозв'язку з різноманітними фірмами, промисловими об'єднаннями та навчальними закладами, а також щорічним стажуванням студентів за кордоном.

Навчальна програма підготовки фахівців в галузі дизайн-освіти у французькій республіці побудована на основі «модульних елементів» з різною наповнюваністю та термінами вивчення. Вона виконується під керівництвом куратора з урахуванням індивідуальних особливостей студента. Таким чином, спільного щорічного навчального плану не існує. Студенти самостійно обирають навчальні програми у відповідності до індивідуальних завдань та потреб, що визначені при вступі до вищого навчального закладу і погоджені з куратором. Разом з тим на державному рівні впроваджена система прогнозування, в якій навчання, вміння, кваліфікація та професійна мобільність розглядаються у взаємозв'язку а проведений аналіз спрямований на виявлення та усунення недоліків.

Подібний підхід привів до відмови у Франції від освітнього стандарту та запровадження референціональної професійної рамки, що визначає методологічні та сертифікаційні апарати освіти в професійних ситуаціях [3].

Таким чином, дизайн-освіта майбутніх фахівців у Франції є пріоритетним напрямом професійної підготовки, спрямованим на подальший розвиток та пропаганду дизайну.

Особливістю дизайнерської підготовки майбутніх фахівців у країнах Північної Європи є розробка та запровадження державної програми з дизайн-освіти, яка ґрунтується на принципах корпоративності і визначає першочерговими завданнями виведення

економіки країн на конкурентоспроможний рівень. Так, у Фінляндії створено вертикаль дизайн-освіти, що передбачає освіту в галузі дизайну на всіх рівнях: фундаментальному університетському, практичному політехнічному та прикладному середньому. Однією з найкращих світових дизайнерських шкіл є Університет мистецтв і дизайну в Гельсінкі, де навчаються майже 1600 студентів із 40 країн світу.

Отже, дизайнерська підготовка в країнах Північної Європи вибудована на принципах гуманітарної орієнтації, корпоративності, надзвичайно високого творчого потенціалу та свободи творчості. Результатом запровадження такої системи дизайнерської освіти є набуття національними школами дизайну північноєвропейських країн унікального характеру у творчості та впровадженні в систему дизайнерської освіти концептуальних авангардних проектів.

Аналіз контексту сучасного розвитку дизайн-освіти в Західній Європі дозволяє зробити узагальнення про те, що в основі розвитку педагогічної дизайн-освіти в Західній Європі у XXI столітті знаходяться ціннісні орієнтири суспільства, що рухається стрімкими темпами до полікультурної, поліетнічної та полілінгвістичної спільноти. Вони ґрунтуються на усталених та нових цінностях західної демократії: визнанні прав людини, автономії особистості та її свободи; відповідальності; солідарності; прийнятті різноманітності та відмінності; активній толерантності тощо.

В утвердженні цих цінностей чільне місце належить новій формації вчителів. На передній план у професійній підготовці вчителя вийшли уміння та навички гуманізації шкільного середовища, гармонізація його взаємодії з соціумом. Новим аспектом професійної підготовки вчителів стала підготовка до викладання в різнорідному середовищі та формування проектної культури впродовж всього життя.

Досліджуючи підготовку майбутніх вчителів дизайну у навчальних закладах європейських країн, вважаємо важливим розглядати питання її організації у контексті загальних тенденцій розвитку європейського освітнього простору. Виявлені у ході нашого дослідження тенденції у системі підготовки вчителя технологій у країнах Європи дозволяють передбачити, що їх творче застосування в українському освітньому просторі може викликати значні позитивні зміни. До таких тенденцій, на нашу думку, можна віднести:

- демократизацію і гуманізацію системи підготовки майбутніх вчителів дизайну і технологій;
- інтегровану організацію системи підготовки майбутніх педагогів;
- поєднання національно-традиційних підходів до підготовки вчителів дизайну і технологій з інтернаціоналізацією навчання;
- практикоорієнтований характер підготовки майбутніх вчителів дизайну і технологій через посилення зв'язків зі школою;
- науково-дослідницький підхід у підготовці майбутніх вчителів дизайну і технологій.

Таким чином, навчальна діяльність майбутнього вчителя дизайну і технологій наближається до дослідницької, що, безумовно, дозволить українським студентам підготувати себе до проведення науково-дослідної роботи [9].



**Висновки.** З огляду на вищезазначене, можна прийти до висновку, що питання підготовки педагогічних фахівців до викладання дизайну і технологій у вітчизняній системі вищої освіти передовсім має ґрунтуватися на принципах демократизації суспільства, мобільності та високого професіоналізму, а також цінувати європейську культурну спадщину, примножувати культурні надбання власного народу та популяризувати проектну дизайнерську культуру.

**Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** З урахуванням позитивного досвіду розвитку вищої педагогічної освіти у країнах європейської спільноти та набутого власного досвіду подальшого дослідження потребують удосконалення змісту, форм і методів організації чинної системи педагогічної освіти в Україні і, зокрема системи підготовки вчителів дизайну і технологій.

#### Список використаних джерел:

1. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон – М.: УРАО, 1999. – 205 с.
2. Дизайн в общеобразовательной системе. – М.: ВНИИТЭ, 1994. – 130 с.
3. Исайкина Г.М. Дизайнерское образование в зарубежных странах / Г.М. Исайкина – М.: ВНИИТЭ, 2005. – 64 с.
4. Качество жизни и образование // Сб. научных тр. ВНИИТЭ. — М.: ВНИИТЭ, 2005. — 192 с.
5. Пухова Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в к. XX століття: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Пухова Людмила Прокопівна. – К., 1998. – 321 с.
6. Сбруєва А. А. Тенденції розвитку європейського простору педагогічної освіти в умовах побудови суспільства знань / Сбруєва А. А. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – № 37. – С. 38–42.
7. Стельмашук О.З. Підготовка майбутніх учителів дизайну і технологій у вищих навчальних закладах Великої Британії : автореф. Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти» / О.З. Стельмашук. – Тернопіль, 2012. – 22 с.
8. Толочик А.І. Сучасні тенденції підготовки вчителів у Великобританії / А.І. Толочик. // Наук. вісн. МДУ імені В.О. Сухомлинського. Миколаїв, 2004. – Вип. 1.33. – С. 128–130. Серія «Педагогічні науки».
9. Tarani Kananoja International Relations of Uno Cygnaeus and development of Handicrafts Education in the Nordic Countries Education. Jyvaskyla University. Institute for educational research. Jyvaskyla: Jyvaskyla University Press, 1999. pp. 9–17.
10. Система высшего образования в Великобритании [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/700/58700/28586>.

УДК [378.147:37.061]:373.31

Ісаєва М.Є.

### ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЩАСТЯ»: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Стаття висвітлює питання визначення поняття «щастя» у педагогічній науці на основі аналізу творів видатних педагогів, які у своїх дослідженнях зверталися до питання щастя. З'ясовано, що феномен щастя є складним і багатограним, виявляє спільні риси, якими наділяли щастя видатні педагоги (самостійність, наявність розвитку, взаємодія з іншими людьми, творча активність, праця), а також підкреслює важливість відчуття щастя для повноцінного розвитку особистості.*

**Ключові слова:** щастя, педагогіка, радість, видатні педагоги.

*Исаева М.Е. Определение понятия «счастье»: педагогический аспект. Статья освещает вопрос определения понятия «счастье» в педагогической науке на основе анализа произведений выдающихся ученых, которые в своих исследованиях обращались к вопросу счастья. Выяснено, что феномен счастья является сложным и многогранным, проявляет общие черты, которыми наделяли счастье известные педагоги (самостоятельность, наличие развития, взаимодействие с другими людьми, творческая активность, работа), а также подчеркивает важность ощущения счастья для полноценного развития личности.*

**Ключевые слова:** счастье, педагогика, радость, выдающиеся педагоги.

*Isaev M.E. Definition of "happiness": pedagogical aspects. This article deals with the definition of the concept «happiness» in pedagogy on the basis of analysis of famous scientists who touch the problem of happiness in their investigations. It is found out that the phenomenon of happiness is complicated and many-sided; it shows common features that were mentioned by famous educators (independence, development, interaction with other people, creative activity, work), and also highlights the importance of feeling of happiness for a complete development of personality.*

**Key words:** happiness, pedagogy, joy, famous educators.

**Актуальність.** Щастя та шляхи його досягнення були предметом суперечок та досліджень ще з періоду античності. У сучасному світі це питання не втратило своєї актуальності, навпроти, стало ще більш нагальним. До проблеми щастя звернулася навіть Організація Об'єднаних Націй, яка у 2011 році створила резолюцію «Щастя: цілісний підхід до розвитку». Автори резолюції наголошують на тому, що щастя є головною метою життя людини та пропонують розробити заходи, які б сприяли досягненню відчуття щастя разом із розвитком та благополуччям людства.

**Постановка проблеми.** Філософи і психологи сходяться на думці, що людина відчуває потребу в щасті з перших днів свого існування, і саме щастя може стати запорукою повноцінного розвитку та становлення особистості. Тому важливим є розгляд проблеми щастя у педагогіці, як науці, що

нерозривно пов'язана з періодом дитинства та юнацтва людини.

**Аналіз публікацій.** Питання щастя так чи інакше підіймається у багатьох творах видатних педагогів (Ж.-Ж. Руссо, М. Монтессорі, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Ш. Амонашвілі та ін.). Але відсутні публікації, в яких би систематизувались та аналізувались педагогічні підходи до визначення поняття «щастя».

**Мета статті.** Систематизація та аналіз визначень поняття «щастя» у площині педагогічної науки.

**Викладення основного матеріалу.** Як вже зазначалося, до питання щастя зверталися видатні педагоги. Характерним є те, що у педагогіці визначення «поняття» щастя є настільки ж різноманітними, як і у філософії та психології. Цей факт відзначив К. Ушинський, зазначивши, що «немає предмету в світі, на який би люди дивилися так само по-різному, як на щастя: що одному здається



щастям, то іншому може здаватися не лише байдужою обставиною, а навіть просто нещастям» [14; 12].

Ж.-Ж. Руссо також звернув увагу на складність визначення поняття «щастя», припустивши, що людство взагалі не знає, що таке абсолютне щастя чи нещастя. Пояснював це вчений тим, що «все перемішано у цьому житті: тут не відчуєш ні єдиного відчуття цілковито чистим, двох моментів не будеш у одному і тому ж стані» [10; 45-46].

Б. Бім-Бад стверджував, що щастя, тобто задоволеність своїм буттям, повнотою та осмисленістю життя, для кожної конкретної людини складається з аспектів, що мають для неї найбільше значення та доставляють їй найбільше задоволення. Тому, на думку вченого, проблема визначення щастя полягає в тому, що «задоволення і біль різним людям доставляють різні предмети, речі, явища та процеси» [3; 138].

В. Сухомлинський також стверджував, що щастя за природою своєю є багатограним, тому може виражатися в тому, що «людина розкрила свої здібності, полюбила працю і стала в ній творцем, і в тому, щоб насолоджуватися красою оточуючого світу і створювати красу для інших, і в тому, щоб кохати іншу людину, бути коханим» [12; 13]. Учений наголошував на тому, що щасливе дитинство – це головна задача школи та батьків, і лише у тісній співпраці дорослі зможуть подарувати дітям щастя.

Деякі педагоги вважали, що найбільшим щастям для людини є визначення свого місця у житті. Так, Ш. Амонашвілі писав: «Кожен з нас є носієм своєї долі, і жити поза долею є велика трагедія для людини. Жити же у своїй долі є велике щастя» [2; 37]. Ця ж думка зустрічається і у творчості А. Нілла, який стверджував, що головною метою життя є знайти своє щастя, а, отже, «знайти свій інтерес у житті» [9; 16].

Аналіз педагогічних праць дозволив нам виявити низку рис, якими наділяли щастя видатні педагоги. Такими рисами ми вважаємо:

- самостійність та наявність розвитку;
- приналежність до соціуму, взаємодія з іншими людьми;
- творча активність і праця.

**Самостійність та наявність розвитку.** Дж. Локк, англійський педагог і філософ, був упевнений, що «щастя або нещастя людини великою часткою є справою її власних рук» [5; 412]. Тому лише самостійна діяльність дитини та відчуття постійних перемог і надбань можуть забезпечити відчуття довготривалого задоволення життям.

Ж.-Ж. Руссо, звертаючись до питання щастя дитинства, стверджував, що бути щасливим – це природне бажання кожної людини, а досягти його не складно, адже щастя є настільки ж простим, як і саме життя. Вчений зауважував, що відсутність страждань, «здоров'я, свобода, достаток у необхідному – ось у чому воно полягає» [10; 146].

Особливо цінним елементом щастя Ж.-Ж. Руссо вважав свободу особистості. Потребу в свободі закладено у кожній людині від народження, і доки оточуючі фактори «не змінили наших природних нахилів, щастя дітей, так само, як і дорослих, полягає у користуванні власною свободою» [10; 51].

Ця ж думка зустрічається і у творчості А. Макаренка, який зазначав, що «щастя у справжній людській свободі» [6; 131].

Еллен Кей, шведська письменниця, відома своїми педагогічними творами, також уважала однією з головних умов щастя дитини свободу і постійний розвиток. Основою відчуття свободи для дитини Е. Кей вважала відсутність страху. На думку письменниці, страх є великим нещастям для дитинства, а виникає він завдяки суперечності між безмежною здатністю дитини до щастя і тим, як ці можливості насправді можуть бути реалізовані. «Життя на кожному етапі є жорстким у своєму ставленні до нашої можливості щастя» [15; 181]. Тому забезпечення свободи від страху вона вважала однією з найважливіших умов щасливого дитинства.

У школи, на переконання Е. Кей, «немає інших обов'язків, прав чи цілей, ніж надати кожній окремій особистості так багато розвитку і щастя, скільки тільки можливо» [15; 207]. Тому школа повинна стати одним з головних інструментів, поряд з родиною та державою в цілому, для створення умов для щасливого дитинства.

Однією з найяскравіших поборників свободи та самостійності дитини була М. Монтессорі. Вона була впевнена, що діти «можуть бути щасливі, відчувши щось нове, одержавши перемогу над собою» [8; 35]. На переконання М. Монтессорі, життя дитини складають рух до самовдосконалення та створення людини у самій собі. Але це, на перший погляд, складне завдання приносить дитині задоволення, адже сама робота, виконання власного обов'язку для дитини – це радість та щастя.

Ця вроджена сила еволюції, стверджувала М. Монтессорі, спонукає дитину до активності, і за умов відсутності перепон для цієї природної активності, у дитини виникає «радість життя», тобто дитина постійно знаходиться у стані захоплення і щастя. Тож, можна стверджувати, що основою педагогічної діяльності М. Монтессорі було переконання, що «щаслива дитина – це самостійна дитина» [8; 117].

Подібна думка зустрічається і у працях видатного польського педагога Я. Корчак. Спостерігаючи за дітьми впродовж довгого часу, вчений дійшов висновку, що найбільш інтенсивну радість дітям надає «щастя подолання труднощів, досягнення мети, відкритої таємниці, радості перемоги і щастя самостійності, опанування, володіння» [4; 44].

Ш. Амонашвілі, відомий своїм гуманістичним баченням педагогічного процесу, також уважав, що немає для дитини нічого більш приємного, а ніж результати власного розвитку. Справжнім дитинством Ш. Амонашвілі називав власне процес дорослішання, а справжнім щастям дитини, на переконання вченого, може стати відчуття того, що вона дорослішає, що вона вже велика.

**Приналежність до соціуму, взаємодія з іншими людьми.**

Я. Коменський, проголошуючи щастя метою усього людського життя, стверджував, що щастя не повинно бути лише особистим, воно повинно пристосовуватися до загального щастя. Він пояснював свою точку зору тим, що щастя не є випадковістю, це закономірний результат розумної людської діяльності, метою якого є вище благо. Тому, будучи щасливою та роблячи щасливими оточуючих, дитина наближається до ідеальної гармонії зі світом.

Ж.-Ж. Руссо підтримав ідею зв'язку щастя з соціальними контактами, стверджуючи, що людині властиво бажати щастя не лише для самої себе, а і для оточуючих. А за умов, якщо «за це щастя ми не платимо нашим щастям, то воно лише збільшує наше», був переконаний вчений [10; 253].

Дж. Локк також був упевнений, що щастя і спілкування з оточуючими напряму пов'язані між собою. Але, з його точки зору, зв'язок дещо інакший: вчений бачив щастя не результатом ефективної комунікації, а її засобом. Делікатна людина тому подобається оточуючим, писав Дж. Локк, що «вміє доставляти приємне людям, з якими вона спілкується, не принижуючись у той же час до низьких, рабських лестощів» [5; 541]. Тобто делікатна людина своїм спілкуванням приносить співрозмовнику задоволення, а саме в задоволенні і полягає «щастя, до якого всі так наполегливо прагнуть» [5; 541].

В. Сухомлинський дотримувався думки, що дитина може відчувати радість, отримати натхнення, пережити хвилини щастя, «створюючи радість, благо, красу, щастя для інших і на основі цього – для себе» [11; 30]. Вчений вірив, що потреба у спілкуванні, перебуванні у соціумі, відчутті себе як частини колективу є однією з найголовніших людських потреб, а без їх задоволення не буде повноти щастя.

А. Нілл, видатний американський педагог, висловив що ж думку, але у трохи інакшому ракурсі. Він був переконаний, що «щастя та добробут дітей залежать від ступеню любові та підтримки» [9; 62], що вони отримують від оточуючих їх людей.

Б. Бім-Бад уважав, що головною запорукою щастя є людська досконалість, а саму людину вчений називав тією істотою, призначення якої полягає в тому, щоб бути щасливою. Але і Б. Бім-Бад підтримував ідею, що «щастя одних людей напряму залежить від щастя інших» [3; 138]. На думку вченого, щастя однієї людини пов'язано зі щастям інших через моральні відносини між ними, через щасливе суспільство.

**Творча активність і праця.** Ш. Амонашвілі за роки роботи з дітьми переконався, що «лише щаслива дитина може розвиватись духовно» [1], займатись творчістю і цікавою для себе роботою.

В. Сухомлинський був упевнений, що щастя дитини у великій мірі залежить від відчуття радощів у кожний момент життя, від того, як багато фізичних та духовних сил дитина віддає для створення щастя оточуючих. Сюди ж відноситься і творчість у будь-яких її проявах.

В. Сухомлинський переконував, що щастя в тому, щоб стати активними творцями життя. Кожний, на думку вченого, при бажанні, наполегливості, творчому пориві може стати самобутньою, неповторною особистістю.

Важливість самостійної праці і творчості підкреслював і К. Ушинський. Порівнюючи людину, яка досягла успіху завдяки сумлінній праці і людину, яка проживає безтурботне життя, він впевнено заявляв, що перша буде значно щасливішою. Але не кожна трудова активність веде до щастя, адже «лише та діяльність дає щастя душі, зберігаючи її гідність, яка

виходить з неї самої, отже, діяльність улюблена, діяльність вільна» [13; 500].

К. Ушинський наполягав, що педагоги і батьки повинні слідкувати за тим, «щоб дитина більше знаходила щастя у діяльності, ніж прагнула до насолоди, причому не треба забувати, що гра, у якій самостійно працює дитяча душа, є також діяльністю для дитини, і щоб вона більш насолоджувалась тим, що зробила вона сама, ніж тим, що їй було подаровано» [13; 515].

Одним з найяскравіших поборників ідеї праці як шляху до щастя був видатний педагог А. Макаренко. На його думку, справжнє щастя для людини – це «гарна праця, і, окрім того, вільна праця» [7; 375]. А. Макаренко був переконаний, що ні гроші, ні безтурботне життя не можуть принести дитині щастя, у своїй педагогічній діяльності він додержувався ідеї, що «щастя у робочому зусиллі, у відчутті самих м'язів, у просторій дорозі вперед, [...], у цьому злитті зі світовою справою» [7].

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що педагогіка торкається питання щастя людини. Проте не спостерігається одноманітність у визначенні поняття, але простежуються спільні риси, якими педагоги наділяють щастя. Але, незалежно від того, як саме бачать щастя ті чи інші вчені, вони сходяться на думці, що щастя є незамінним компонентом повноцінного розвитку та формування особистості.

#### Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш.А. Если не учитель, то кто же? / Ш.А. Амонашвили // Психология третьего тысячелетия: международный образовательный проект. – Режим доступу: <http://psiholog3000.ru/poznavatelnye-materialy/deti-vospitanie/shalva-amonashvili-esli-ne-uchitel-kto-zhe>.
2. Амонашвили Ш.А. Почему не прожить нам жизнь героями духа: мысли в учительской / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2003. – 64 с.
3. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. - 576 с.
4. Корчак Я. Как любить ребенка / Я. Корчак. – М.: Издательство "Книга", 1980. – 116 с.
5. Локк Дж. Сочинения в трёх томах / Дж. Локк. – Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – 668 с.
6. Макаренко А.С. О воспитательной системе / А.С. Макаренко. – 259 с. – Режим доступу: [http://royallib.com/book/makarenko\\_anton/o\\_vospitatelnoy\\_sisteme.html](http://royallib.com/book/makarenko_anton/o_vospitatelnoy_sisteme.html).
7. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Сост., вступ. ст., примеч., пояснения С.Невская. – М.: ИТРК, 2003. – 736 с.
8. Монтессори М. Дом ребенка / М. Монтессори. – СПб.: Астрель, 2005. – 76 с.
9. Нилл А. Саммерхилл - воспитание свободой / А. Нилл. – М.: АСТ, 2014. – 193 с.
10. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2-х т. / Под ред. Г.Н. Джибладзе. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1981. — 656 с.
11. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1971. – 336 с.
12. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – К.: Издательство «Радянська школа», 1973. – 145 с.
13. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский. – М., СПб.: Издательство академии педагогических наук, 1950. – с. 668
14. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский // Педагогические сочинения: В 6 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
15. Ellen Key – the century of the child (1909 G. P. Putnam's Sons, London – 339 p.

УДК378.22.011.3-051

Цина В.І.

## ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЙ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТІСНО ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті обґрунтовуються стратегії підвищення ефективності формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів засобами педагогічних технологій, відібраних за концептуальними засадами переконливого пояснення та прогнозування процесу і результатів цього формування.

Перевірка ефективності педагогічних технологій формування у майбутніх педагогів особистісно професійної зрілості щодо змін у рівнях її прояву здійснювалася за її складовими (громадянської, життєво-професійної, духовної, соціальної, психологічної, мотиваційної зрілості, сформованості самості особистості) та трьома етапами дослідної роботи (адаптації, індивідуалізації та інтеграції).

Для формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів нами використано такі стратегії вивчення педагогічної практики як спостереження та анамнез.

Маючи в своєму арсеналі специфічні методи дослідження стратегія спостережень передбачає ретельне вивчення показників формування особистісно професійної зрілості майбутнього педагога методами несистематизованих спостережень, природних спостережень та контрольованих польових спостережень.

Вивчення практики професійної підготовки окремих студентів методом анамнезу сприяло обґрунтуванню ефективних стратегій формування їхньої особистісно професійної зрілості шляхом вивчення життєво-професійного досвіду майбутніх педагогів, моделей їхньої освітньо-професійної діяльності.

**Ключові слова:** особистісно професійна зрілість, педагогічні технології, спостереження, анамнез.

**Цина В.И. Использование стратегии изучения педагогической практики в формировании личностных профессиональной зрелости будущих педагогов.** В статье обосновываются стратегии повышения эффективности формирования личностно-профессиональной зрелости будущих педагогов средствами педагогических технологий, отобранных по концептуальным основам убедительного объяснения и прогнозирования процесса и результатов этого формирования.

Проверка эффективности педагогических технологий формирования у будущих педагогов личностно профессиональной зрелости относительно изменений в уровнях ее проявления осуществлялась по ее составляющим (гражданской, жизненно-профессиональной, духовной, социальной, психологической, мотивационной зрелости, сформированности самости личности) и трем этапам исследовательской работы (адаптации, индивидуализации и интеграции).

Для формирования личностно профессиональной зрелости будущих педагогов использованы следующие стратегии изучения педагогической практики как наблюдения и анамнез.

Имея в своем арсенале специфические методы исследования стратегия наблюдений предполагает тщательное изучение показателей формирования личностно профессиональной зрелости будущего педагога методами несистематизированных наблюдений, природных наблюдений и контролируемых полевых наблюдений.

Изучение практики профессиональной подготовки отдельных студентов методом анамнеза способствовало обоснованию эффективных стратегий формирования их личностно-профессиональной зрелости путем изучения жизненно-профессионального опыта будущих педагогов, моделей их образовательно-профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** личностно-профессиональная зрелость, педагогические технологии, наблюдения, анамнез.

**Tin V.I. Use strategy study teaching practice. In the personality of the future teacher professional maturity.** The paper proposes strategies for improving the efficiency of formation of personal and professional maturity of future teachers by means of pedagogical techniques, selected according to the conceptual framework a convincing explanation and forecasting process and results of this formation.

Verification of the effectiveness of pedagogical technologies of formation of future teachers' personal and professional maturity relative changes in the levels of its manifestations was carried out for its components (civilian, life-professional, spiritual, social, psychological, motivational maturity, the formation of self-identity) and three stages of research work (adaptation, individualization and integration).

For the formation of personal and professional maturity of future teachers we used the following strategy for the study of teaching practice as observation and history.

With its Arsenal of specific research methods observing strategy requires a thorough study of indicators of development of personal professional development of future teacher's methods of non-systematic observations, natural observations and controlled by field observations.

A study of the practice of professional training of the individual students by the method of history contributed to the justification of effective strategies to achieve their personal and professional maturity through the study of life-professional experience, future teachers, models of their educational and professional activities.

**Keywords:** personal and professional maturity, educational technology, observation, history.

Підвищення ефективності формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів здійснюється засобами педагогічних технологій, відібраних за концептуальними засадами переконливого пояснення та прогнозування процесу і результатів цього формування. Аналіз отриманих в ході проведеного нами констатувального дослідження результатів зрізу вказав на те, що існуючі традиційні підходи до формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів в процесі професійної підготовки є недостатньо ефективним і потребують концептуального коригування і відповідної організації за спеціально підібраними педагогічними технологіями [6].

Для гіпотетичної побудови процесу формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів нами використані перевірені часом та всесвітньо визнані концептуальні засади формування особистісної зрілості, розробленими світовою

персонологією в психодинамічній теорії особистості З. Фрейда, індивідуальній теорії особистості А. Адлера, гуманістичній теорії особистості Е. Фромма, соціокультурній теорії особистості К. Хорні, диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта і ін. [4].

Перевірка гіпотези щодо ефективності педагогічних технологій формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів потребує визначення того, які з концептуальних засад групування педагогічних технологій слід прийняти, а які відхилити. Отримані експериментальні дані даватимуть змогу обґрунтувати ефективні педагогічні технології формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів на більш широкій теоретичній основі. Перевірці мають підлягати не самі концептуальні засади формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів, а окремі гіпотетичні припущення щодо доцільності застосування для цього окремих педагогічних технологій.

Експериментальна робота здійснюється нами з 2007 року в умовах освітньо-професійної діяльності Полтавського національного педагогічного університету за представленими на рисунку 1 педагогічними технологіями [5].

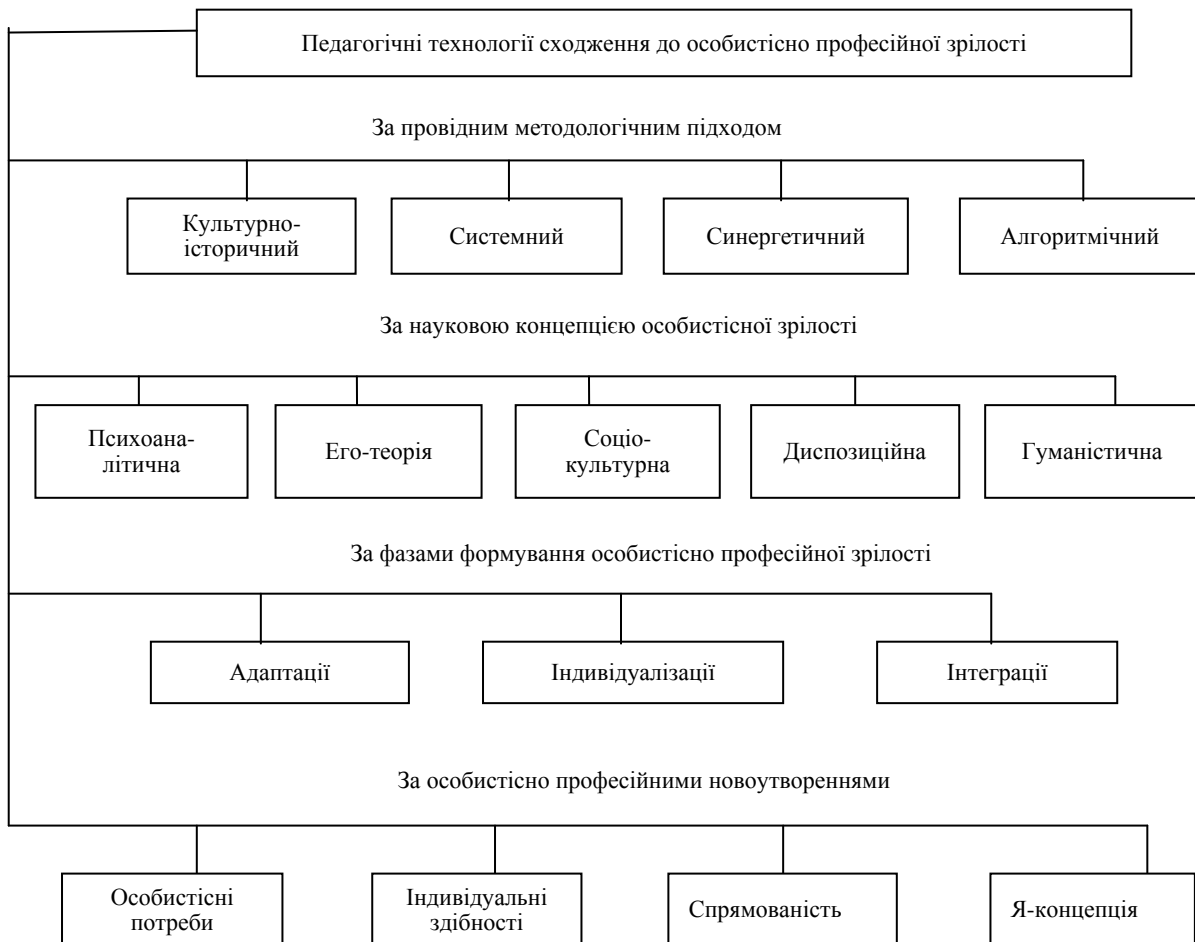


Рис. 1. Основні напрями проектування педагогічних технологій формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів

Перевірка ефективності педагогічних технологій формування у майбутніх педагогів особистісно професійної зрілості щодо змін у рівнях її прояву здійснюється за такими складовими:

- громадянська зрілість: почуття громадського обов'язку, патріотизм, просупільна діяльність, інтерес до суспільно-політичного життя та участь у житті суспільства, національна і планетарна свідомість;
- життєво-професійна зрілість: компетентність, креативність та ініціативність у вирішенні життєвих ситуацій, високий рівень реалізації подій життя та освітньо-професійної діяльності;
- духовна зрілість: близькість, контактність, потреба у спілкуванні, піклуванні та повага до інших, колективізм, відкритість і доброзичливість у ставленні до людей, терпимість і толерантність, емпатія та глибинність переживань, гармонія з оточуючим, розуміння сенсу життя, потреба в духовній близькості з іншими;
- соціальна зрілість: відповідальність, вимогливість до себе, скромність, гуманістична мораль;
- психологічна зрілість: позитивні мислення, емоції, цілепокладання, психічна автономія, перевага раціонального над емоційним, розсудливість і

емоційна врівноваженість, синергетичність та автономність, наявність власної життєвої філософії;

- мотиваційна зрілість: стійкі переконання і домагання, задоволеність своїми особистісними якостями, впевненість у своїх можливостях, лідерство;
- сформованість самості особистості: самоприйняття, самостійність, самореалізація, саморозвиток, самоконтроль, саморегуляція, самовдосконалення, адекватна самооцінка, самоствердження.

Організаційно-методична підготовка викладачів та навчальна підготовка студентів до роботи за експериментальними педагогічними технологіями формування особистісно професійної зрілості забезпечувалася трьома етапами дослідної роботи:

- етап адаптації з формування особистісно професійної зрілості, який передбачає активне опанування діючих на конкретних етапах і в формах професійно-педагогічної підготовки нормативних вимог та оволодіння відповідними до цих вимог формами та засобами навчально-професійної діяльності;
- етап індивідуалізації - характеризується активізацією пошуку засобів і способів вираження майбутнім педагогом своєї індивідуалізації та її фіксації у навчально-професійній діяльності засобами інтенсифікації пошуку в референтному для нього

освітньо-професійному просторі осіб, здатних забезпечити йому оптимальну персоналізацію;

– етап інтеграції визначається потребою освітнього простору схвалено прийняти та культивувати лише ті демонстровані особистістю індивідуальні особливості, які є в ньому прийнятними і відповідають цінностям зрілої професійно-педагогічної діяльності, освітнім стандартам, сприяють успішній сумісній освітньо-професійній діяльності всіх часників професійної підготовки.

Формувальний етап експерименту відбувався з 2008 по 2013 рік і передбачав впровадження концептуально згрупованих педагогічних технологій формування особистісно професійної зрілості в професійну підготовку майбутніх педагогів. Завданням цієї стадії дослідно-експериментальної роботи було формування особистісно професійної зрілості засобами концептуально згрупованих педагогічних технологій на етапах адаптації, індивідуалізації та інтеграції майбутнього педагога в освітньому просторі педагогічного ВНЗ.

Формування особистісно професійної зрілості здійснюється впродовж усього періоду навчання у педагогічному ВНЗ на основі особистісної зрілості, сформованої в попередній підлітковий період і період ранньої юності в становленні особистості. Це потребує її врахування і адаптації до умов освітньо-професійної діяльності в педагогічному ВНЗ. Оволодіння новими складовими особистісно професійної зрілості необхідно здійснювати з максимально можливою професійною спрямованістю.

Для формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів нами використано стратегію вивчення педагогічної практики. Маючи в своєму арсеналі специфічні методи дослідження зазначена стратегія передбачає ретельне спостереження за показниками формування особистісно професійної зрілості майбутнього педагога. Саме спостереження стало визначальним методом проведеного нами дослідно-експериментального дослідження. Тому, доцільно розглянути сутність та значення спостережень в організації формувального експерименту.

Спостереження є обов'язковою складовою будь-якого дослідження з вивчення педагогічного досвіду, встановлення кореляційної залежності чи психолого-педагогічного експерименту. Усі існуючі підходи до вивчення особистісно професійної зрілості є неможливими без спонтанних або спеціально організованих спостережень. Багато ідей в проведеному нами дослідженні з формування особистісно професійної зрілості виникли внаслідок саме несистематизованих спостережень. Наприклад, під час професійної підготовки майбутніх педагогів наша увагу привернули прояви їхнього ставлення до позитивного чи негативного оцінювання власних особистісно-професійних досягнень іншими учасниками професійної підготовки і рівень впливу на це самооцінок студентів. Такі спостереження спрямовували хід подальшого дослідження формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів.

Іншим шляхом отримання відомостей про формування особистісно професійної зрілості стало природне спостереження в умовах спеціально організованої професійної підготовки. Шляхом природних спостережень під час констатувального експерименту нами були виявлені динамічні групи

щодо сформованості у майбутніх педагогів показників особистісно професійної зрілості. І хоча природне спостереження не дало пояснень щодо чинників динамічного зростання, стабільності та регресії цих показників, але ми отримали цінну інформацію про те, як відбувається формування цих показників.

Не дивлячись на окремі обмеження методу природного спостереження (неконтрольованість непередбачуваних подій, вплив на результати спостереження очікувань тих, хто його здійснює, узагальнення результатів спостережень на підставі обмеженої їх кількості, та непередбачуваний вплив спостерігачів на події, що спостерігаються та реєструються [1]), перевагою цього методу є отримання проявів показників особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів у їх повсякденному процесі професійної підготовки, а не під час штучного лабораторного дослідження або анкетування.

Для подолання цих недоліків природного спостереження нами були використані контрольовані польові спостереження, які поєднували в собі особливості природного спостереження та експериментального контролю [2]. У нашому дослідженні було проведено польове спостереження з метою вивчення впливу технології використання підручників та навчально-методичних комплексів на адаптацію майбутніх педагогів до вимог освітнього простору педагогічного ВНЗ. У половини студентів формували уявлення про підручник як джерело встановлення в його змісті відповідності між предметними, словесними, графічними та символічними моделями, їх вибору, реконструкції, відповідно до заданих умов. Іншій половині студентів були представлені навчально-методичні комплекси дисциплін (НМК), в яких студентам пропонувалося не просто бути «слухачами», «глядачами», «репродукторами», а й «дослідниками». Після цього для виконання індивідуальних дослідницьких завдань студентам було запропоновано добровільно підготувати наукове повідомлення та взяти участь у науково-практичній конференції з дисципліни. Спостереження за виконанням цього завдання показало наступне: 55% з тих, хто навчався за НМК підготували доповідь, 33% з них взяли участь у науково-практичній конференції, а 21% - виступили на ній з повідомленням. Серед тих, хто навчався лише за підручником, тільки 15% підготували доповідь, 21% взяли участь у конференції і лише 8% виступили на ній. Отже, використання контрольованих польових спостережень має суттєві переваги у вивченні формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів в реальних умовах професійної підготовки, забезпечуючи додаткову впевненість у тому, що отримані результати можуть бути розповсюджені на інші ситуації освітньо-професійної діяльності.

Вибору ефективних стратегій формування особистісно професійної зрілості майбутніх педагогів сприяло вивчення практики професійної підготовки окремих студентів методом анамнезу, який описаний Г. Мюрреєм [3]. Метод анамнезу передбачає детальне та інтенсивне вивчення поведінки окремої людини впродовж тривалого періоду часу. Ми намагалися розібратися в життєво-професійному досвіді майбутніх педагогів, в моделях їхньої освітньо-професійної діяльності з використанням їхніх власних пояснень, інформації тих учасників професійної

підготовки, які добре їх знають, іншої інформації, отриманої за результатами моніторингу особистіно професійного становлення.

Метод анамнезу нами був використаний для глибинного оцінювання проявів показників особистіно професійної зрілості шляхом періодичного використання особистісних опитувальників самооцінки та проєктивних тестів. Були зібрані значні обсяги біографічних даних, використовувалися короткі експериментальні заходи, експрес-інтерв'ю, під час яких майбутні педагоги змушені були давати відповіді на питання, які потребували ціннісного ставлення до складових професійно-педагогічної підготовки і майбутньої професійно-педагогічної діяльності. На завершальному етапі проводилися обстеження в малих групах з метою отримання даних щодо рівнів сформованості особистіно професійної зрілості у майбутніх педагогів.

Запропонований Г. Мюрреєм метод анамнезу, нами використовувався для вивчення прояву складових особистіно професійної зрілості кожного педагогічного педагога в цілому в природних для нього умовах освітньо-професійної діяльності. Для всебічного оцінювання цих проявів ми групували свої думки стосовно окремих студентів за тими концептуальними підходами, які найкращим чином пояснювали та інтерпретували отримані нами психолого-педагогічні враження стосовно сформованості в них показників особистіно професійної зрілості. Результатом поєднання таких багатоконцептуальних пояснень стало формулювання висновків щодо об'єктивної характеристики особистіно професійної зрілості майбутніх педагогів.

Перевагою методу анамнезу є прийняття до уваги всієї складності та суперечливості індивідуальних проявів особистіно професійної зрілості майбутніх педагогів, можливість оцінити те, як ними набувається життєво-професійний досвід, як проявляється їх ціннісне ставлення до складових освітньо-професійної діяльності. З іншого боку, складність і обмеження методу анамнезу проявлялися у відсутності повної впевненості в тому, що отримані нами співвідношення в формуванні особистіно професійної зрілості майбутніх педагогів носять причинно-наслідковий характер. Неможливість контролю нами всіх можливих чинників впливу на фор-

мування показників особистіно професійної зрілості зберігало вірогідність того, що справжніми дієвими чинниками тут могли бути інші, ніж ті, що нами передбачалися.

Вивчення методом анамнезу саме малих груп обмежувало наші можливості щодо здійснення узагальнюючих висновків стосовно того, що формування особистіно професійної зрілості всіх інших майбутніх педагогів буде відбуватися так само як у представників досліджуваних малих груп.

Зазначені обмеження обумовили використання нами методу анамнезу в якості попередньої стратегії дослідження формування особистіно професійної зрілості майбутнього педагога, яка дозволяє висувати цікаві гіпотези з подальшою їх перевіркою засобами більш суворих експериментальних досліджень.

Обґрунтована нами стратегія вивчення педагогічної практики сприятиме встановленню співвідношення між двома змінними: концептуальними засадами формування особистіно професійної зрілості майбутніх педагогів та відповідними їм педагогічними технологіями.

#### Список використаних джерел:

1. Kazdin A. E. The token economy : A decade later / A. E. Kazdin // Journal of Applied Behavior Analysis. – 1982. № 15. – P. 431-445.
2. Regan D. T., Williams M., Sparling S. Voluntary expiation of guilt : A field experiment / D. T. Regan, M. Williams, S. Sparling // Journal of Personality and Social Psychology. – 1972. - № 24. – P. 42-45.
3. Murray H. A., Barret W. G., Homburger E. Explorations in personality / H. A. Murray, W. G. Barret, E. Homburger. – New York : Oxford University Press, 1938. - P. 531-545.
4. Хьелл Л. Теории личности. / Хьелл Л., Зиглер Д.– СПб.: Питер, 2007. – 607с.
5. Цина В.І. Технологічне забезпечення формування особистіно професійної зрілості майбутнього педагога / В.І. Цина // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи : [збірник наукових праць]. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Вип. 51. – С. 301-306.
6. Цина В.І. Експериментальне дослідження рівнів особистіно професійної зрілості майбутніх педагогів / В. І. Цина // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 1 до Вип. 5, том 5 (56) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2014. – С. 498-504.

УДК 378.147

Таможська І.В.

### ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

*У статті доведені переваги компетентнісного підходу в системі підготовки майбутніх фахівців; здійснюється дефінітний аналіз з проблеми формування професійно-комунікативної компетентності фахівця технічного профілю, а також уточнюється зміст понять «компетентність», «компетенція», «комунікативна компетентність», «професійно-комунікативна компетентність».*

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, комунікативна компетентність, професійно-комунікативна компетентність, компетентнісний підхід.

*Таможская И.В. Теоретические вопросы формирования профессионально-коммуникативной компетентности будущих специалистов технического профиля. В статье доказаны преимущества компетентностного подхода в системе подготовки будущих специалистов; осуществляется дефинитный анализ по проблеме формирования профессионально-коммуникативной компетентности специалиста технического профиля, а также уточняется содержание понятий «компетентность», «компетенция», «коммуникативная компетентность», «профессионально-коммуникативная компетентность».*

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, коммуникативная компетентность, профессионально-коммуникативная компетентность, компетентностный подход.

*Tamozhska I.V. Theoretical approaches to the development of professional communicative competence of future specialists of technical profile.*

*Benefits of the competence approach in the system of future specialists training are proved in the article; the definitive analysis of the problem of the development of professional communicative competence of future specialists of technical profile is carried out, the essence of definitions «competency», «competence», «communicative competence», «professional communicative competence» is specified.*

*Key words: competency, competence, communicative competence, professional communicative competence, competence approach.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Відповідно до Закону України «Про професійно-технічну освіту» одним із пріоритетних завдань сьогодення є формування в майбутніх фахівців професійних знань, умінь і навичок, розвиток особистісних якостей, які є виявом духовності й культури, відповідного технічного, технологічного й економічного мислення, тобто формування професійної компетентності. Саме компетентність є важливим показником професіоналізму, готовності людини до здійснення тієї чи іншої діяльності. Безперечні переваги компетентнісного підходу в системі підготовки майбутніх фахівців уже визнано в освітніх системах економічно розвинутих країн через те, що саме наявність компетентностей дозволяє особистості, зокрема майбутньому фахівцеві, практично оперувати здобутими знаннями, застосовувати їх упродовж життя та професійної діяльності [13].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Компетентність вивчалась ученими в різних аспектах: дефінітивний аналіз понять «компетентність», «компетенція» (В. Андрюханова, Л. Варзацька, Т. Герлянд, С. Дружилова, В. Мануйлова, Г. Назаренко, С. Нечіпор, Л. Орбан-Лембрик, Г. Пономарьова, Р. Чернишова, І. Федоров); теоретично-методологічні основи впровадження компетентнісного підходу в освітній процес навчальних закладів різного типу (В. Болотов, В. Булгакова, І. Зимня, О. Пометун, В. Сериков та інші); суть, роль і значення професійно-комунікативної компетентності в професійній роботі фахівців різних профілів (Г. Бірюкова, Н. Волкова, Л. Грень, Л. Знікіна, І. Новгородцева, Т. Тихонова).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри велику кількість наукових праць, присвячених проблемі професійної компетентності, вважаємо за необхідне окреслити власний підхід до розуміння суті цього поняття, адже єдиного підходу до тлумачення зазначеного термінопоняття серед сучасних науковців досі немає. Це пояснюється як складністю самого поняття, так і тим, що терміни «компетенція» і «компетентність» використовуються в найрізноманітніших контекстах.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є висвітлення теоретичних питань формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця технічного профілю, а це передусім потребує визначення авторської позиції щодо суті таких понять: «компетенція», «компетентність», оскільки в психолого-педагогічній літературі вони трактуються неоднозначно.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ученими Р. Чернишовою та В. Андрюхановою поняття «компетентність» тлумачиться як «здібність до актуального виконання діяльності» [29]; Г. Назаренко та Г. Пономарьова розглядають його як сукупну характеристику людини щодо відповідності її життєдіяльності умовам і вимогам життя та природним можливостям [18]. Л. Штефан та С. Нечіпор – як здатність особистості до виконання професійних обов'язків через сформовані знання, уміння, навички

досвід діяльності [32]. В. Мануйлов та І. Федоров – як сформоване ядро знань, навичок і вмінь фундаментального й спеціального («профільного») характеру [17].

Суголосними цим визначенням є погляди щодо суті професійної компетентності Т. Герлянд, яка розглядає її як інтегральну характеристику, що визначає здатність особистості вирішувати типові професійні завдання та проблеми, які виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, за допомогою використання отриманих знань і вмінь, набутого професійного й особистісного досвіду, цінностей і нахилів [8].

У розумінні Л. Варзацької компетентність – це сформована сукупність якостей особистості – ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей, способів діяльності в певній соціально й особистісно значущій сфері. Науковець зазначає, що компетентність виражає здатність особистості нагромаджувати, інтегрувати знання, уміння, здобутий досвід для розв'язання поставлених цілей [4].

С. Дружилов компетентність пов'язує з глибиною та характером обізнаності працівника в певній професійній діяльності та професійному полі, у якому цей працівник діє, а також здатністю до ефективної реалізації в практичній діяльності своєї професійної кваліфікації та досвіду [9].

Л. Орбан-Лембрик вважає, що компетентність передбачає системність мислення, а саме: практичний розум, швидкість входження в проблему, здатність передбачати різні варіанти виходу із ситуації, винахідливість, а також стосується особистісних рис, умінь і навичок, закорінених у раціональну (інтелектуальну) сферу особистості [21].

Деякі науковці (В. Іванов, Л. Нікітіна, Ф. Шагеева) підкреслюють, що професійна компетентність не тільки відображає наявний у людини потенціал і здатність його використати, але й дозволяє людині бути успішною в професійному плані [20].

Отже, аналіз багатьох визначень поняття «компетентність» та її характеристик дає можливість дійти висновку про те, що загальним у різних трактуваннях компетентності є визначення її зв'язку з професійними знаннями, уміннями та навичками, властивостями фахівця як суб'єкта професійної діяльності.

Слід зазначити, що в сучасній науковій літературі (Н. Бібік, С. Бондар, Д. Гавро, В. Краєвський, І. Родигіна, Н. Северина, І. Сергєєв, А. Хуторський та інші) поряд з поняттям «компетентність» часто використовують поняття «компетенція», причому вони трактуються науковцями неоднозначно. Це вимагає з'ясування їх співвідношення, вироблення власної позиції щодо цього питання.

Так, Д. Гавра розглядає компетентність суб'єкта як міру реалізації його компетенції в тій або іншій сфері діяльності [7]. Н. Северина – як «якісний результат оволодіння людиною певною компетенцією, що передбачає наявність у неї певного рівня

сформованості особистісних властивостей, а також здатності та готовності до виконання діяльності» [25].

У довідковій літературі поняття «компетенція» (лат. *competentia* – приналежність по праву) розглядається як коло повноважень, які надані законом, уставом або іншим актом конкретного органу, або посадової особи, або як знання й досвід у тій або іншій галузі [2], а також як коло питань, у яких хтось добре обізнаний [28], як коло питань, у яких певна особа володіє знаннями, досвідом [15].

С. Александрова поняття «компетенція» розглядає як сукупність знань і вмінь із загальних питань або питань професійної діяльності, які пов'язані з кваліфікаційними вимогами до фахівців певної сфери [1]. Н. Волкова дає таке визначення: компетенція – це загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню [5]. Як можливість встановлення зв'язку між знаннями й ситуацією або, у широкому розумінні, як здатність знайти, виявити процедуру (знання й дію), яка придатна для розв'язання проблеми, розуміє поняття «компетенція» С. Бондар [3].

Уважаємо, що поняття «компетентність» є більш широким, ніж поняття «компетенція». Ми поділяємо точку зору Л. Штефан та С. Нечіпор, які підкреслюють, що поняття «компетенція» уживається у випадку наявності потенційних можливостей щодо виявлення компетентності, потенційну готовність до застосування набутих у процесі навчання знань, умінь, навичок, досвіду діяльності, а компетентність характеризує компетенцію в дії [32].

Професійну компетентність розглядаємо як невід'ємну складову професіоналізму. Тому не можемо погодитися з М. Шалашовим, який стверджує, що на відміну від традиційних характеристик професіоналізму – знань, умінь і навичок – у понятті «компетентність» підкреслюються такі якості, як: інтегративний і творчий характер; висока ефективність результату; практикоорієнтована спрямованість освіти; співвіднесення критерію з ціннісно-смысловими характеристиками особистості; формування мотивації самовдосконалення; академічна й трудова мобільність. Отже, крім знань, умінь і навичок, компетентність включає в себе ще й мотиваційну, соціальну та поведінкову складові. Також, на думку автора, компетентність характеризує інтегровані якості випускників навчальних закладів, тобто результат навчання [30]. У такому тлумаченні, на наш погляд, звужується зміст поняття «професіоналізм», тобто відбувається підміна зазначених понять.

Узагальнюючи підходи різних авторів до визначення суті поняття «*професійна компетентність*», розглядаємо його як інтегральну характеристику ділових та особистісних якостей фахівця, що відбиває рівень знань, умінь і навичок, професійного досвіду, а також особистісних якостей, необхідних для досягнення цілей професійної діяльності.

Професійна компетентність фахівця будь-якого профілю включає низку компетентностей, найбільш значущими з яких вважаємо такі: 1) спеціальну компетентність (високий рівень знань, використовуваних у професійній роботі, котрі забезпечують можливість професійного зростання фахівця, зміну профілю роботи, результативність творчої діяльності); 2) соціальну компетентність (здатність

брати на себе відповідальність, приймати рішення, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом тощо); 3) комунікативну компетентність, яка вимагає знання іноземних мов, високий рівень культури мови й спілкування; 4) психологічну компетентність, яка зумовлена розумінням того, що без культури емоційної сприйнятливості, без умінь і навичок рефлексії, без досвіду міжособистісної взаємодії професіоналізм залишається неповним; 5) інформаційну компетентність, що включає володіння новими інформаційними технологіями.

У структурі професійної компетентності сучасного фахівця, у тому числі фахівця технічного профілю, значно зросла роль і значущість комунікативної компетентності.

Як слушно відмічає І. Ламаш, «сучасний, мінливий світ – це ще й світ взаємовідношень, світ менеджменту. З одного боку, професіонал потрапляє на особистісний ринок, суть якого полягає в тому, що чим вдаліше суб'єкт зможе показати себе, презентувати свої можливості, тим успішніше він зможе «пропонувати» себе на цьому ринку. З іншого боку, спеціаліст у рамках його професійної діяльності взаємодіє з іншими людьми і виконує управлінські завдання різного рівня складності» [14]. Сучасний фахівець повинен бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти працювати спільно в різних сферах, у різних ситуаціях, легко запобігти будь-яким конфліктним ситуаціям або зуміти вийти з них.

Зростання виробництва, розвиток усіх галузей економіки ставлять перед вищою технічною освітою принципово нові завдання формування й розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців технічної галузі, а також підвищення рівня їхньої професійної підготовки. О. Ігнатюк стверджує, що тільки взаємозалежний комплекс професійних знань й особистісних якостей може визначити рівень професіоналізму сучасного фахівця технічної галузі та його готовності до ефективної діяльності [12].

Раніше від фахівців технічної галузі вимагалася головним чином наявність виробничо-технічних знань, нині ж від них усе більше вимагається також наявність якостей організатора й керівника, адже керівництво сучасним виробництвом не зводиться до управління лише технологічними потоками (система «людина-машина»), воно включає в себе й управління людьми, оскільки будь-яке технологічне рішення неминуче пов'язане з «людським» елементом виробництва (система «людина-людина»). З огляду на це від фахівців технічної галузі вимагається поєднання, з одного боку, глибоких виробничо-технічних знань, з іншого, – комунікативних знань і вмінь, які дозволяють достатньо ефективно й відповідно до науково пізнаних суспільних інтересів здійснювати керівництво трудовими колективами й працівниками виробництва на різних рівнях управління.

Отже, сучасний фахівець технічної галузі є активним суб'єктом спілкування, адже він повинен уміти встановлювати та підтримувати контакт з різними людьми, аргументовано переконувати та відстоювати свою професійну позицію, виконувати менеджерські функції, тобто володіти комунікативною компетентністю. Тому нагальним виявляється завдання формування професійно-



комунікативної компетентності й створення умов для її вироблення у випускників технічних ВНЗ.

В. Співак трактує поняття «комунікативна компетентність» як знання, уміння, навички в галузі організації взаємодії та власне взаємодію в діловій сфері, унікальний сплав теорії та практики спілкування [27]. Подібне визначення подає О. Сидоренко, уточнюючи, що це сукупність комунікативних здібностей, комунікативних умінь і комунікативних знань, адекватних комунікативним завданням і достатніх для їх вирішення [26]. Т. Вольфовська комунікативну компетентність визначає як необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати в суспільстві з огляду на власні здібності й соціальний статус [6].

Комунікативна компетентність – це сукупність знань, вербальних і невербальних навичок спілкування, а також здібність ситуативного реагування, тобто вміння адаптуватися до будь-якої ситуації [19].

Комунікативну компетентність учені розглядають і як систему внутрішніх засобів регуляції комунікативних дій, виділяючи в останньому орієнтуючу та виконавчу складові [11], і як диференційоване сприйняття соціальних об'єктів та адекватну взаємодію з ними [14].

О. Садохін комунікативну компетентність пов'язує зі ступенем володіння комунікативними механізмами, прийомами та стратегіями, необхідними для забезпечення ефективного процесу спілкування [24].

Як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для вибудови ефективної комунікації у визначеному колі ситуації міжособистісної взаємодії, комунікативну компетентність розглядають О. Романовський і В. Михайличенко. Коли люди спілкуються, то зауважують реакцію співрозмовника й самі реагують своїми думками й почуттями.

Варто наголосити, що поведінка людини формується її власними відгуками на те, що співрозмовник бачить і чує [22].

Поняття комунікативної компетентності, як вважає В. Співак, передбачає, що людина усвідомлює такі аспекти власної особистості:

- власні потреби й ціннісні орієнтації, техніку власної роботи;
- свої перцептивні вміння, тобто здібність сприймати інших без суб'єктивних спотворень, без проявів стійких упереджень по відношенню до тих або інших проблем, особистостей, соціальних груп;
- готовність сприймати нове в зовнішньому середовищі;
- свої можливості в розумінні норм і цінностей інших соціальних груп і культур;
- свої почуття та психічний стан у зв'язку з впливом факторів зовнішнього середовища;
- свої способи персоналізації зовнішнього середовища, тобто ті причини та фактори, відповідно до яких проявляється почуття хазяїна по відношенню до якихось елементів зовнішнього середовища;
- рівень своєї економічної культури, що проявляється по відношенню до елементів середовища існування [27].

Ми поділяємо точку зору О. Лукашевич, яка пов'язує високий рівень комунікативної компетентності особистості зі здатністю встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. У зв'язку з цим автор називає такі структурні складові комунікативної компетентності: прагнення до діяльності, пов'язаної із спілкуванням; сприйняття особливостей характеру іншої людини; пошук індивідуального підходу в процесі спілкування; оцінка власних якостей, що впливають на ефективність співробітництва й взаєморозуміння з іншою людиною; емоційна гнучкість до внутрішнього світу людини; здатність відчувати та проявляти до людини, що потребує в психологічній допомозі, симпатію, повагу та зацікавленість у її особистому розвитку [16].

На думку Є. Руденського, комунікативна компетентність особистості складається з таких здатностей: 1) давати соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, у якій належить спілкуватися; 2) соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації; 3) «уживатися» в соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації; 4) здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в комунікативній ситуації [23].

Ф. Шарков звертає увагу на те, що комунікативна компетентність оцінюється когнітивними факторами (знаннями про навколишній світ, соціальними цінностями, здатністю адекватного сприйняття інформації) й актуалізується з урахуванням конкретних соціальних умов комунікації. Учений вважає комунікативну компетентність складовим компонентом соціального статусу. Можна виділити деякі ознаки соціального статусу індивіда за рівнем його комунікативної компетентності. Істотними когнітивними характеристиками комунікативної компетентності є: здатність до спілкування та систематизації багатовимірного сприйняття довкілля; здатність до адекватної оцінки «статусу мови»; здатність до розуміння смислової й оцінної інформації [31].

Д. Гавра пропонує розглядати комунікативну компетентність особистості як поєднання двох складових – загальної й спеціальної. Таку позицію ми вважаємо досить слушною. Загальна комунікативна компетентність є частиною соціальної компетентності особистості, що характеризує здатність індивіда до спілкування в різних ситуаціях і реалізується на рівні буденних комунікацій, повсякденних практик інформаційної взаємодії як у побутовій, так і в професійній сферах. Для професійних комунікаторів, крім загальної, необхідна ще й спеціальна комунікативна компетентність, що становить собою своєрідний «вищий пілотаж» комунікативних знань, умінь і навичок, які необхідні для виконання професійних функцій [7]. Таку компетентність Ю. Смелянов називає професійно-комунікативною, підкреслюючи її професійну спрямованість [10].

Професійно-комунікативній компетентності Ю. Смелянов надає особливого значення, оскільки вона стає більш значущою й життєво необхідною для індивіда; «у результаті вона виявляється більш досконалою й накладає певний відбиток на його загальну комунікаційну компетентність». Очевидним

індикатором такого впливу вчений називає прагнення спеціалістів до синтаксичного ускладнення усної мови, заміни притаманних розмовній мові складно-сурядних речень на складнопідрядні, уживання дієприкметникових зворотів і професійної лексики, використання повного стилю вимови тощо. Виявляються й інші показники професійно-посадової шаблонізації сфери неформального спілкування [10].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Незважаючи на різноманіття підходів, більшість дослідників розглядають комунікативну компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, здібностей та особистісних особливостей, підкреслюють значущість когнітивного компонента для успішного протікання комунікативного процесу: щоб ефективно взаємодіяти, потрібно адекватно розуміти комунікативну ситуацію й партнера з позиції його якостей, рис, особистісних особливостей, що проявляються в спілкуванні.

На основі аналізу й узагальнення наукових праць нами визначено *професійно-комунікативну компетентність* як інтегративне утворення (сукупність компетенцій), яке виражається в готовності та здатності фахівця до комунікативної діяльності в різних професійних галузях і з представниками різних культур на основі партнерств, взаєморозуміння й співробітництва.

Одним з основних завдань вищої технічної професійної освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців, які не тільки вільно володіють своєю професією, прагнуть до постійного професійного самовдосконалення, але й знають особливості спілкування й уміють забезпечувати ефективне спілкування з різними діловими партнерами, адже вміння ділового спілкування сприяють збагаченню досвіду, накопиченню інформації, пізнанню партнерами в процесі комунікації один одного й установленню на цій основі взаєморозуміння, регуляції поведінки суб'єктів і їхньої спільної діяльності. Тому важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю є формування професійно-комунікативної компетентності. Це, у свою чергу, вимагає підготовки майбутніх фахівців технічного профілю до ділового спілкування як складової зазначеної компетентності.

Отже, реалізація компетентісного підходу в системі підготовки майбутніх фахівців технічного профілю дозволяє підвищити її якість, забезпечити конкурентоспроможність сучасного фахівця технічної галузі на ринку праці, а також сприяє уніфікації навчального процесу в сучасному освітньому просторі.

#### Список використаних джерел:

1. Александрова С. А. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців підприємств туристської індустрії : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Александрова Світлана Анатоліївна. – Х., 2010. – 195 с.
2. Большой энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. – М. : Советская энциклопедия, 1994. – 1628 с.
3. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальної діяльності / С. Бондар // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 8-9.
4. Варзацька Л. Метод опорних умінь у системі компетентісної мовної освіти / Л.Варзацька // Дивослово. – 2012. – № 11. – С. 2-5.
5. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Н.П. Волкова. – К. : Академвидав, 2009. – 616 с.
6. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т. Вольфовська // «Шлях освіти». – 2001. – №3. – С. 13-16.
7. Гавра Д. П. Основы теории коммуникации : учеб. пособие. Стандарт третьего поколения / Д.П. Гавра. – СПб. : Питер, 2011. – 288 с.
8. Герлянд Т. Сучасні аспекти формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників / Т. Герлянд // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – № 4. – С. 9-22.
9. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход / С.А. Дружилов. – Х. : Изд-во «Гуманитарный Центр», 2011. – 296 с.
10. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1985. – 167 с.
11. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянинников. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 104 с.
12. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення : теорія і практика : монографія / О.А. Ігнатюк. – Х. : НТУ «ХП», 2009. – 432 с.
13. Кічук Н. В. Компетентність саморозвитку майбутнього фахівця : особистісно орієнтовані технології формування у вищій школі / Н.В. Кічук // Науковий вісник Миколаївського державного університету. – Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Вип. 12. – Т.1. – 2006. – С. 80-87.
14. Ламаш И. В. Взаимосвязь креативности и особенностей социальной перцепции как проблема формирования профессионально важных качеств выпускников вузов / И.В. Ламаш // Теория и практика управления социальными системами. – 2005. – № 3. – С. 12-18.
15. Локшина С. М. Словарь иностранных слов / С.М. Локшина. – М. : «Советская Энциклопедия», 1966. – 384 с.
16. Лукашевич О. М. Психологічні основи гуманізації управлінської діяльності менеджера туризму / О.М. Лукашевич // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 10. – С. 75-76.
17. Мануйлов В. Модели формирования готовности к инновационной деятельности / В. Мануйлов, И. Федоров // Высшее образование в России. – 2004. – № 7. – С. 56-64.
18. Назаренко Г. І. Росте людина. Гуманно-особистісний підхід : навчальний посібник / Г.І. Назаренко, Г.Ф. Пономарьова. – Х. : Скорпіон, 2006. – 140 с.
19. Непряхин Н. Ю. Гни свою линию : приемы эффективной коммуникации / Н.Ю. Непряхин. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 138 с.
20. Никитина Л. Технология формирования профессиональной компетентности / Л. Никитина, Ф. Шагеева, В. Иванов // Высшее образование в России. – 2006. – №9. – С. 125-127.
21. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология управления : навчальний посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2010. – 544 с.
22. Романовський О. Г. Філософія досягнення успіху. Психологічний аспект : підручник / О.Г. Романовський, В.С. Михайленко. – Х. : НТУ «ХП», 2007. – 592 с.
23. Руденский Е. В. Социальная психология / Е.В. Руденский. – М. : ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. – 224 с.
24. Садохин А. П. Введение в межкультурную коммуникацию : учеб. пособие / А.П. Садохин. – М. : Изд-во «Омега-Л», 2010. – 189 с.
25. Северина Н. Ю. Формування професійної компетентності із математичного моделювання у майбутніх інженерів-математиків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.Ю. Северина. – Х., 2012. – 20 с.
26. Сидоренко Е. В. Тренинг комунікативної компетентності в деловом общении / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 208 с.
27. Спивак В. А. Современные бизнес-коммуникации / В.А. Спивак. – СПб. : Питер, 2002. – 448 с.
28. Толковый словарь русского языка / под ред. Ожегова С. И., Шведовой Н. Ю. – М. : АЗЪ, 1994. – 928 с.
29. Чернишова Р. Мета сучасної школи – компетентність / Р. Чернишова, В. Андруханова // Директор школи. – 2001. – № 8. – С. 91-96.

30. Шалашова М. М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов / М. М. Шалашова // Педагогика. – № 7. – 2008. – С. 54-59.
31. Шарков Ф. И. Коммуникология: основы теории коммуникации : учебник для бакалавров / Ф. И. Шарков. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 488 с.
32. Штефан Л. В. До питання компетентнісного підходу в професійній освіті / Л. В. Штефан, С. В. Нечіпор // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – № 3. – С. 22-28.

УДК 377.8:371.133

Лученцова І. С.

### СУТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто педагогічну практику як складову навчально-виховного процесу, що покликана навчити студентів застосовувати науково-теоретичні знання з педагогіки, психології, фахових методик, удосконалювати відповідні практичні навички, а також як складову професійної адаптації. З'ясовано, що найбільш ефективною, є практика, яка має неперервний характер, тобто здійснюється на всіх етапах навчання. Визначено, що педагогічну практику варто розглядати як сприятливе середовище для професійної адаптації майбутніх вчителів.

*Лученцова І. С. Суть педагогической практики студентов педагогического колледжа в процессе адаптации к профессиональной деятельности. В статье рассмотрено педагогическую практику как составляющую учебно-воспитательного процесса, которая призвана научить студентов применять научно-теоретические знания педагогики, психологии, профессиональных методик, совершенствовать соответствующие практические навыки, а также как составляющую профессиональной адаптации. Выяснено, что наиболее эффективной, есть практика, которая имеет непрерывный характер, т.е. осуществляется на всех этапах обучения. Определено, что педагогическую практику следует рассматривать как благоприятную среду для профессиональной адаптации будущих учителей.*

**Ключевые слова:** педагогическая практика, профессиональная адаптация, профессиональная подготовка, педагогическая деятельность, будущее учителя.

*Luchentsova I.S. The essence of students' pedagogical practice of Teacher Training College in the process of adaptation to professional activity. The article deals with the teaching practice as a component of the educational process, which aims to teach students to apply scientific and theoretical knowledge of pedagogy, psychology, professional techniques, to develop relevant practical skills, and also as a component of professional adaptation. It is defined that the most effective, there is a practice that has a continuous nature, i.e. it is carried out at all stages of learning. It is determined that teaching practice should be considered as a favorable environment for professional adaptation of future teachers.*

**Key words:** pedagogical practice, professional adaptation, professional preparation, teaching activities, future teachers.

**Актуальність та доцільність дослідження.** Реформа вищої педагогічної школи, що обумовлюється сучасним рівнем розвитку суспільства і умовами переходу до нових соціальних відносин, спрямована на розв'язання головного завдання – вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога. Тому на перший план висувається проблема адаптації майбутніх вчителів до професійної діяльності, процес якої відбувається безпосередньо у процесі навчання. Важливою передумовою професійної адаптації майбутнього вчителя є педагогічна практика. Саме під час педагогічної практики студент-практикант має можливість безпосередньо спостерігати за роботою вчителів. Під час практики студенти ознайомлюються з педагогічним досвідом вчителів та їх здобутками, та переймають їх, щоб використовувати в своїй майбутній педагогічній діяльності, що дозволяє їм адаптуватися до майбутньої професійної діяльності. Співпраця з вчителями збагачує досвід майбутнього фахівця. Студенти навчаються аналізувати, вивчаючи й узагальнюючи передовий педагогічний досвід, що сприяє розвитку самостійності, творчого підходу до власної педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень. Дослідження науковців: О. Абдулліної, С. Бреус, Л. Булатової, К. Дурай-Новакової, С. Єлканова, Г. Коджаспірової, Н. Казакова, Л. Кацова, Г. Кузнєцової, О. Лук'янченко, Л. Манчуленко, В. Морозової, О. Мосіна, Л. Хомич, А. Щербакова та ін. засвідчили, що у процесі підготовки вчителя важливу роль відіграє педагогічна практика, під час якої

активізується процес професійної адаптації фахівця. Протягом останніх років педагоги, які працюють над порушенням проблем теоретико-методичних засад практичної підготовки у вищій школі (О. Анісімов, І. Архангельський, І. Ільсов, В. Сластьонін), описують навчально-виховний процес ВНЗ, систему професійної підготовки як особливу знакову модель відповідних видів професійної діяльності.

Проблемам змісту і організації педагогічної практики студентів педагогічного ВНЗ присвячені праці О. Абдулліної, Л. Булатової, К. Дурай-Новакової, Н. Загряжкіної, Н. Кичук, Г. Коджаспірової, В. Розова, О. Щербакова та багатьох інших науковців. У цих роботах акцентується увага на тому, що педагогічна практика виступає зв'язною ланкою між теоретичним навчанням студентів та їхньою майбутньою професійною діяльністю, розкривається роль і значення педпрактики у професійному становленні майбутнього фахівця.

Мета статті – теоретично обґрунтувати роль та значення педагогічної практики у процесі адаптації майбутнього вчителя до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Під час проходження педагогічної практики студент-практикант занурюється в умови, максимально наближені до умов самостійної професійної педагогічної діяльності, – це своєрідний мікроаналог професійної діяльності вчителя.

Поняття «практика» досить широко використовується такими науками, як філософія, психологія, педагогіка (природно, що кожна з них вкладає свій зміст у поняття «практика»). Ознайомлення з цими науковими розвідками

поглиблює розуміння проблеми практики і допомагає краще зрозуміти її багатовекторність.

Термін «практика» походить від грецького слова «праксис», що в перекладі означає «діяння», «активність», «діяльність» [1].

С. Свірський вважає, що практика повинна бути відокремлена від такої широкої категорії, як діяльність, а діяльність є практикою лише тоді, коли в ході цієї діяльності народжуються знання або перевіряється їх істинність [9, с. 137–142]. Отже, практика має бути вільною, усвідомленою творчою основою «прикладання» знань, засобом розвитку пізнання і першоосновною його отримання. Це і є, на нашу думку, категоріальним розумінням практики як найбільш загального й фундаментального філософського поняття.

На психологічному рівні практика розглядається як предметно-чуттєва форма життєдіяльності людини, об'єктивна основа єдності всіх форм її світовідношення [8, с. 130]. Н. Кузьміна у своїй праці «Нариси психології праці вчителя» зазначає: «До педагогічної практики в основному відбувається засвоєння студентами теоретичних знань із психології, педагогіки, методики. Знання стають переконанням, коли людина навчається застосовувати їх на практиці і коли у процесі цього застосування вона доходить висновків, які на початку засвоєння з теорії» [6, с. 49].

Як педагогічна категорія, практика є складовою навчально-виховного процесу. Вона покликана навчити студентів застосовувати науково-теоретичні знання з педагогіки, психології, фахових методик та спеціальних дисциплін у педагогічній діяльності, а також удосконалювати відповідні практичні навички.

Принципу єдності теорії та практики дотримувались також учені у галузі педагогіки – Х. Алчевська, М. Бунаков, В. Вахтерев, Корф, Т. Лубенець, М. Пирогов, Д. Семенов та ін.

З огляду на сучасні євроінтеграційні процеси, вимоги до освіти в Концепції педагогічної освіти розробленій Національною Академією педагогічних наук України, містяться чіткі і науково обґрунтовані завдання педпрактики [4]. У цьому документі наголошується, що «практична підготовка здійснюється через навчальні та фахові педагогічні практики» [4, с. 17]. Форма, тривалість і терміни проведення практики визначаються окремо для кожної спеціальності з урахуванням особливостей освітньо-кваліфікаційного рівня цієї спеціальності й специфіки ВНЗ.

Мета практики – оволодіння студентами сучасними методами, формами організації в усіх аспектах їхньої майбутньої професійної діяльності; формування у них на ґрунті здобутих у ВНЗ знань, професійних умінь і навичок приймати самостійні рішення у процесі роботи в реальних ринкових і виробничих умовах; виховання потреби систематично поновлювати свої знання й творчо їх застосовувати в практичній діяльності. Педагогічна практика розглядається як компонент загального змісту освіти, орієнтований на сучасні вимоги до педагогічної професії.

Проблемам організації і проведення педагогічної практики присвячені роботи багатьох вітчизняних науковців. Вони по-різному дають їй визначення. Так, за педагогічним словником, «це спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі

безпосередньої участі в ньому практикантів, мета якої – виробити у них уміння і навички, необхідні в майбутній професійній діяльності, закріпити теоретичні знання, застосувати їх на педагогічній практиці» [1, с. 268]. О. Кривов'яз розуміє «практику» як «форму професійного навчання у вищій школі, яка базується на професійних знаннях, опирається на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації» [5, с. 114–115]. На думку Л. Хомич, «практика – це складова навчально-виховного процесу, що сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього спеціаліста до педагогічної діяльності, визначає ступінь його професійної придатності та рівень педагогічної спрямованості» [11, с. 4–8]. Н. Казакова визначає «практику» як «важливу складову професійної підготовки майбутніх учителів, спрямована на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності в школі, засіб творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя, формування у нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності» [3, с. 40].

Отже, педагогічна практика є основною складовою професійної адаптації майбутнього педагога та організаційною формою, що пов'язує його навчання з майбутньою професійною діяльністю.

Діяльність студентів у період педпрактики є аналогом професійної діяльності вчителя, відповідає змісту і структурі педагогічної діяльності, організовується в реальних умовах загальноосвітніх навчальних закладах. Вона сприяє постійній адаптації студентів до реальної професійної діяльності вчителя.

Найбільш ефективною, на нашу думку, є практика, яка має неперервний характер, тобто здійснюється на всіх етапах навчання.

Педагогічна практика студентів молодших курсів є початковим етапом у системі практичної підготовки до роботи вчителя, початковою ланкою практичного освоєння педагогічної професії. У цей період формуються основи професійного досвіду, практичних умінь і навичок, професійних якостей педагога, ставлення та адаптація до педагогічної професії, які сприяють усім видам педагогічної практики:

- позакласна виховна робота має на меті ознайомлення студентів з реальним процесом, у якому втілюються знання, які студенти здобули в процесі лекцій та семінарських занять. Відповідно добираються форми організації виховної роботи в школі або в дитячих установах тощо. При цьому формуються початковий етап майбутнього фаху, те, що повинен знати майбутній спеціаліст на нижчому етапі, щоб усвідомити це на вищому.
- практика «Пробні уроки» полягає в ознайомленні з конкретною майбутньою спеціальністю як помічника, дублера фахівця. Студент виконує певні обов'язки, поточну роботу, спостерігає за діяльністю спеціаліста на робочому місці під його контролем.
- літня педагогічна практика проводиться для поглиблення професійно-педагогічних знань студен-

тів і озброєння їх методикою виховної роботи з дітьми і підлітками в літній період та виконують функціональні обов'язки вихователя, помічника вихователя (вожатого) в оздоровчому таборі:

- кінцева ланка практичної підготовки є переддипломна практика, яка проводиться на робочому місці з виконанням усіх функціональних обов'язків майбутнім фахівцем. Під час цієї практики поглиблюються, закріплюються та усвідомлюються теоретичні знання з усіх дисциплін навчального плану.

Усі види практики взаємодоповнюють одна одну. Саме в процесі проходження кожного виду педагогічної практики студенти опановують специфіку роботи з дітьми в умовах дошкільних закладів, загальноосвітніх навчальних закладів різних типів, адаптуються до професійної діяльності, формують професійно-педагогічні якості особистості, розвивають інтерес до педагогічної діяльності і потреби в ній.

Педагогічна практика дає можливість студентам апробувати здатність до виконання функцій учителя, практично підготуватися до власне самостійної педагогічної діяльності.

Отже, майбутні учителі повинні отримати ґрунтовну теоретичну і практичну підготовку у вищому педагогічному навчальному закладі; оволодіти системою знань і вмінь, що передбачають глибоке, міцне засвоєння професійно-педагогічної теорії й розуміння сутності педагогічної діяльності. Педагогічна діяльність охоплює виконання таких функцій, як: адаптивна, організаторська, гностична й комунікативна.

Система педагогічної практики в Україні спрямована на становлення у майбутніх фахівців практичних умінь, навичок, професійних здібностей, які допоможуть їм успішно здійснювати навчально-виховний процес у школі. Практика логічно завершує вивчення основних навчальних дисциплін психолого-педагогічного та методичного циклів, активізує знання студентів, забезпечує їх практичне застосування.

Висновок. Аналіз досліджуваної проблеми дало можливість з'ясувати, що педагогічна практика як форма професійного навчання у вищій школі спирається на надійне теоретичне підґрунтя, яке забезпечує вирішення теоретичних і практичних завдань професійної підготовки сучасного вчителя. Педагогічну практику варто розглядати як сприятливу умову до професійної адаптації майбутніх вчителів, розвитку професійних умінь

майбутніх педагогів. Саме під час педагогічної практики студенти збагачуються спостереженнями, відчувається практична значущість професійних знань, потреба оволодіння ними. Знання з суспільних, психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін стають більш конкретними, дієвими. Педагогічна практика тільки тоді може стати ефективним засобом підготовки до педагогічної діяльності, коли у самого студента буде бажання стати справжнім педагогом-майстром. Саме під час ознайомлення студентів із навчально-виховним процесом у загальноосвітніх навчальних закладах відбувається первинна адаптація їх до педагогічної діяльності.

Перспективою подальших досліджень є теоретичне обґрунтування педагогічного середовища для професійної адаптації майбутнього вчителя.

#### Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Дидактика средней школы / [под. ред. М. А. Данилова, М. Н. Скаткина]. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
3. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталія Вікторівна Казакова. – Київ, 2005. – 234 с.
4. Концепція педагогічної освіти: схвалено колегією Мін-ва освіти України 23 груд. 1998 р., протокол №17 / 1–5 // Інформ. зб. Мін-ва освіти України. – 1999. – № 8. – С. 8–23.
5. Кривов'яз О. І. Практична підготовка майбутніх спеціалістів до роботи в школі, дошкільних та позашкільних закладах / Олег Іванович Кривов'яз // Науково-педагогічні проблеми підготовки вчителів в вузі: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф., (31 жовтня – 1 листопада 1991 р.) / [упорядкув. П. В. Дмитренко]. – К.: КДПІ, 1991. – С. 114–115.
6. Кузьміна Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Нина Васильевна Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. – 183 с.
7. Манчуленко Л. В. Формування творчого стилю діяльності майбутніх педагогів у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лілія Василівна Манчуленко. – Чернівці, 2006. – 264 с.
8. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. – К.: Вища шк., 1992. – 216 с.
9. Свирский С. Я. К вопросу о содержании категории «практики» / С. Я. Свирский // Вопросы философии. – 1986. – № 8. – С. 137–142.
10. Філософія: [підручник] / [Бичко І. В., Бойченко І. В., Табачковський В. Г. та ін.]. – [2-ге вид., стереотип.]. – К.: Либідь, 2002. – 408 с.
11. Хомич Л. О. Сучасні види педагогічних практик / Л. О. Хомич // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 4–8.

УДК 37(091)+930(091)

Ткачов С.І.

## ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ В ПЕРІОД РОЗБУДОВИ НЕЗАЛЕЖНОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

У статті актуалізовано дослідження з історіографії щодо розвитку вирішення проблеми громадянського виховання й конкретизовано поняття «педагогічна історіографія» як вивчення історії історико-педагогічної науки з точки зору «маркування» процесу накопичення педагогічних знань. Відзначено, що найбільшої динаміки свого розвитку вітчизняна педагогічна історіографія набула після проголошення незалежної української державності. З'ясовано, що наприкінці ХХ століття основою розв'язання проблеми виступила українська національна ідея, яка забезпечила визначення мети, принципів, змісту; на початку ХХІ століття розв'язання проблеми активно здійснювалося у площині поєднання традиційних і новаторських підходів; подальшим якісним «кроком» стало вивчення теоретичних питань та узагальнення відповідного педагогічного досвіду на західноукраїнських землях у період кінця ХІХ – першої третини ХХ століття.

**Ключові слова:** українська національна ідея, педагогічна історіографія, проблема громадянського виховання, українська ідеї та досвід на західноукраїнських землях.

**Ткачев С.И. Историкографический аспект решения проблемы гражданского воспитания в украинской педагогической науке в период создания независимой государственности.** В статье актуализированы исследования по историографии о развитии решения проблемы гражданского воспитания и конкретизировано понятие «педагогическая историография» как изучение истории историко-педагогической науки с точки зрения «маркирования» процесса накопления педагогических знаний. Отмечено, что наибольшей динамики своего развития отечественная педагогическая историография достигла после провозглашения независимой украинской государственности. Установлено, что в конце XX столетия основой решения проблемы стала украинская национальная идея, которая обеспечила определение цели, принципов, содержание; в начале XXI столетия решение проблемы активно осуществлялось в плоскости сочетания традиционных и инновационных подходов; последующим качественным шагом стало изучение теоретических вопросов и обобщение соответствующего педагогического опыта на западноукраинских землях в период конца XIX – первой трети XX столетия.

**Ключевые слова:** украинская национальная идея, педагогическая историография, проблема гражданского воспитания, идеи и опыт на западноукраинских землях.

**Tkachov S.I. Historiography aspect of decision of problem of civic education in Ukrainian pedagogical science in the period of building of the independent state system.** In the article are actualized researches on historiography about development of decision of problem of civic education, defined the concept «pedagogical historiography» as study of history of historical-pedagogical science from the viewpoint of «marking» of process of accumulation of pedagogical knowledge. It is marked that domestic pedagogical historiography attained the most dynamics of the development after declaration the independent Ukrainian state system.

It is defined that in the end of XX century basis of decision of problem was the Ukrainian national idea which provided determination of purpose, principles, maintenance; at the beginning of XX century the decision of problem was actively carried out in plane of combination of traditional and innovative approaches; next quality step was the study of theoretical questions and generalization of the proper pedagogical experience on the West Ukrainian region during in the end of XX – in the beginning of third part of XXI century.

**Key words:** Ukrainian national idea, pedagogical historiography, problem of civic education, ideas and experience on the West Ukrainian region.

**Постановка проблеми.** Розбудова української державності зумовлює необхідність консолідації усіх верств суспільства, що може бути забезпечено в тому числі й об'єктивним висвітленням сучасних суспільних процесів та явищ. Останнє у свою чергу висуває певні вимоги до історичних наук, зокрема до історії педагогіки, результати досліджень якої слугують орієнтирами розвитку освіти й виховання. При цьому слід наголосити, що подальший розвиток історико-педагогічної науки неможливий без всебічного аналізу того, що було напрацьовано в її межах раніше.

Для сучасної педагогіки, як відзначає вітчизняний дослідник Гупан Н.М., постає необхідність щодо систематизації, аналізу й узагальнення історико-педагогічних наукових розробок, а також з'ясування періодизації розвитку історико-педагогічного знання та встановлення зв'язків між розвитком історії педагогіки, педагогіки та історії культури України, української історичної науки [7].

Вищевказані питання й знаходять своє вирішення у межах історіографічних аспектів, що зумовило введення в науковий обіг виникнення поняття «педагогічна історіографія» (кінець 1990-х років). Сьогодні педагогічна історіографія остаточно ствердила свої позиції у «маркуванні» процесу накопичення педагогічних знань та багатьма українськими дослідниками розуміється як вивчення історії історико-педагогічної науки.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Слід відзначити, що питання історіографії проблем розвитку історико-педагогічної думки висвітлювались у період 60-80-х років XX століття у працях С. Бабишина, В. Гомоннай, Б. Мітюрова, М. Ніжинського, М. Ярмаченко та інших.

У контексті розвитку української педагогіки найбільш ґрунтовними педагогічними працями історіографічного характеру стали наукові роботи О. Дзевєріна «Розвиток історико-педагогічної науки в УРСР» (1957 р.), Н. Гупана «Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект)» (2001 р.), О. Адаменко «Українська педагогічна наука в другій половині XX століття» (2005 р.).

Після проголошення незалежної української державності вітчизняна педагогічна історіографія набула найбільшої динаміки свого розвитку. Зокрема, у 1995 році була представлена й захищена дисертація «Розвиток народної освіти України (1917-1932 рр.): історіографія проблеми», яку виконала Ю. Чирва.

Зрушенням якісного характеру у вітчизняній педагогічній історіографії стало те, що на початку XXI століття відбулася диференціація й конкретизація вітчизняних досліджень в означеному напрямку. Разом із педагогічними працями загального історіографічного характеру (О. Адаменко, Л. Голубнича, Н. Гупан та інші) [1; 4; 7; 8] з'явилися низка історіографічних розробок, пов'язаних з різними конкретними питаннями освіти та виховання (І. Бай, Л. Голубнича, Л. Єршова, І. Стражнікова та інші) [2; 4; 5; 6; 9; 11].

Проте слід зауважити, що у межах сучасної педагогічної історіографії цілеспрямоване вивчення досліджень з проблеми громадянського виховання майже відсутнє. Водночас потреба щодо їх систематизації, аналізу й узагальнення та з'ясування відповідної періодизації є актуальною внаслідок активних спроб науковців-педагогів поєднати в означеному напрямку позитивні традиції, досвід минулого та інновації сьогодення.

**Мета статті** – узагальнити дослідження з проблеми громадянського виховання в українській педагогічній науці другої половини XX – початку XXI століття для виявлення основних тенденцій у її розв'язанні.

**Виклад основного матеріалу.** Особливу значущість громадянське виховання дітей і молоді набуло в період глибоких політичних змін на початку 90-х рр. XX ст., коли Верховна Рада України ухвалила Декларацію про державний суверенітет (16 липня 1990 р.) та Акт про незалежність української держави (24 серпня 1991 р.), у зв'язку з чим актуальність формування громадянськості особистості посилювалася потребами державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості.

Важливість громадянського виховання підрастаючого покоління, його мету, завдання й зміст визначено в законах «Про освіту» (1991 р.), «Про

вищу освіту» (2002 р.), а також в концепціях національного виховання (1995 р.), виховання дітей та молоді у національній системі освіти (1996 р.), громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (2000 р.), громадянської освіти в школах України (2001 р.).

Науковим підґрунтям для розв'язання визначених у державних документах завдань щодо виховання дітей і молоді як добре освічених і вихованих громадян стали розробки вітчизняних науковців в таких аспектах:

- концептуальні основи формування громадянськості особистості (М. Боришевський, П. Вербицька, Н. Дерев'яно, І. Кучинська, Л. Крицька, С. Рябов, О. Сухомлинська);
- загальнопедагогічні засади громадянської освіти й громадянського виховання (О. Алексеева, Р. Арцишевський, П. Ігнатенко, Н. Косарева, В. Поплужний, І. Тараненко, Н. Чернуха);
- зміст, форми й методи громадянського виховання (Н. Косарева, О. Красовська, М. Сметанський, Р. Ігнатова, О. Кошолоп, Н. Чернуха).

Слід наголосити, що у 90-х роках ХХ століття українська національна ідея виступила духовною першоосновою розв'язання проблеми громадянського виховання підрастаючого покоління і джерелом та забезпечила визначення його мети, принципів, напрямів, змісту, форм і засобів, про що свідчить тематика і спрямованість тогочасних вітчизняних науково-педагогічних досліджень.

Останнє підтверджується дослідженнями О. Адамєнко, яка з'ясувала, що з отриманням Україною державної незалежності питання виховання підрастаючого покоління постали в центрі уваги вітчизняної педагогіки (кількість відповідних досліджень значно збільшилася). При цьому мало місце як звернення до освітньо-виховних вітчизняних традицій, так і розпочато пошук нових підходів до вирішення проблем виховання особистості. Означене передусім виявило себе в актуалізації національного характеру освіти і виховання, а у справі формування громадянськості підрастаючого покоління центральним питанням стало піднесення національної свідомості [1, с. 336].

До проблеми формування національної самосвідомості школярів звернулися вітчизняні науковці Г. Гуменюк, Г. Кловак, Л. Паламарчук, дослідження щодо використання народного мистецтва, звичаїв, обрядів та традицій у вихованні учнівської молоді здійснили Є. Антонович, В. Коротеєва, Н. Кузан, О. Маленицька, Ю. Підборський, С. Стефанюк, О. Столяренко, а духовний розвиток школярів на засадах національних цінностей і традицій став предметом наукових розробок Г. Майбороди, В. Стрельчук, Я. Журецького, Н. Чернухи та інших [1, с. 337-348].

Звернення до вітчизняних освітньо-виховних традицій українські науковці у вирішенні проблеми формування особистості громадянина доповнили пошуками нових підходів, про що свідчать розробки М. Боришевського, П. Ігнатенка, О. Красовської, Н. Косаревої, Л. Крицької, Л. Пічуркіної-Шумейко, В. Поплужного, О. Сухомлинської, Н. Чернухи, Т. Чорної, М. Триняк та інших. [1, с. 349-352].

У контексті формування сучасної особистості громадянина шляхи використання народних традицій у своїх наукових пошуках розробили П. Ігнатенко, В.

Поплужний, Н. Косарева, Л. Крицька, Н. Чернуха, П. Черниш, О. Красовська та інші, а розвитком вирішення проблеми в умовах українського державотворення займалися М. Боришевський, Н. Косарева, Л. Крицька, В. Поплужний, О. Сухомлинська, С. Рябов, К. Чорна, І. Тараненко [1, с. 353-356].

Різні аспекти проблеми формування громадянськості підрастаючого покоління в сучасних умовах висвітлили Л. Крицька (громадянські ціннісні орієнтації учнівської молоді), Л. Пічуркіної-Шумейко (громадянське виховання підлітків як соціально-педагогічна проблема), О. Сухомлинська (ідея громадянськості в школах України), І. Тараненко (демократичні цінності у процесі становлення громадянина), В. Поплужний (вікові аспекти формування громадянськості), М. Триняк (спілкування українських школярів із зарубіжними однолітками як фактор формування рис громадянськості). [3, с. 357-359].

На початку ХХІ століття вирішення проблеми громадянського виховання дітей і молоді у вітчизняній педагогіці збагатилося новими характеристиками – розширився і ускладнився його зміст, категоріальний апарат, висвітлено тісний зв'язок з багатьма аспектами особистісної культури.

Громадянське виховання за своїм змістом передбачає знання народної творчості та національних традицій, культури, історії, має полікультурний та інтернаціональний характер і передбачає розвинену національну самосвідомість, спроможність до національної ідентифікації, патріотизм, моральність, працелюбність, знання історії, звичаїв, обрядів, символіки, відповідальність перед народом і нацією та ін.

Громадянського виховання стали тісніше пов'язувати з процесом формування політичної культури (знання про типи держав, політичне влаштування суспільства, політичні організації та інституції, принципи, процедури й регламенти суспільної взаємодії, виборчу систему), з розвитком моральності (єдність національних і загальнолюдських цінностей: милосердя, толерантність, совість, чесність, повагу, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повагу і любов до своїх батьків, роду), а одним із його результатів передбачалася сформованість мотивації особистості до праці – усвідомлення життєвої необхідності трудової активності, готовності до соціальної творчості, конкурентоздатності й самореалізації особистості в ринкових відносинах [10].

Отже, на початку ХХІ століття розв'язання проблеми громадянського виховання особистості відобразило загальну тенденцію вітчизняного розвитку теорії виховання, яка, на думку А. Бойко, виявилася у поєднанні традиційних і новаторських підходів, перенесення акценту у подальшому вивченні педагогічної взаємодії із зовнішнього впливу на внутрішнє самотворення людини [3, с. 4-5].

Зрушенням якісного характеру на шляху подальшого наукового вирішення проблеми громадянського виховання особистості у новітній період українського державотворення стало вивчення теорії та практики громадянського виховання підрастаючого покоління в межах історико-педагогічних досліджень. При цьому слід акцентувати, що особливо вагомий внесок у розв'язання проблеми громадянського виховання

особистості було зроблено на початку XXI століття вітчизняними істориками педагогіки, які зосередили свою увагу на вивченні відповідних традицій та досвіду минулого на західноукраїнських землях.

Зокрема, скарбницю досліджень західноукраїнського регіону з означеної проблеми поповнили наукові розробки, що присвячені теоретичним питанням та узагальненню відповідного педагогічного досвіду періоду кінця XIX – першої третини XX століття щодо:

- морального виховання дітей і молоді (Р.Зозуля, І. Ковальчук, Р. Яковичин);
- морально-релігійного виховання учнівської молоді (Л. Генік, Н. Дмитришина, Г. Котломанітова);
- національного, національно-патріотичного та громадянського виховання підростаючого покоління (О.Бенца, Б. Ступарик, Т. Завгородня, М. Чепіль).

У подальшому вирішення проблеми громадянського виховання особистості у вітчизняній педагогіці початку XXI ст. було пов'язано із ствердженням європейського «вектору» розвитку української державності та поєдналося із дослідженнями в сфері громадянської освіти.

**Висновки.** Таким чином, у розв'язанні проблеми громадянського виховання в означений час виявилися наступні традиції.

Наприкінці 1990-х років в українській педагогічній науці основою розв'язання проблеми громадянського виховання особистості стала національна ідея, яка виступила духовною першоосновою та забезпечила визначення мети, принципів, напрямів, змісту, форм і засобів.

На початку XXI століття розв'язання проблеми громадянського виховання особистості почалося активно здійснюватися у площині поєднання традиційних і новаторських підходів. Крім того, якісним «кроком» на шляху подальшого наукового вирішення означеної проблеми стало вивчення теорії та практики громадянського виховання підростаючого покоління в межах історико-педагогічних досліджень, присвячених теоретичним питанням та узагальненню відповідного педагогічного досвіду періоду кінця XIX – першої третини XX століття.

**Перспективи подальших досліджень.** Вивчення обраної проблеми у подальшому може відбуватися у площині визначення періодизації розвитку

досліджень з проблеми громадянського виховання в українській педагогічній кінця XX – початку XXI століття.

#### Список використаних джерел:

1. Адаменко О.В. Українська педагогічна наука в другій половині XX століття / О.В. Адаменко. – Луганськ : Альма-Матер, 2005. – 704 с.
2. Бай І. Педагогічні засади укладання та ілюстрування українських підручників Галичини (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук / І. Бай. – Івано-Франківськ, 2005. – 20 с.
3. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації / А.М. Бойко. – К., 1996. – 229 с.
4. Голубничка Л.О. Класифікація джерел історіографії педагогічної персоналії / Л.О. Голубничка // Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. / Гол. ред. І.М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 15. – С. 162-167.
5. Голубничка Л.О. Класифікація джерел педагогічної історіографії / Л.О. Голубничка // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 26. – С. 30-37.
6. Голубничка Л.О. Педагогічна історіографія : теоретичні аспекти / Л.О. Голубничка // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 27. – С. 150-157.
7. Гулан Н.М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н.М. Гулан. – К. : Київ. ін-т внутрішніх справ при Нац. академії внутрішніх справ України, 2000. – 222 с.
8. Гулан Н.М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект) : дис. ... доктора пед. наук / Н.М. Гулан. – Київ, 2001. – С. 4-5.
9. Єршова Л.М. Історіографія дослідження виховного ідеалу у вітчизняній педагогічній теорії XIX – початку XX ст. / Л.М.Єршова // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І.М. Шоробура. – Хмельницький: ХГПА, 2013. – Вип. 15. – С. 233-237.
10. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7-13.
11. Стражнікова І. Основні напрями наукових досліджень Західного регіону України другої половини XX – початку XXI століття / І. Стражнікова // Педагогічні науки. – Вип. 63. – Херсон : ХДУ, 2013. – С. 100-103.
12. Ткачов С.І. Громадянська освіта і громадянське виховання: історія та сучасність / С.І. Ткачов. – Харків : ТОВ «ЕДЕНА», 2009. – 225 с.
13. Ткачов С.І. Теорія та практика громадянського виховання дітей і молоді у вітчизняному громадсько-педагогічному русі другої половини XIX – початку XX століття : монографія / С. І. Ткачов. – Харків, 2012. – 396 с.

УДК 378.6.091.279.7:37

Щебликіна Т. А.

### АПРОБАЦІЯ СИСТЕМИ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*У статті визначено сутність поняття моніторингу навчальних досягнень студентів. Представлено авторську систему моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів. Схарактеризовано процес апробації цієї системи в практичній роботі вищих педагогічних навчальних закладів.*

**Ключові слова:** навчальні досягнення, система моніторингу, майбутній учитель, гуманітарні дисципліни, апробація.

*Щебликіна Т. А. Апробація системи моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів. В статті определена сутність поняття моніторингу навчальних досягнень студентів. Представлена авторская система мониторинга учебных достижений студентов гуманитарных специальностей высших педагогических учебных заведений. Охарактеризован процесс апробации этой системы в практической работе высших педагогических учебных заведений.*

**Ключевые слова:** учебные достижения, система мониторинга, будущий учитель, гуманитарные дисциплины, апробация.

*Scheblykina T. Approbation of the system of monitoring academic achievements of students of humanitarian specialties at higher educational pedagogical institutions. The publication defines the essence of the notion «monitoring of students' academic achievements»;*



presents the authoring system of monitoring academic achievements of students of humanitarian specialties at higher educational pedagogical institutions; characterizes the process of approbation of this system in the practical work of higher educational pedagogical institutions.

**Key words:** academic achievements, monitoring system, future teacher, humanitarian subject, approbation.

### **Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Інтеграція України в європейський освітній простір вимагає динамічного реформування системи вищої освіти відповідно до діючих у ньому вимог. У зв'язку з цим виникає актуальна потреба у вирішенні цілої низки важливих завдань, центральне місце серед яких займає завдання створення ефективної системи моніторингу навчальних досягнень студентів, що має забезпечити об'єктивне оцінювання результатів освітнього процесу у вищій школі. Ураховуючи високу соціальну значущість професії педагога, особлива увага має приділятися цьому питанню у вищому педагогічному навчальному закладі.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Як свідчить аналіз наукової літератури, науковцями було досліджено такі аспекти порушеної проблеми: теоретико-методологічні засади організації освітнього моніторингу в навчальному закладі (В. Горб, О. Ляшенко, О. Майоров, С. Шишов та ін.), структуру та зміст освітнього моніторингу як системи й як процесу (А. Белкін, І. Маслікова, В. Приходько та ін.); шляхи здійснення педагогічного контролю навчальних досягнень студентів (В. Аванесов, В. Безпалько, О. Майоров та ін.); засоби, методи й форми оцінювання навчальних досягнень суб'єктів освітнього процесу (Н. Лайдацька, В. Зінченко, О. Мітіна, О. Островерх, О. Пліско, О. Сергеева та інші).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значний внесок науковців у вирішення порушеної проблеми, з'ясовано, що в педагогічній теорії та практиці недостатньо мірою досліджено проблему здійснення моніторингу навчальних досягнень майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у сучасних умовах. Це зумовило необхідність розробки та теоретичного обґрунтування системи моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарного профілю педагогічних ВНЗ, яку представлено в попередніх авторських публікаціях. Для перевірки ефективності розробленої моніторингової системи було проведено педагогічний експеримент. У світлі цього доцільно описати реалізацію цієї системи у практичній діяльності педагогічного вишу.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – схарактеризувати процес апробації системи моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей педагогічних вишів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зауважимо, що на підставі аналізу наукової літератури [1-6] в попередніх авторських публікаціях було уточнено, що поняття навчальних досягнень студента використовуються в двох основних значеннях: 1) як інтегративний показник якості вищої освіти; 2) як ступінь досягнення суб'єктом навчання нормативного рівня професійної підготовленості й особистісного саморозвитку. Також було визначено, що моніторинг навчальних досягнень майбутніх учителів являє собою педагогічно доцільну систему дій по збору, опрацюванню, аналізу й інтерпретуванню інформації про сформованість у студентів професійно необхідних знань, умінь, інших компетентностей, особистісних якостей та ціннісних ставлень, досвіду творчої діяльності, що дозволяє об'єктивно

оцінювати процес отримання досягнень та його результат, здійснювати прогноз і корекцію цих досягнень. Крім того, в процесі проведення дослідження було теоретично обґрунтовано, що система моніторингу навчальних досягнень студентів педагогічних ВНЗ включає такі структурні компоненти: мету, завдання, зміст, принципи та технологію реалізації, умови ефективного проведення моніторингової діяльності.

Зазначимо, що під час проведення експерименту моніторинг навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей педагогічних вишів спрямовувався на забезпечення отримання своєчасної об'єктивної інформації про стан навчальних досягнень майбутніх учителів відповідно до чинних стандартів вищої освіти. При цьому моніторинговий процес реалізовувався на основі дотримання таких принципів: системності й систематичності; оперативності; науковості; діагностично-прогностичної спрямованості; гласності; об'єктивності; диференційованості перевірки (урахування специфіки програмного матеріалу кожного навчального предмета та індивідуальних особливостей кожної особистості); різноманітності форм і методів реалізації моніторингу навчальних досягнень студентів; єдності вимог з боку всіх викладачів.

Варто також відзначити, що процес моніторингу навчальних досягнень майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей реалізовувався в технологічній формі за такими етапами: підготовчо-організаційний, аналітично-проектувальний, діагностично-практичний та коригувально-прогностичний. При цьому слід зауважити, що реалізація цієї технології на практиці мала спірально-циклічний характер, тобто її етапи циклічно повторювались на шляху професійного становлення майбутніх учителів.

Так, на підготовчо-організаційному етапі технології конкретизувалась мета майбутньої моніторингової діяльності – визначення наявного стану навчальних досягнень майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. На підставі цього було уточнено відповідні завдання: 1) виявити характер мотивів студентів щодо поліпшення власних навчальних досягнень; 2) визначити стан сформованості професійно необхідних знань, умінь, інших компетентностей, набутих майбутніми вчителями у процесі навчання за певною освітньо-професійною програмою; 3) продіагностувати стан сформованості в них професійно необхідних особистісних якостей; 4) виявити характер розвиненості ціннісних ставлень студентів; 5) проаналізувати накопичений студентами досвід творчої діяльності.

Крім того, на даному етапі було уточнено критерії й показники для діагностування навчальних досягнень майбутніх учителів: 1) мотиваційно-ціннісний (розвиненість у студентів мотивів щодо поліпшення своїх навчальних досягнень; характер прояву майбутніми вчителями професійно необхідних ціннісних ставлень); компетентнісний (сформованість у майбутніх учителів визначених у Державному стандарті знань, умінь, компетентностей); особистісно-творчий (характер сформованості у студентів професійно необхідних особистісних

якостей, стан сформованості досвіду творчої діяльності); рефлексивно-цільовий (адекватність самооцінки студентами власних навчальних досягнень, спроможність майбутніх учителів до формулювання послідовних цілей щодо підвищення цих досягнень).

Слід підкреслити, що на вказаному етапі технології було створено експериментальну (859 студ.) та контрольну групи (856 студ.) студентів гуманітарного профілю з різних педагогічних закладів: Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Бердянського державного педагогічного університету, Ізмайльського державного гуманітарного університету.

Крім того, важливо відзначити, що на підготовчо-організаційному етапі технології здійснювалась спеціальна підготовка викладачів та студентів експериментальної групи до проведення моніторингу їхніх навчальних досягнень. З цією метою для викладачів проводився цикл науково-практичних семінарів, присвячених проблемі здійснення моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей. Зокрема, було проведено семінари на такі теми: «Моніторинг навчальних досягнень майбутніх учителів як система та як процес», «Зміст та організація моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарного профілю», «Сучасні форми та методи контролю навчальних досягнень студентів при модульній побудові змісту дисципліни», «Педагогічні умови ефективного здійснення моніторингу навчальних досягнень майбутніх учителів гуманітарних дисциплін» тощо.

У свою чергу, для студентів викладався розроблений нами спецкурс «Самомоніторинг навчальних досягнень майбутніх учителів гуманітарних дисциплін», спрямований на оволодіння студентами знаннями та вміннями, необхідних для отримання ними об'єктивної інформації про сформованість всіх складників цих досягнень.

На другому – *аналітично-проектувальному* – етапі технології моніторингу навчальних досягнень студентів було розроблено план майбутньої моніторингової діяльності, визначено відповідні форми контролю й методи діагностики цих досягнень.

Зазначимо, що в контексті дослідження план здійснення моніторингу навчальних досягнень охоплював такі ієрархічні рівні: ректорат, деканат, кафедри, викладачів і самих студентів. Так, з метою вдосконалення освітнього процесу в педагогічному виші на рівні ректорату розроблявся відповідний план моніторингової діяльності, спрямований на визначення, якою мірою навчальні досягнення майбутніх учителів відповідають вимогам Державного стандарту. Оскільки у виконанні рішень ректора у сфері моніторингу провідну роль відіграє навчальний відділ, його працівники відповідали за планування та проведення контрольних зрізів академічної успішності студентів з різних навчальних предметів, зокрема так званих «ректорських контрольних робіт».

Проведення планових та вибіркового «зрізів» навчальної успішності студентів, здійснення аналізу

результатів їхніх проміжних і підсумкових атестацій як результату опанування змісту освіти входило також до плану роботи деканатів, які традиційно визначають кількісну й якісну успішність студентів гуманітарного профілю на рівні академічних груп та факультету в цілому.

Моніторинг навчальних досягнень студентів планувався також проводити на рівні окремих кафедр. При цьому випускаючі кафедри мали організувати відповідні моніторингові заходи з метою визначення стану засвоєння студентами змісту освіти із загальнопрофесійних і фахових дисциплін, а також результативності проходження відповідних педагогічних практик. Інші кафедри повинні були реалізувати моніторингову діяльність з метою контролю й перевірки засвоєння студентами змісту освіти з навчальних дисциплін відповідного циклу.

Під час організації експерименту враховувалося, що провідну роль у здійсненні моніторингу навчальних досягнень студентів виконує викладач, який, будучи безпосереднім організатором вивчення ними відповідної навчальної дисципліни, має змогу здійснювати систематичний контроль цих досягнень, виявляти поточні зміни у професійному й особистісному розвитку кожного зі студентів, залучати їх до здійснення системного самомоніторингу навчальних досягнень. При цьому слід відзначити, що рівень професійної готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін переважною мірою зумовлювався навчальними досягненнями з психолого-педагогічних дисциплін, а також з відповідних фахових навчальних предметів та методики їх викладання у школі.

У світлі цього першочергова увага в процесі проведення дослідження приділялась саме цій ланці моніторингової діяльності. Зокрема, на цьому етапі технології викладачі розробляли план реалізації майбутньої моніторингової діяльності, визначали доцільні форми контролю та методів діагностики навчальних досягнень.

На діагностично-практичному етапі реалізації моніторингової технології відбувалось безпосереднє діагностування навчальних досягнень гуманітарного профілю студентів, а саме: сформованості в них професійно необхідних знань, умінь, компетентностей, особистісних якостей, ціннісних ставлень, досвіду творчої діяльності. При цьому важливо відзначити, що з урахуванням порад науковців [7-9] для визначення стану навчальних досягнень майбутніх учителів гуманітарних дисциплін проводились: спостереження, усне опитування, тестування, цільові бесіди, експертне оцінювання, якісний аналіз продукції навчальної діяльності майбутніх педагогів (авторські твори; перекази; есе; доповіді; реферати; графічні роботи: діаграми, схеми, таблиці; самостійні, контрольні, курсові й дипломні роботи, навчально-дослідницькі проекти, презентації, кар'єрне портфоліо тощо); аналіз навчально-професійної діяльності майбутніх учителів в процесі проходження ними педагогічної практики тощо.

Крім того, на цьому етапі технології студенти залучались до проведення самомоніторингу навчальних досягнень, для чого їм рекомендувалося застосувати різні форми самоконтролю та методи діагностики, в тому числі такі: самоспостереження, відповіді на питання для самоконтролю, комп'ютерне тестування, самоаналіз продуктів навчальної

діяльності, збирання матеріалів кар'єрного портфоліо тощо. При необхідності під час здійснення процесу самомоніторингу майбутнім учителям надавалась відповідна педагогічна підтримка.

На коригувально-прогностичному етапі технології на основі аналізу інформації про навчальні досягнення студентів та її зіставлення з нормативною їх моделлю робились висновки про подальші дії викладачів, студентів та інших суб'єктів моніторингового процесу, зокрема про внесення при необхідності відповідних змін у педагогічну взаємодію та інші структурні компоненти навчального процесу. Крім того, перевірялась адекватність самооцінювання студентами стану навчальних досягнень. На цьому етапі також здійснювалось прогнозування подальшого розвитку об'єкта моніторингового дослідження.

Важливо також зауважити, що в процесі проведення дослідження було також виявлено педагогічні умови, які забезпечують підвищення ефективності моніторингу навчальних досягнень майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, а саме такі: 1) урахування специфіки змісту навчального матеріалу з дисциплін гуманітарного циклу, що значною мірою впливає на реалізацію моніторингових процедур; 2) системне сполучення моніторингу й самомоніторингу навчальних досягнень студентів; 3) активне використання сучасних комп'ютерних технологій у моніторинговому процесі.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Отже, в процесі проведення педагогічного експерименту здійснювалось апробація розробленої системи моніторингу навчальних

досягнень студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів. У подальшому дослідженні передбачається здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих результатів цього експерименту, що дозволить зробити висновки про ефективність представленої системи моніторингу.

#### Список використаних джерел:

1. Горб В. Г. Методология и теория педагогического мониторинга в вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. Г. Горб. – Екатеринбург, 2006. – 368 с.
2. Дубова М. М. Организационно-педагогические основы оценивания учебных достижений студентов как фактор повышения качества обучения в вузе : дис. канд. ... пед. наук : 13.00.08 / М. М. Дубова. – Чита, 2007. – 233 с.
3. Зінченко В. О. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі : монограф. / В. О. Зінченко. – Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 360 с.
4. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ : СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ / ПІД ЗАГ. РЕД. О. В. ОВЧАРУК. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 26-33.
5. Маслікова І. В. Моніторингова система освітнього менеджменту / І. В. Маслікова. – Х. : Основа, 2005. – 144 с.
6. Пліско О. В. Організаційно-педагогічні умови моніторингу навчальних досягнень учнів старшої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / О. В. Пліско. – Х., 2012. – 194 с.
7. Комишан А. І. Діагностика освітньої діяльності студентів на основі рейтингового підходу : теорія, методологія, практика : монограф. / А. І. Комишан, К. І. Хударковський, О. С. Челпанов. – Харків : Новий колегіум, 2011. – 297 с.
8. Зварич І. Засади педагогічного контролю і оцінки знань студентів / І. Зварич // Рідна школа. – 2004. – № 2. – С. 75–77.
9. Лекції з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / За ред. В. І. Лозової. – Харків : «ОБС», 2006. – 496 с.

УДК 378.111: 37.011.33

Гончаров Д.О.

### ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У СТУДЕНТІВ ПОЗИТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ ЇХ ДО ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

*Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності в процесі організації студентського самоврядування; науково обґрунтовано необхідність забезпечення у студентів позитивної професійної мотивації як умови підготовки їх до виховної діяльності в процесі організації студентського самоврядування. Автором акцентовано увагу на необхідності вирішення завдань для забезпечення професійної мотивації студентів – сформувати професійний інтерес до професії вчителя; забезпечити усвідомлення майбутніми вчителями власної соціальної ролі щодо розв'язання проблем виховання учнівської молоді; сформувати професійно-ціннісне ставлення до виховної роботи; постійно стимулювати студентів до самовдосконалення знань, умінь і професійно значущих якостей, які складають виховну компетентність майбутнього вчителя.*

**Ключові слова:** студент, підготовка до виховної діяльності, студентське самоврядування, професійна мотивація.

*Гончаров Д.А. Обеспечение у студентов позитивной профессиональной мотивации как условие их подготовки к воспитательной деятельности в процессе организации студенческого самоуправления. Статья посвящена актуальной проблеме подготовки будущих учителей к воспитательной деятельности в процессе организации студенческого самоуправления; научно обосновано необходимость обеспечения у студентов позитивной профессиональной мотивации как условия их подготовки к воспитательной деятельности в процессе организации студенческого самоуправления. Автор обращает внимание на необходимость решения задач по обеспечению профессиональной мотивации студентов – формирование профессионального интереса к профессии учителя; обеспечение осознания будущими учителями собственной социальной роли в решении проблем воспитания школьников; формирование профессионально-ценностного отношения к воспитательной работе; постоянное стимулирование студентов к самосовершенствованию знаний, умений, важных профессиональных качеств, которые формируют воспитательную компетентность будущего учителя.*

**Ключевые слова:** студент, подготовка к воспитательной деятельности, студенческое самоуправление, профессиональная мотивация.

*Goncharov D.O. Providing for students a positive professional motivation as a condition of their preparation for the educational work in the process of student self-government. The article is devoted to the actual problem of preparation future teachers to educational work in the process of student self-government; scientifically proven the need to ensure the students a positive professional motivation as a condition of their preparation for the educational work in processes of student self-government organization. The author draws attention to the need to meet the challenges of providing professional motivation of students - the formation of professional interest to the teaching profession; ensuring awareness of the future teachers of their own social role in solving the problems of education of schoolboys; Formation*

*of professionally-valuable relation to educational work; constant stimulation of students to self-knowledge, skills, critical competencies that form the educational competence of future teachers.*

**Keywords:** student, preparing for educational work, student self-government, professional motivation.

**Постановка проблеми.** Проблема підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності постійно перебуває в полі зору педагогічної науки й практики, бо вирішення цієї проблеми є однією з головних передумов підвищення ефективності виховного процесу середньої загальноосвітньої школи, провідним чинником забезпечення реалізації державної політики у сфері виховання молодого покоління. Реалії сьогодення вимагають підготовки вчителя-вихователя, здатного створювати оптимальні умови для розвитку кожної особистості, максимально враховувати її індивідуальні інтереси, сприяти розвитку в учнів високоморальних якостей, які дозволяють їм ставати активними повноправними громадянами своєї держави та самореалізовуватися як особистостям. Це зумовлює необхідність формування у вчителя системи професійних умінь і якостей, завдяки яким він може приймати своєчасні самостійні рішення, переконувати учнів у правильності своєї позиції, вести їх за собою на шляху досягнення поставлених цілей, ефективно взаємодіяти з батьками школярів і колегами.

Великий потенціал для вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів до виховної роботи має студентське самоврядування, оскільки педагогічно доцільна його організація сприяє розвитку вмінь керувати, організовувати, формуванню таких якостей особистості, як здатність до самопізнання, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення.

**Стан дослідження проблеми.** Питання професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, формування його професійної культури представлено в сучасній науці широким спектром досліджень: теоретичні основи підготовки майбутнього вчителя (А. Алексюк, В. Андрущенко, А. Бойко, М. Васильєва, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лозова, В. Луговий, О. Пехота, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Н. Хмель та інші дослідники); стратегія розвитку вищої школи й стан вітчизняної системи вищої педагогічної освіти, інноваційні процеси й реформи у вищій школі (А. Алексюк, М. Євтух, В. Зінченко, І. Зязюн, В. Лозова, О. Попова, І. Прокопенко та інші науковці); теоретичні основи професійної культури вчителя (Т. Бутенко, В. Грехнев, В. Гриньова, В. Кан-Калік, Я. Коломинський, Н. Крилова, С. Мельничук, А. Мудрик, Н. Ничкало, М. Подберезький, І. Прокопенко, Г. Шевченко та інші вчені).

Питання підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи висвітлено в працях Д. Алфімова, Л. Байкової, О. Божко, А. Бойко, М. Боритко, В. Бутенка, В. Волкової, О. Гречаник, А. Денисенко, Є. Зеленова, Л. Зуєвої, В. Караковського, І. Колеснікової, Л. Кондрашової, Т. Осипової, С. Полякової, О. Попової, І. Ревенко, Н. Селіванової, Т. Танько, А. Троцько, М. Удовенко, Т. Удовицької та інших учених.

Організаційні аспекти самоврядування студентів, проблеми їхньої соціалізації та самореалізації, становлення студентів як суб'єктів життєтворчості, виховання здатності до свідомої саморегуляції вивчали А. Алексюк, І. Бех, Т. Бондар, Т. Кошманова, М. Лебедик, А. Макаренко, З. Малькова, А. Мінаєв, М. Приходько, К. Потопа, П. Кращенко, В. Радул,

О. Сухомлинська, М. Сметанський, Н. Тарасевич, А. Троцько, Н. Якушко та інші дослідники. Питання педагогічного керівництва студентським самоврядуванням висвітлено в працях В. Ван, Т. Куриленко, О. Леванової, Н. Любимової, А. Троцько, А. Хекало та інших науковців.

Воднораз проблема підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в процесі студентського самоврядування не знайшла спеціального вивчення в психолого-педагогічних дослідженнях, зокрема на сьогодні відсутні роботи, у яких було б науково обґрунтовані умови підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи в процесі студентського самоврядування, серед яких важливу роль відіграє забезпечення мотиваційної складової вказаного процесу.

**Мета статті** – науково обґрунтувати необхідність забезпечення у студентів позитивної професійної мотивації як умови підготовки їх до виховної діяльності в процесі організації студентського самоврядування.

**Основна частина.** Успішна реалізація процесу підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в процесі організації студентського самоврядування вимагає визначення, наукового обґрунтування й створення відповідних педагогічних умов, тобто таких обставин, завдяки реалізації яких педагог раціоналізує використання сил і засобів для досягнення поставленої мети.

Під час обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують успішну підготовку майбутніх учителів до виховної роботи в процесі студентського самоврядування, нами враховувалися наукові доробки провідних вітчизняних і зарубіжних учених, а також результати власного пілотажного дослідження.

У визначенні педагогічних умов ефективності підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в процесі студентського самоврядування спиралися на дані пілотажне дослідження, завданнями якого було:

- вивчити стан підготовки майбутніх учителів до виховної роботи сучасних педагогічних ВНЗ, визначити позитивні сторони і недоліки цього компонента професійної підготовки студентів;
- з'ясувати ставлення студентів і професорсько-викладацького складу до досліджуваної проблеми, виявити рівень готовності викладачів, кураторів до взаємодії з органами студентського самоврядування в напрямі його спрямованості на професійну підготовку студентів до виховної роботи;
- виявити позитивні сторони і недоліки організації студентського самоврядування у ВНЗ.

Пілотажним дослідженням було охоплено 925 студентів, 179 кураторів, викладачів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, харківської гуманітарно-педагогічної академії та Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна; 116 учителів середніх навчальних закладів.

Багатьма вченими (І. Зимня [5], Є. Ільїн [6], О. Леонтєв [8], А. Маркова [9], С. Рубінштейн [303], З. Слєпкань [12] та інші) доведено, що саме *мотивація* як система взаємопов'язаних між собою потреб, мотивів, цілей, цінностей, інтересів зумовлює поведінку й діяльність людини. Тож через цілеспрямовані

зміни в цій сфері можна ефективно впливати на ефективність професійної підготовки студентів до виховної роботи, активізувати їхню участь у студентському самоврядуванні.

Тому можна вважати загальноновизнаним факт, що ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців значною мірою залежить від професійної мотивації, яка передбачає ціннісне ставлення студента до обраної професії, усвідомлення студентом особистості та соціальної її значущості. На цьому акцентують увагу Л. Грень [1], С. Даньшева [2], Е. Зеєр [3; 4], Н. Кузьміна [7] О. Леонтєв [8] та багато інших дослідників.

При цьому, як зазначають фахівці з цього питання, значна кількість абітурієнтів при вступі до педагогічного ВНЗ мають професійні переваги, уподобання, що мають у подальшому стати основою для формування професійної спрямованості, у тому числі на професійну виховну діяльність. Не всі вступники усвідомлюють повною мірою специфіку обраної професії.

Така ситуація виступає в якості соціокультурного фактора, що передбачає реалізацію такої педагогічної умови, як мотивація студентів до успішного опанування професією, усвідомлення мети професійної підготовки. Забезпечення зазначеної умови дає можливість впливати на ціннісно-сміслові ставлення майбутнього фахівця, що визначають професійно-особистісну позицію в процесі професійної підготовки, у тому числі підготовки до виховної діяльності в процесі студентського самоврядування.

Про необхідність забезпечення у студентів позитивної мотивації професійної підготовки до виховної діяльності, яка передбачає ціннісне ставлення до майбутньої професії, професійно-пізнавальний інтерес, усвідомлення соціальної значущості виховних функцій учителя свідчить й аналіз опитування 1540 студентів вищих педагогічних закладів. Майже половина опитаних студентів після педагогічної практики висловили думку про те, що у ВНЗ їх недостатньо орієнтують на підготовку до виховної діяльності [10; 14].

З огляду на вищезазначене вважаємо, що для орієнтації студентів на підготовку до виховної роботи в процесі студентського самоврядування необхідно вирішити такі завдання:

- сформувати професійний інтерес до професії вчителя;
- забезпечити усвідомлення майбутніми вчителями власної соціальної ролі щодо розв'язання проблем виховання учнівської молоді;
- сформувати професійно-ціннісне ставлення до виховної роботи;
- постійно стимулювати студентів до самовдосконалення знань, умінь і професійно значущих якостей, які складають виховну компетентність майбутнього вчителя.

Мотиваційна сфера особистості є рушійною силою будь-якої діяльності, у тому числі діяльності майбутнього вчителя в процесі студентського самоврядування.

Слід зазначити, що розвиток мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя знаходить своє виявлення не лише в збагаченні мотивів і цінностей професійної діяльності, але й в установленні певної їх ієрархії – у визначенні головних життєвих і професійних мотивів особистості. Ці мотиви надають сенс

різним проявам активності у різних видах професійної підготовки.

Відносно педагогічної спрямованості особистості слід зазначити, що у психолого-педагогічній науці [9; 11] ця категорія визначається по-різному, зокрема як:

- інтерес до професії, нахили займатися нею;
- узагальнена характеристика особистості, комплекс її особистісних якостей, що спонукають людину до самореалізації саме в педагогічній діяльності;
- взаємодія інтересу, любові до дітей, відповідальності за обрану справу перед суспільством, цілеспрямованості в оволодінні професійною майстерністю, потреби в педагогічній діяльності.

Успішність професійної підготовки майбутнього вчителя вимагає забезпечення таких складників його професійної спрямованості:

1) *соціально-морального*, в основі якого лежить ідейна переконаність, що визначає всі інші властивості і характеристики особистості (професійні потреби, моральні й ціннісні орієнтації, відчуття суспільно-професійного обов'язку, громадянську відповідальність);

2) *професійно-педагогічного*, що відіграє визначальну роль, є фундаментом, на якому засновуються основні професійно значущі властивості особистості педагога (інтерес до професії, любов до вихованців, педагогічне покликання, захопленість педагогічною роботою, спостережливості, педагогічний такт і справедливості, авторитетність, уява, організаційні здібності, моральні й лідерські якості);

3) *професійно-пізнавального*, основу якого складають духовно-культурні потреби, передусім, потреба в знаннях, а також професійно-пізнавальні інтереси.

Отже, активна участь студентів у діяльності студентського самоврядування можлива за умови, якщо вона мотивована, якщо студент усвідомлює суспільну і професійну значущість її, правильно оцінює свої можливості та здібності, зміст тієї конкретної роботи й тих функцій, які на нього покладаються.

У процесі експериментальної роботи позитивну професійну мотивацію студентів забезпечували шляхом організації широкої інформаційно-роз'яснювальної роботи (на кураторських годинах, у процесі індивідуальної взаємодії – індивідуальні бесіди, консультування) та застосуванням системи стимулювальних заходів (виявлення та підтримка ініціативних студентів і студентів-лідерів; відображення результатів громадської роботи студентів на інформаційних стендах на факультетах; висвітлення досвіду кращих студентів-активістів на сторінках університетської газети «Учитель»; створення можливостей для прояву студентами власних лідерських якостей, самостійності, ініціативності).

Також на факультетах були створені служби психолого-педагогічної підтримки «Довіра», які були організовані зусиллями Спілки студентів університету та органів студентського самоврядування на факультетах. Завданнями цієї служби було надання студентам, особливо молодших курсів, консультацій, порад, допомоги з подолання труднощів, які виникають у різних видах професійної підготовки й життєдіяльності.

Для усвідомлення студентами необхідності спеціальної підготовки до виховної роботи на заняттях обговорювали такі дискусійні питання, як: «Чи пот-

рібні сучасному вчителю знання й уміння виховної роботи з різними віковими групами учнівської молоді?», «Чи має виконувати вчитель-предметник функції вихователя?», «Якщо не я, то хто має вирішувати питання духовно-морального виховання підростаючих поколінь?» та ін. Обговорення таких питань сприяло усвідомленню студентами актуальності проблеми набуття виховної компетентності, зростанню професійного інтересу до проблем виховання, розумінню складності й значущості обраної професії.

**Висновок.** Вищенаведені положення дають підстави стверджувати, що забезпечення у студентів позитивної мотивації професійної підготовки до виховної діяльності (ціннісне ставлення до майбутньої професії, професійно-пізнавальний інтерес, усвідомлення соціальної значущості виховних функцій учителя) є необхідною умовою успішної підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в процесі студентського самоврядування. Упровадження цієї умови в реальний процес професійної підготовки майбутніх учителів вимагає вирішення таких завдань: визначення стратегії, що забезпечує розвиток психологічної готовності до участі майбутніх учителів у студентському самоврядуванні, формування в студентів усвідомлення соціальної ролі вчителя в сучасному суспільстві та важливості набуття досвіду організаторської діяльності в органах студентського самоврядування для здійснення виховної роботи в майбутній професійно-педагогічній діяльності; підвищення професійного інтересу суб'єктів навчально-виховного процесу університету (студентів, викладачів, кураторів, керівників студентських гуртків і клубів, керівників підрозділів університету) до розв'язання порушеної проблеми; надання психолого-педагогічної допомоги студентам у подоланні психологічних бар'єрів, пов'язаних із участю в органах студентського самоврядування.

#### Список використаних джерел:

1. Грень Л. М. Вплив мотивації досягнення на потенціал студентів. // Л. М. Грень. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць. — Запоріжжя : 2009. — Вип. 55. — С. 125–130.
2. Данышева С. О. Професійне самовиховання студентів технічних вузів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» / С. О. Данышева. — Х., 2000. — 16 с.
3. Зеер Э. Профориентология: Теория и практика: Учеб. пособие для высшей школы / Э. Зеер. — М. : Деловая книга, 2004. — 192 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб.пособ. / Э. Ф. Зеер. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Академический Проект, 2005. — 336 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И. А. Зимняя — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М.: Логос, 1999. — 384 с.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин — СПб. : Питер, 2004. — 509 с.
7. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психол. структура деятельности учителя и формирования его личности / Н. В. Кузьмина. — Л. : Изд-во ЛГУ 1967. — 183 с.
8. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. — М. : Психология, 1981. — 237 с.
9. Маркова А. К. Психологические критерии и степени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. — 1995. — № 6. — С. 55–63.
10. Попова О. В. Подготовка будущих учителей гуманитарного профиля до художественно-эстетического воспитания подростков : монография / О. В. Попова, Г. В. Ревенко. — Х. : Вид-во «Щедра садиба плюс», 2014. — 196 с.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2002. — 712 с.
12. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. / З. І. Слєпкань. — К. : Вища школа, 2005. — 239 с.
13. Слісаренко В. О. Самоврядування як засіб формування особистості / В. О. Слісаренко // Педагогіка толерантності. — 2002. — № 3. — С. 4–15.
14. Троцько А. В. Студентське самоврядування як засіб розвитку особистості / А. В. Троцько // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. / Том 1. Теорія та історія педагогіки. — К. : «Педагогічна думка», 2007. — С. 296–307.

УДК 378.147:81'271.12-057.875:37.036:808.5

Будянський Д. В.

## ВИТОКИ ІДЕЇ РОЗВИТКУ РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

*В статті представлено історичні аспекти розвитку проблеми риторичної культури. Автором здійснено аналіз праць з красномовства та виявлено якості, необхідні для ефективної діяльності в галузі публічного мовлення, які можна вважати елементами риторичної культури. Це, зокрема, культура мовлення, володіння голосом, пластична виразність (міміка, жести, рухи), артистизм, емоційність, знання з основ ораторського мистецтва (історії, теорії та методики підготовки і виголошення промови) тощо. Доводиться думка щодо необхідності розвитку зазначених складових риторичної культури у викладачів вищих навчальних закладів, з метою підвищення якості професійної діяльності. Представлені у публікації ідеї видатних філософів, педагогів, письменників, юристів, лікарів, науковців є актуальними контексті сучасних освітніх тенденцій. А тому їх вивчення і використання у роботі вищих навчальних закладів сприятиме розвитку риторичної культури викладача-оратора.*

**Ключові слова:** оратор, риторика, риторична культура, красномовство, культура мовлення, зовнішній вигляд оратора, викладач вищого навчального закладу.

*Будянський Д. В. Истоки идеи развития риторической культуры педагога в истории педагогической мысли. В статье представлены исторические аспекты развития проблемы риторической культуры. Автором осуществлен анализ трудов по красноречию и выявлены качества, необходимые для эффективной деятельности в области публичной речи, которые можно считать элементами риторической культуры. Это, в частности, культура речи, владение голосом, пластическая выразительность (мимика, жесты, движения), артистизм, эмоциональность, знание основ ораторского искусства (истории, теории и методики подго-*

товки и произнесения речи) и тому подобное. Приходится мысль о необходимости развития указанных составляющих риторической культуры у преподавателей высших учебных заведений, с целью повышения качества профессиональной деятельности. Представленные в публикации идеи выдающихся философов, педагогов, писателей, юристов, врачей, ученых являются актуальными в контексте современных образовательных тенденций. А поэтому их изучение и использование в работе высших учебных заведений будет способствовать развитию риторической культуры преподавателя-оратора.

**Ключевые слова:** оратор, риторика, риторическая культура, красноречие, культура речи, внешний вид оратора, преподаватель высшего учебного заведения.

**Budyanskyy D.V. The Origins of the Idea of the Development of Rhetorical Culture of the Teacher in the History of Educational Thought.** The article presents the historical aspects of the development of the problem of the rhetorical culture. The author conducts an analysis of research on the eloquence and identifies the qualities which are needed for the effective action in the field of public speech and which can be considered as rhetorical elements of culture. These are speech, voice possession, plastic expression (facial expressions, gestures, movements), artistry, knowledge of the basics of oratory (the history, theory and methodology of training and speaking), etc. The idea of the need for the development of these components of the rhetorical culture of the teachers of higher educational institutions with the aim of improving the quality of professional activity are proved. The ideas of prominent philosophers, teachers, writers, lawyers, doctors, scientists, which are presented in the article, are relevant to the context of modern educational trends. Therefore their study and use in the work of higher education institutions will contribute to the development of the rhetorical culture of the teacher-speaker.

**Keywords:** speaker, rhetoric, rhetorical culture, eloquence, speech, appearance of the speaker.

**Постановка проблеми.** Сучасні процеси інтеграції, гуманізації, гуманітаризації в галузі освіти обумовлюють необхідність розробки нових підходів до розвитку комунікативних якостей особистості, оскільки мова є одним із найголовніших показників її інтелектуального потенціалу та духовної культури. Суспільству необхідні люди, які володіють словом, уміють відстоювати власну точку зору, доводити правильність висунутих положень, вести конструктивний діалог, творчо включатися в процес міжособистісної комунікації.

Ця проблема набуває ще більшої значущості, коли розглядається в контексті вдосконалення професійної майстерності педагога вищої школи, мова якого є не лише головним інструментом професійної діяльності, але і зразком для студентів, який вони свідомо чи несвідомо засвоюють і тиражують у професійному та побутовому мовному середовищі. Тому однією з важливих характеристик професіоналізму викладача ВНЗ є *риторична культура*, яку вітчизняні дослідники (Я. Білоусова, О. Залюбівська, А. тлумачать як високий рівень оволодіння знаннями науки риторики і спосіб їх прояву в процесі риторичної діяльності [3] та інтегративну характеристику особистості, що включає сукупність засвоєних риторичних компетенцій, ціннісно-орієнтованих норм риторичної діяльності та індивідуально-творчого стилю реалізації [5].

За нашим визначенням, риторична культура – це динамічне системне особистісне утворення, яке характеризує досягнення викладача в засвоєнні риторичних знань і умінь, а також готовність застосовувати їх у процесі професійно-мовної взаємодії. Риторична культура викладача вищого навчального закладу включає знання історії та теорії ораторського мистецтва, у тому числі ідеї, досвід, досягнення видатних педагогів-ораторів України та зарубіжжя, а також відомості з педагогіки, психології, логіки, основ театрального та інших видів мистецтва, педагогічну техніку, культуру мовлення, полемічну майстерність, артистизм оратора тощо.

**Аналіз актуальних досліджень.** У вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці наразі знайшли висвітлення такі аспекти цієї проблематики: методи, форми та умови формування мовної та риторичної культури особистості вчителя з ефективним мисленням, якісним мовленням, оптимальним спілкуванням (Г. Сагач), формування риторичної культури студентів дошкільних навчальних закладів (В. Тарасова), майбутніх викладачів-гуманітаріїв ВНЗ (О. Кісенко),

викладача технічного університету (О. Залюбівська), студентів у галузі фізичної культури і спорту (М. Волкова), сучасні проблеми риторичної культури (О. Юніна) та інші. Проте питання розвитку риторичної культури в професійній діяльності викладачів вищих навчальних закладів у історичній перспективі, зокрема витоки ідеї розвитку риторичної культури педагога, в науковій літературі висвітлено не достатньо.

**Мета** статті – проаналізувати витоки ідеї розвитку риторичної культури педагога в історії ораторсько-педагогічної думки та виявити актуальні здобутки видатних освітян, які можуть бути використані для підвищення рівня риторичної культури викладачів вищої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми значення слова у виховному процесі, ораторської майстерності педагога, взаємозв'язку спілкування й діяльності, їх результативності має таку ж довгу історію, як сама теорія і практика мистецтва красномовства (риторики), яка бере початок більш ніж 2500 років тому. Цим питанням багато уваги приділяли визначні мислителі-педагоги Аристотель, К. Гельвецій, Д. Дідро, Я. Коменський, Квінтіліан, Коракс, В. Песталоцці, Платон, Сократ, Л. Толстой, К. Ушинський, А. Макаренко та інші.

Від найдавніших часів фундатори риторики і красномовства (Сократ, Платон, Аристотель, Горгій) серед інших питань досліджували якості, творчі здібності, уміння, навички оратора, необхідні для успішної реалізації у галузі публічного мовлення [9]. У літературній спадщині античних авторів також представлено і окремі елементи красномовства педагога-вихователя, які можна вважати складовими риторичної культури.

Перші спроби дослідження в галузі красномовства були здійснені філософами-софістами (друга половина V ст. до н. е.), які заклали фундамент риторичної науки. Софістам належить відкриття риторичних шкіл, де кожен бажаючий міг оволодіти мистецтвом красномовства, розробка теоретичних і практичних аспектів ораторського мистецтва (Протагор «Мистецтво сперечатися», «Про науки», «Дебати» – винайдення «загальних місць» у промові; Горгій «Похвала Олені» – розробка і використання тропів та фігур: метафори, алегорії, інверсії тощо; Фрасимах – розробка питань ораторського ритму; Пол і Лікімій – дослідження ораторської лексики та інші).

Риторична культура софістів будувалася на гармонійному поєднанні чіткої логічної аргументації, засобів прикрашання промови, техніки та культури

мовлення, прийомів емоційного впливу на аудиторію, індивідуальності та майстерності самого оратора, якої, на думку софістів, можна досягти лише шляхом систематичної, напруженої праці [18].

Таким чином, досягнення софістів у галузі красномовства створили передумови для подальшого розвитку риторики у працях видатних мислителів стародавнього світу.

Однією із найвагоміших постатей в історії становлення ораторсько-педагогічної думки, зокрема пошуку етичного та естетичного мовленнєвого ідеалу є видатний філософ стародавніх часів Сократ. Його філософські погляди пов'язані із евристичним пошуком сенсу речей і явищ, істини, справедливості, добра мали педагогічний характер, оскільки були спрямовані на виховання в учнів культури мислення і спілкування, навичок ведення дискусії, потреби самостійного творчого пошуку.

Основними складовими Сократівської риторичної культури можна вважати:

- 1) іронію як прийом ухилення від категоричних суджень і засіб осягнення істини;
- 2) евристичний (сократівський) діалог, в процесі якого, шляхом системи запитань, учень самостійно отримував істинні висновки;
- 3) доречність і доцільності мовлення;
- 4) принцип істинності мови;
- 5) етичний сенс красномовства [9].

Отже, сократівська риторика – це один з перших в історії зразків риторичної культури педагога.

Грецька риторична спадщина стала основою розвитку красномовства Стародавнього Риму. Піднесенню риторичної школи в Римі значною мірою сприяла діяльність Марка Тулія Цицерона (106-43 рр. до н. е.), якого вважають найвизначнішим оратором цивілізованого світу. Свої погляди на проблеми красномовства він виклав у трьох трактатах: «Про оратора» (теорія ораторського мистецтва); «Брут або про знаменитих ораторів» (ідеал оратора); «Оратор» (історичні етапи розвитку ораторського мистецтва) [9].

На думку Цицерона найкращим є той оратор, який своїм словом повчає, тишить та справляє сильне враження на слухачів. Отже, навчати – обов'язок оратора, давати насолоду – честь, яка виявляється по відношенню до аудиторії, справляти сильне враження – необхідність. Для реалізації, цих взаємопов'язаних завдань оратор повинен бути високоосвіченою, ерудованою людиною (знавцем теорії красномовства, літератури, історії, філософії, етики та естетики, права), яка має активну громадянську позицію.

Крім того, за Цицероном, оратору необхідні такі якості (елементи риторичної культури):

- краса мовлення, яка досягається доборою та розташуванням слів;
- знання психології слухача, «...тому що вся могутність і мистецтво красномовства в тому і повинні проявлятися, щоб або заспокоювати, або збуджувати душі слухачів» [11, с. 44];
- почуття гумору;
- швидкість і лаконічність мовлення;
- майстерність виконання: володіння мімікою, жестикуляцією, рухами тіла та голосом (інтонаційна виразність, техніка мовлення);
- розвинута пам'ять, оскільки «якщо ваші думки та слова, винайдені та продумані, не будуть доручені їй на збереження, то всі переваги оратора, якими

б не були вони блискучими, пропадуть марно» [11, с. 44].

Праці Цицерона, як важлива віха в історії розвитку риторики, у цілому, та риторичної культури, зокрема, визначили напрямок подальших досліджень в галузі красномовства ораторами європейських держав, в тому числі України.

Видатним представником педагогічної думки стародавнього Риму по праву вважається Марк Фабій Квінтіліан (42-118 рр. н. е.) — засновник державної школи риторів, автор фундаментальної праці «Про виховання оратора» («De institutione oratoria») у 12 книгах, у якій знайшли відображення і загальнопедагогічні питання: навчання з урахуванням індивідуальних особливостей, методи навчання та виховання (зокрема, гра), принцип свідомості навчання, вимоги до вихователя (любов до дітей, дотримання моральних норм і принципів), переваги шкільного виховання, зміна видів початкової діяльності тощо [6].

Властивості оратора за Квінтіліаном:

- техніка мовлення: чітка вимова, модуляція голосу, яка викликає відповідні емоції у слухачів;
- пластична виразність, органічність, природність міміки, жестів, рухів, дотримання міри у їх застосуванні;
- володіння творчим самопочуттям;
- розвинена пам'ять, яка потребує постійного тренування [6].

Зазначені ідеї Квінтіліана залишаються вельми актуальними для розвитку риторичної культури викладача ВНЗ.

Праці грецьких та римських риторів значною мірою вплинули на формування слов'янської риторики. Починаючи з XI століття в писемних пам'ятках Київської Русі зустрічаються слова «ритор», «ветій» (оратор), «глаголаніє», що свідчить про зростання інтересу красномовства, розуміння значення публічного слова в житті суспільства [2].

Можна стверджувати, що окремі аспекти риторичної культури, а саме використання тропів і фігур (метафора, риторичне запитання, порівняння, оклик, афоризми тощо) були представлені в ораторській прозовій літературі XI-XIV століть (Лларіон «Слово про закон і благодать», Кирило Туровський «Слова-проповіді» та інших творах) [15].

Самобутнім представником вітчизняного красномовства є український письменник-полеміст, релігійний діяч Іван Вишенський (близько 1550-1621). У передмові до «Книжки» він дає настанови щодо культури, техніки та логіки, емоційного наповнення мовлення оратора, який повинен бути вправним у читанні, «звиклий і швидкий на око, щоб не повторював і не заїкався на одному місці двічі чи тричі, але в міру рівно по шляху висловів зображених рухається, на комах трохи зупиняється, а на крапках, минувши дві-три чи скільки може вмістити крапок, особливе там, де закінчується вислів думки, хай дасть духові відпочити, відпочиває й робить зупинку – а це для того, щоб і простим, безкнижним слухачам було зрозуміло й дохідливе подано зміст прочитаного» [16, с. 307-308].

Ці думки не втратили своєї актуальності й сьогодні і можуть бути використані викладачами вищої школи в процесі розвитку риторичної культури.

Найбільш плідним періодом у розвитку української риторики стали XVII-XVIII століття, час розвитку братського руху і всієї системи освіти. Науково-



методичні засади проблеми розвитку професійно-необхідних якостей оратора, зокрема педагога, були закладені у Києво-Могилянській академії, в якій було розроблено більше 10 авторських курсів риторики, що сприяли формуванню риторичної культури слухачів-спудей.

Прогресивні ідеї гуманізації, модернізації навчального процесу відповідно до вимог суспільного розвитку були представлені у працях з риторики викладачів Києво-Могилянської академії І. Галятовського «Наука, альбо Спосіб зложеня казаня» (1659), Іосафа Кроковського «Комора Тулліанського красномовства» (1683), Іоанкія Валявського «Ритор український» (1689), Прокопія Калачинського «Комора ораторського мистецтва» (1691), Іосифа Туробойського «Ріг достатку» (1700), А. Білобоцького «Наука проповідей» (поч. XVIII ст.), С. Яворського «Риторична рука» (1705), І. Конановича-Горбацького «Оратор могилянський, прикрашений найдосконалішими ораторськими розділами Марка Туллія Цицерона» (1735) та ін. У цих риториках відповідно до античної традиції були представлені теоретичні і практичні аспекти процесу підготовки і виголошення промови за п'ятьма розділами: інвенція, диспозиція, елокуція, меморія, акція. Також приділялась увага таким елементам виконавської майстерності оратора, як володіння голосом, доречна жестикуляція, мелодика і логіка мовлення тощо.

Особливе місце в когорті вітчизняних педагогів-риторів посідає Феофан Прокопович (1681-1736) – видатний просвітител, письменник, оратор, викладач і ректор Києво-Могилянської академії. В оригінальному курсі риторики, який було створено на основі праць античних авторів Платона, Аристотеля, Цицерона, Квінтіліана та інших, Прокопович ґрунтовно досліджує зміст, мету та функції риторичної науки, роди та види красномовства, методику підготовки та виголошення промов різних видів, риторичні тропи та фігури, а також творчі здібності, якості, знання, навички майстерного оратора тощо.

Щодо останніх елементів ораторської творчості, які, на наш погляд, є важливими елементами риторичної культури, Ф. Прокопович зазначає: «Хай першою ознакою найкращого оратора буде те, щоб його хвалили не за деякі з названих чеснот, а за всі; якщо він тонко розпочинає виклад, поважний у повчанні, дотепний у розвеселюванні, сильний і багатослівний у зворушуванні, і, нарешті, якщо він підбирає стиль не довільно, а згідно з вимогами справи і часу» [12, с. 120-121].

Оратор, на думку Ф. Прокоповича, повинен володіти такими здібностями (талантами) [12]: сприйнятлива й тривка пам'ять, фізична обдарованість, «дзвінкий, приємний, чистий, змінний голос; жвавий і верткий язик;...обличчя, яке здатне легко виражати всі почуття...» [с. 149], емоційна чутливість, яка виражається в тому що душа «...зворушується легко від усіх почуттів, як-от: гніву, печалі, веселості, любові і т.д.» [с. 149], почуття гумору, оскільки жарти «...необхідні для оратора..., бо ... вони викривають певні чесноти,.....струмують від важких переживань...» [с. 307] тощо.

Ф. Прокопович, слідом за античними риторами, приділяв значну увагу й емоційним чинникам діяльності оратора. Задовго до К. Станіславського («Робота актора над собою» (1938)) він запропонував

ефективні методи керування емоційним станом. У розділі «Суть, походження та види почуттів» праці «Про риторичне мистецтво» містяться цінні ідеї щодо методики створення творчого самопочуття оратора. Шлях до збудження необхідних емоцій, за Ф. Прокоповичем, пролягає через активну уяву: «...можемо собі уявити зображення відсутніх речей так, наче ми їх бачимо очима, і вони перед нами. Хто їх уявить собі, той буде дуже сильний у збудженні емоцій» [12, с. 289]. Означені вміння, вважаємо, важливим елементом риторичної культури педагога.

Ідеї Ф. Прокоповича та інших риторів України отримали подальший розвиток у творчій спадщині теоретика і практика красномовства М. Ломоносова (1711-1765). У праці «Краткое руководство к красноречию» [8] він зокрема наголошує на таких елементах риторичної культури:

- чітка вимова: «Для того, хто бажає бути справжнім ритором, потрібно в пристойній вимові повинен часто вправлятися...»;

- володіння голосом: «Слово слід вимовляти голосом чистим, безперервним, не грубим, середнім...»;

- інтонаційна гнучкість, достатня гучність мовлення: «І словом, голосом своїм ритор повинен управляти відповідно до властивостей запропонованої матерії»;

- логіка мовлення, розподіл фрази на періоди: «Кожен період повинен вимовлятися окремо від інших, тобто, закінчивши його, трохи зупинитися; його частини, розділені крапкою і комою, відокремлювати малою зміною голосу і ледь відчутною зупинкою»;

- оптимальний темпо-ритм мовлення: «Не слід занадто поспішати або уповільнювати, оскільки в першому випадку слова будуть для слухачів невразні, а в іншому нудні»;

- культура невербальної поведінки: «...під час звичайного слова, де не зображуються ніякі пристрасті, вправні ритори стоять прямо і майже ніяких рухів не виконують, а коли користуються сильними доведеннями і стрімкими або ніжними фігурами мову свою прикрашають, тоді зображують її кунно – руками, очима, головою і плечами»;

- із метою уникнення мовленнєвих огрехів та необґрунтованих зупинок «...ритор повинен промову свою твердо напам'ять вивчити, для чого в деяких риториках правила і способи пропонуються...».

На наш погляд, зазначені елементи риторичної культури повною мірою повинні бути реалізовані у професійній діяльності сучасного викладача вищої школи.

Професійно-необхідні якості оратора докладно представлені у працях риторів XIX століття О. Мерзлякова, М. Сперанського, М. Кошанського, К. Зеленецького та ін.

Літератор, професор кафедри російського красномовства, віршування та мови Московського університету О. Мерзляков (1778-1830) у праці «Краткое красноречие» зокрема зазначав, що оратор, готуючись до виступу, крім ретельної роботи над текстом промови (стиль, мовні засоби, риторичні фігури, логіка викладу тощо) повинен подбати і про мистецтво виголошення, яке складається з гучності голосу, його підвищення і пониження, зміни темпоритму, тону, залежно від змісту й емоційного наповнення та рухів тіла і зовнішніх дій (належний

вигляд, виразність обличчя, відповідні рухи). Цьому сприяють вправи на розвиток голосового апарату та спостереження за внутрішнім станом [10].

Педагог-ритор, науковець М. Кошанський (1784 (або 1785) – 1831), визнаний «російським Сократом» вважав, що основою ораторського мистецтва є вміння мислити, тому мета риторики полягає в розвитку розумових здібностей оратора шляхом розкриття джерел винайдення думки [7]. У своїх працях «Загальна риторика» (1830) та «Приватна риторика» (1832) М. Кошанський приділяє увагу вивченню риторично-педагогічних якостей вчителя, які можна розглядати як складові риторичної культури. Для того щоб розвинути інтелектуальні, духовні, творчі можливості вихованця, прищепити любов розумного, великого і прекрасного вчитель сам повинен володіти глибокими знаннями, досконалим мовленням, дотримуватись етичних та естетичних норм, знати і застосовувати на практиці здобутки ораторського мистецтва.

Вагомий внесок у розвиток теорії і практики красномовства здійснив М. Сперанський (1772-1839) – державний діяч, фундатор російського правознавства. У праці «Правила вищого красномовства» (1792) докладно проаналізовано головні складові красномовства. Мовлення оратора, на думку М. Сперанського, повинно відповідати таким характеристикам як ясність, зрозумілість, доступність, різноманітність (використання риторичних тропів та фігур), стильова єдність («потрібно щоб у творі панував один головний тон, який би покривав, так би мовити, собою всі інші» [11, с. 93]), відповідність мовленнєвих засобів предмету обговорення тощо.

У цій праці також значна увага приділена виконавській майстерності оратора, яка складається з таких компонентів [11]:

- емоційний стан оратора (пафос) «Оратор повинен бути сам пронизаний пристрасстю, коли хоче її викликати у слухача» [с.85];

- зовнішній вигляд «... мова обличчя завжди вважалась найвірнішим тлумачем душевних почуттів», тому оратор «...повинен вважати важливою частиною його мистецтва уміння налаштувати своє обличчя відповідно до його мовлення» [с.98];

- погляд, який поперемінно спрямовується то на одного слухача, то на всю аудиторію;

- володіння голосом: «Можна говорити зрозуміло і низьким голосом, бо гучність голосу не залежить від його підвищення піднесення, але тільки від напруження» [с.99];

- чітка вимова звуків: «Хто хоче мати справу з людьми, той повинен мислити добре, але говорити ще краще» [с.99];

- лаконічність і доречність жестикуляції: «...рука доповнює думки, які не можна висловити мовою, і, отже, рух її необхідний тільки тоді, коли оратор більше відчуває, ніж може сказати...» [с.100].

Виданий юрист-оратор, громадський діяч, літератор А. Коні (1844-1927) свій багатий викладацький досвід узагальнив у праці «Поради лектору». Ця праця і до сьогодні залишається однією з найбільш корисних для вчителів шкіл та викладачів вищих навчальних закладів в розв'язанні проблеми підвищення рівня ораторської майстерності. У ній, зокрема, представлені ключові методичні аспекти

риторичної культури педагога-лектора. Серед них [11]:

- 1) готовність до лекції: «Необхідно готуватися до лекції; зібрати цікаве і важливе, що стосується теми – прямо або побічно, скласти стислий, по можливості, повний план і пройти по ньому кілька разів. Ще краще – написати промову і, ретельно обробивши її в стилістичному відношенні, прочитати вголос» [с. 171-172], «Перед кожним виступом слід подумки пробігати план промови, так би мовити, всякий раз приводити в порядок наявний матеріал» [с. 172]; Також належна підготовка до лекції впливає на емоційний стан оратора, додає йому впевненості, сприяє подоланню страху перед аудиторією;

- 2) відповідний зовнішній вигляд: «У костюмі не повинно бути нічого вигадливого і кричущого (різкий колір, незвичайний фасон); брудний, неохайний костюм справляє неприємне враження» [с. 172];

- 3) гучний голос, чітка дикція, виразність мовлення, уникання повчального (вчительського) тону;

- 4) інтонаційна гнучкість: «слід взагалі міняти тон – підвищувати і понижувати його у зв'язку зі змістом і значенням даної фрази і навіть окремі слова» [с. 173], логіка мовлення (логічні пази, логічний наголос, розподіл фрази на такти);

- 5) доречна жестикуляція: «Виразний жест (піднята рука, стиснутий кулак, різкий і швидкий рух тощо) повинні відповідати змісту і значенню даної фрази чи окремого слова (тут жест діє заодно з тоном, подвоюючи силу мови)» [с. 173];

- 6) емоційна стабільність лектора, витримка;

- 7) зрозумілість і доступність мовлення, яка досягається використанням простих риторичних фігур: порівнянням, епітетом тощо;

- 8) використання риторичних засобів захоплення і підтримки уваги аудиторії (оригінальний початок лекції, випадок з життя, парадокс, неочікуване повідомлення, риторичне запитання, стислий відступ тощо);

- 9) послідовність викладу матеріалу: «щоб друга думка впливала з першої, третя з другої і т. д., або щоб був природний перехід від одного до іншого» [с. 178];

- 10) використання афоризмів, цитат, крилатих виразів.

Елементи риторичної культури також містяться у працях, видатних викладачів минулого. Так, визначний історик В. Ключевський у спогадах про свого наставника В. Соловйова (1820-1879), на основі аналізу його лекторської діяльності, наголошує на таких характеристиках риторичної культури [13]:

- культура мовлення (плавність, міркування вголос, ясність викладу, гармонія думки і слова);

- ораторські якості та прийоми (використання епітетів, синонімів, порівнянь);

- володіння голосом, відповідний тон і манера читання;

- широка ерудиція (знання з історії, політології, географії, літератури тощо).

Радянський вчений, лікар С. Юдін (1891-1954) у праці «Роздуми хірурга» [19], на основі узагальнення власної професорсько-викладацької діяльності, порівняння мовленнєвої творчості лектора з грою актора, виділяв наступні передумови успішного публічного виступу професора: врахування специфіки аудиторії (наукової, фахової,

студентської), доречно використання засобів наочності (діаграм, таблиць, зображень), застосування ораторських прийомів, лірично-емоційні відступи в середині доповіді, емоційність оратора, особливо в процесі читання лекції, інтонаційне різноманіття, дотримання логічних наголосів та пауз, напівімпровізаційне мовлення на основі ретельно підготовленого тексту, ширість, живий контакт з аудиторією.

Не залишились осторонь цієї проблематики і письменники XIX століття. Так, М. Гоголь у праці «Про академічне красномовство» зазначає, що професор повинен у вищій мірі володіти увагою слухачів, а це досягається простотою і доступністю викладу («істинно високе одягнене величною простотою: де велич, там і простота» [11, с.112]), емоційністю, використанням порівнянь та інших риторичних засобів.

Цікавився питаннями ораторського мистецтва і А. Чехов («Гарна новина») [11]. На його думку, чиновники, представники духовенства, юристи, професори та представники інших професій, пов'язаних з мовленнєвою діяльністю, повинні бути водночас і професійними ораторами, оскільки «квітами красномовства був усипаний шлях до будь-якої кар'єри...» [с. 150]. При цьому рівень риторичної культури сучасників слід вважати низькими, тому що «у нас зовсім не має людей, які вмють висловлювати свої думки ясно, стисло і просто» [с. 149]. Тож, ураховуючи те, що «...для інтелігентної людини погано говорити слід вважати такою ж непристойністю, як не вміти читати і писати» [с. 150], риторика повинна посісти чільне місце в системі освіти.

Кардинальні соціально-політичні трансформації початку XX ст. обумовили значні зміни в системі освіти нашої країни. Риторика була виключена зі складу навчальних дисциплін, що, безумовно, негативно вплинуло на рівень риторичної культури суспільства. Окремі питання теорії і практики красномовства увійшли до змісту інших навчальних дисциплін, зокрема таких, як стилістика та естетика.

Проте, ідеї щодо наявності в структурі професійної майстерності вчителя риторичного компонента отримали подальший розвиток у працях багатьох педагогів цієї доби: А. Макаренка («Про мій досвід», «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду»), В. Сухомлинського («Рідне слово»), С. Русової («Перша читанка для дорослих, для вечірніх та недільних шкіл», «Дидактика», «Сучасні течії в новій педагогіці»), Г. Ващенко («Виховний ідеал») та інших. Ці здобутки потребують окремого ретельного аналізу.

**Висновок.** Питання риторичної культури оратора перебували в полі зору дослідників із давніх часів. Етапи вивчення проблеми риторичної культури можуть бути представлені як історія риторично-педагогічного ідеалу, заснованого на категоріях міри, гармонії, ритму, симетрії тощо. Видатні риторичні, педагогічні, письменницькі, вчені, викладачі здійснювали спроби визначення певного комплексу знань, умінь і навичок необхідних для ефективної публічної мовленнєвої діяльності. Ці пошуки, в основі яких, як правило, були праці античних авторів (Цицерона, Квінтіллана та інших) та власний ораторський досвід, не мали системного характеру. Проте здобутки видатних ораторів минулого складають фундамент сучасного красномовства, у тому числі і риторичної культури педагога.

Узагальнюючи цей досвід, можна стверджувати,

що фундаментом риторичної культури викладача є знання з історії та теорії красномовства, фахового предмету, методики його викладання та інших галузей (широка ерудиція). Крім того, педагог-оратор повинен володіти такими якостями, як: культура мовлення (техніка, логіка, інтонаційна виразність), культура невербальних засобів комунікації (доречно використання в процесі виступу перед аудиторією жестів, рухів тіла, міміки, погляду тощо), артистизм (емоційність, виразність, керування творчим самопочуттям), яскрава індивідуальність.

Переставлені у публікації ідеї вдатних ораторів потребують ґрунтовного вивчення, переосмислення в контексті нових вимог до діяльності викладача вищого навчального закладу («Закон України про вищу освіту»), збагачення сучасними здобутками в галузі красномовства та запровадження в освітній процес вищої школи, з метою підвищення його якості.

#### Список використаних джерел:

1. Аксенова Л. П. Формирование риторической культуры преподавателя высшей школы: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Людмила Петровна Аксенова. – Екатеринбург, 2002 – 195 с.
2. Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия / В. И. Аннушкин. – М.: Флинта: Наука, 2011. — 416 с.
3. Білоусова Я. В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Я. В. Білоусова. – К., 2004. – 20 с.
4. Волкова М. С. Формирование риторической культуры у студентов в области физической культуры и спорта в процессе их профессиональной подготовки: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М. С. Волкова. – Москва, 2004. – 24 с.
5. Залобівська О. Б. Риторична культура у колі суміжних понять (до питання визначення риторичної культури) / О. Б. Залобівська // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2012. – № 6. – С. 42 – 47.
6. Коваленко Є. І. Історія зарубіжної педагогіки: Хрестоматія : Навч. посібник для студ. вузів / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. – К.: Центр навчальної літ., 2006. – 662 с.
7. Кошанский Н. Ф. Общая риторика / Н. Ф. Кошанский. – СПб., 1829. – 131 с.
8. Ломоносов М. В. Краткое руководство к красноречию [Электронный ресурс] / М. В. Ломоносов // Полн. собр. соч. – Т. 7. Тр. по филологии. – М.: Л.: Изд-во АН СССР. – 1952. — Режим доступа: [http://az.lib.ru/l/lomonosow\\_m\\_w/text\\_1765\\_kratkoe\\_rukovodstvo\\_k\\_krasnorechiu.shtml](http://az.lib.ru/l/lomonosow_m_w/text_1765_kratkoe_rukovodstvo_k_krasnorechiu.shtml).
9. Мацько Л. І. Риторика: навч. посіб. / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К.: Вища школа, 2003. – 311 с.
10. Мерзляков А. Ф. Краткая риторика или правила, относящиеся ко всем родам починений прозаических. В пользу благородных воспитанников университетского пансиона / А. Ф. Мерзляков. – М., 1809. – 131 с.
11. Об ораторском искусстве: сб. статей / [авт.-сост. А. В. Толмачев], изд. 4-е, переработ. и доп. – М.: Политиздат, 1973. – 367 с.
12. Прокопович Феофан. Філософські твори: в 3-х т.: переклад з латинської / Ф. Прокопович; передмова: М. Д. Рогович; [та ін.], АН Української РСР, Ін-т філософії. – Київ: Наукова думка, 1979. – Т. 1 : Про риторичне мистецтво; Різні сентенції. – 1979. – 511 с.
13. Русская риторика: хрестоматия / [авт.-сост. Л. К. Граудина]. – М.: Просвещение: «Учеб. лит.», 1996. – 559 с.
14. Сагач Г. М. Риторика: навч. посібник для середн. і вищих навч. закладів / Г. М. Сагач. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. – К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. – 568 с.
15. Хрестоматія давньої української літератури / [упоряд. академік О. І. Білецький]. – Вид. третє доп. – К.: Вид-во Радянська школа, 1967. – 783 с.
16. Українська література XIV-XVI ст. Апокрифи. Агіографія. Паломн. твори. Історіограф. твори. Полеми. твори. Перек-

- лад. повісті. Поет. твори / [авт. вступ. ст. і ред. тому В. Л. Микитася; упоряд. і приміт. В. П. Колосової та ін.]. – К.: Наук. Думка, 1988. – 600 с.
17. Уварова А. М. Формування риторичної культури майбутнього вчителя / А. М. Уварова // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pednauk/2009\\_1n/259.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2009_1n/259.pdf).
18. Чернышев Б. С. Софисты / Б. С. Чернышев. – Изд.3. – М.: «КомКнига», 2010. – 176 с.
19. Юдин С. С. Размышления хирурга / С.С. Юдин. – М.: «Медицина», 1968. – 366 с.
20. Юнина Е. А. Риторическая культура и ее современные проблемы: дис. докт. филос. наук: 09.00.13 «Философская антропология и философия культуры» / Юнина Елена Анатольевна. – Пермь, 1998. – 328 с.

УДК 37.035:364.465

Пижук В.В.

## ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ВИД ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЙОГО РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті розглядається волонтерство як ефективний засіб формування громадянськості старшокласників. Волонтерство покликане виховувати особистість чутливою до свого оточення, залучати її до суспільного життя, в якому права людини є визначальними. Волонтери добровільно надають соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим, особам і соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації. На підставі аналізу наукових праць автором здійснено порівняльний аналіз волонтерської і громадської діяльності, за результатами якого стверджується, що за головними ознаками і сутнісними характеристиками, які наведено вище, волонтерська і громадська діяльність є поняттями надзвичайно близькими, проте не тотожними, що громадська діяльність за змістом є більш широким феноменом.

**Ключові слова:** волонтерство, громадська діяльність, громадянськість, формування, старшокласники.

**Пижук В.В. Волонтерство как вид общественной деятельности и его роль в формировании гражданской ответственности старшеклассников.** В статье рассматривается волонтерство как эффективный способ формирования гражданской ответственности старшеклассников. Волонтерство призвано воспитывать личность чувствительной к своему окружению, приобщать к общественной деятельности, в котором признают права людей. Волонтеры добровольно предоставляют социальную помощь и услуги инвалидам, больным, людям и социальным группам, которые оказались в тяжелой жизненной ситуации. На основании анализа научных трудов авторов проделан сравнительный анализ волонтерской и общественной работы, по результатам которой утверждается, что за главными признаками и смысловыми характеристиками, которые приведены выше, волонтерская и общественная деятельность близки по своей сути, но не тождественные, что общественная деятельность по смыслу является более широким феноменом.

**Ключевые слова:** волонтерство, общественная деятельность, гражданственность, формирование, старшеклассники.

**Pyzhuk V.V. Volunteering as a kind of public and its role in the formation citizenship seniors.** The article is devoted to the volunteering as an effective method of the civic consciousness formation of senior pupils. The volunteering is intended to bring up the personality sensitive to the environment, to attract her to the public life in which human rights are the most important issue. Volunteers voluntary give social help and services to disabled people, patients, persons and social groups which appeared in a difficult life situation. On the basis of the analysis of scientific works the author carried out the comparative analysis of volunteer and public work by results of which it is claimed that by the main signs and basic characteristics which are given above, volunteer and public work are conceptually extremely close, however not identical because the public work according to the contents is large phenomenon.

**Keywords:** volunteering, public activity, citizen, forming, senior pupils.

### Постановка проблеми та стан її дослідження.

Оновлення життєвої позиції громадян України потребує розв'язання цілого комплексу правових, культурно-просвітницьких, політичних, психологічних, соціальних проблем висуває нові вимоги до реалізації завдань виховання, зокрема громадянського.

У преамбулі до Закону України «Про громадянство України» зазначається, що «громадянство України визначає постійний правовий зв'язок особи і Української держави, який знаходить свій вияв у їх взаєминах, правах і обов'язках». Виховати громадянина – це значить підготувати молоде покоління до участі у розв'язанні невідкладних завдань держави, до управління її справами, до захисту інтересів України. Перед сучасним вчителем постає важливе завдання сформувати у підростаючого покоління комплекс особистих якостей характеру, найважливіших людських почуттів, які б спонукали особистість до позитивних дій і вчинків громадянина, допомагали б формувати відчуття особистої належності до рідної землі, держави, сім'ї, роду, способів життя, традицій, звичаїв, відповідальності за їх збереження і примноження.

Тому постає необхідність забезпечити в школярів формування громадянськості. Громадянськість як інтегрована якість особистості дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично, юридично дієздатною та захищеною. Воно покликане

виховувати особистість чутливою до свого оточення, залучати її до суспільного життя, в якому права людини є визначальними.

Протечерез різні чинники як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру, стан сформованості громадянськості в учнівської молоді поки що залишається на досить низькому рівні. Так, за даними досліджень, проведених інститутом соціології тільки 2/5 учнів старшого шкільного віку хотіли б жити в Україні, лише 58% пишуться своєю належністю до українського громадянства, лише 44% юнаків у випадку війни зголосилися захищати свою країну. Ці факти співзвучні з даними проведеного нами пілотажного дослідження, які засвідчили, що в значній кількості старшокласників (62 % з 360 опитаних учнів) сформувався нігілізм, зневага до державних проблем, песимізм і пасивність у їх розв'язанні.

Значний потенціал для виховання громадянськості старшокласників має волонтерська діяльність. Питання, пов'язані з волонтерством, висвітлюються головним чином у соціальній педагогіці та соціальній психології. Так, соціально-психологічні чинники розвитку волонтерства у локальній спільноті досліджено О.Трубніковою, діяльність студентських волонтерських груп вивчали Т. Алксеевко, О. Безпалько, Н. Заверико, І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, С. Савченко, С. Харченко.

У педагогічному аспекті ця проблема є майже не дослідженою. Зокрема поза увагою науковців залишаються питання суті, принципів, змісту, форм, методів, педагогічних умов організації волонтерської діяльності старшокласників із метою виховання в них громадянськості.

**Мега статті** – з'ясувати суть волонтерства як виду громадської діяльності та розкрити його роль у формуванні громадянськості старшокласників.

**Основна частина.** Для визначення суті волонтерства вважаємо необхідним проаналізувати поняття «діяльність», «громадська діяльність» та виявити його роль та значення у формуванні громадянськості старшокласників.

У сучасних філософських, педагогічних словниках діяльність визначається як специфічна форма ставлення до навколишнього світу, зміст якої становить його доцільне змінення й перетворення в інтересах людей. Діяльність включає в себе мету, засоби, результат і сам процес.

У філософських словниках діяльність визначається як «специфічно людська форма відношення до навколишнього світу, зміст якої складає доцільну його зміну і перетворення».

А. Леонтьєв вказує, що «діяльність - це не реакція і не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток».

Існує таке визначення поняття діяльності: «діяльність - це система суб'єктно-об'єктних відносин, які завжди обумовлені засобами і програмами дії суб'єкта на об'єкт діяльності, що саморозвивається».

У процесі діяльності людина впливає на предмет діяльності, змінює його, і в той же час відбувається перетворення самої людини, його свідомості: «люди, що розвивають своє матеріальне виробництво і своє матеріальне спілкування, змінюють разом із діяльністю також своє мислення і продукти свого мислення». У цьому виявляється перетворювальний характер діяльності, її одна із головних властивостей.

Разом із тим слід зазначити, що людина не просто розвивається через діяльність, а реалізує своє ставлення до неї, здійснюючи її творчо і відповідально. Певна частина діяльності не виробляє позитивний вплив на особистість, що формується, оскільки несе реактивний характер, бо сприймається як нав'язування ззовні, далека від прагнень, інтересів, цілей особистості. Реактивною звичайно виявляється і та діяльність, яка виявляється значно нижче за здібності людини.

Отже, результативність розвитку особистості визначається характером діяльності, її значущістю для особистості.

Значний внесок у розробку видів діяльності вніс Л. Буєва [1]. Характеризуючи види діяльності, вона вказує на два надзвичайно впливові моменти:

1) діяльність особистості вивчається у зв'язку з різними видами громадської практики, із системою громадської діяльності та соціальних відносин, що характеризують кожну громадсько – економічну формацію;

2) «соціальна діяльність особистості – це не в загалі комплекс усіх видів громадської практики, а ті види діяльності, в яких людина приймає активну участь, тому соціальна діяльність особистості історично конкретна та індивідуальна».

Деякі вчені (Ю. Воробйов, О. Мамаєва) зі всього різноманіття людської діяльності виділяють виробничу, політичну і пізнавальну, хоча і погоджуються з тим, що видів діяльності як практичної, так і духовної багато.

Одним із видів діяльності, що значною мірою сприяють формуванню громадянськості старшокласників вважаємо громадську діяльність, яку визначаємо, як позанавчальну, безкоштовну, добровільну, спрямовану на задоволення суспільних потреб. Водночас ця діяльність має і специфічні особливості, що зумовлюються віковими особливостями суб'єкта діяльності, характером відносин у колективі, його ціннісними орієнтаціями тощо [8].

Слід зазначити, що в сучасній педагогічній літературі для позначення громадської діяльності часто використовується також термін «громадсько-корисна діяльність».

Оскільки характер громадської діяльності в умовах демократичного суспільства носить громадсько-корисну спрямованість (інакше діяльність є антигромадською), тому вважаємо найбільш вдалим термін «громадська діяльність».

Не тотожні поняття «громадська діяльність» і «соціальна діяльність». Як відзначає О. Попова [8], поняття «соціальна діяльність» ширше за поняття «громадська діяльність», оскільки не виключає участь у роботі, за яку отримують заробітну платню, «тоді як громадська діяльність визначає звичайно на практиці діяльну участь людини у різних формах життя колективу і суспільства в цілому, що виходять за межі оплачуваної професійної праці».

Одним із видів професійної підготовки студентів є громадська діяльність, яка особливого значення набуває у старшому шкільному віці. Громадська діяльність спрямована на формування і розвиток соціально активної, гуманістично спрямованої особистості з глибоко усвідомленою громадянською позицією. Цінність громадської діяльності полягає в тому, що вона дає можливість виховувати справжнього громадянина через формування демократичного світогляду, здорового способу життя, через відродження національної самосвідомості, розуміння власної ролі й місця в суспільстві завдяки усвідомленню своїх прав та обов'язків.

Отже, під громадською діяльністю учнів розуміємо різноманітну ідейно-політичну, добродійну, спортивну, культурно-масову та іншу роботу, свідомо і добровільно виконуючу на благо себе, свого колективу та суспільства.

Громадську діяльність старшокласників розглядаємо як актуалізатор життєвої позиції й соціальної активності молодого людини, її моральної спрямованості. Цьому значною мірою сприяють молодіжні громадські організації, учнівське самоврядування, спілки, благодійництво тощо.

Саме це допомагає відвернути старшокласників від асоціальних форм поведінки, розвинути в них соціальну активність, виховувати почуття власної гідності, виробити вміння виявляти себе в конкретній справі.

Останнім часом серед учнівської молоді активно поширюється волонтерство, тому значна кількість учених звернули свою професійну увагу на волонтерську діяльність як важливий ресурс виховання учнівської молоді, у тому числі формування громадянськості старшокласників.

Волонтерство зазнало широкого поширення у світі й розглядається як глобальний процес об'єднання людей, які прагнуть зробити внесок на благо свого та світового співтовариства.

Волонтер (від лат. «voluntarius» – воля, бажання, від англ. «voluntary» – добровільний, доброволець, йти добровільно) – це особа, яка за власним бажанням допомагає іншим. У багатьох словниках термін «волонтер» часто трактується як особа, яка добровільно поступила на військову службу. Нині волонтерство майже не пов'язане із військовою службою. Воно розвивається, орієнтуючись на надання допомоги усім, хто її потребує [6].

Волонтерська діяльність має значний потенціал для виховання громадянськості в учнівській молоді. Адже волонтерство – це неоплачувана, свідомо, добровільна діяльність на благо інших. Волонтерська діяльність відбувається заради добробуту та процвітання громад і суспільства в цілому. Волонтери добровільно надають соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим, особам і соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації.

У процесі дослідження нами з'ясовано, що за головними ознаками і сутнісними характеристиками, які наведено вище, волонтерська і громадська діяльність є поняттями надзвичайно близькими, протене тотожними: громадська діяльність за змістом є більш широким феноменом.

Головними рисами волонтерської діяльності є [11]:

1. Має суспільну користь:

Волонтери можуть допомагати як друзям, знайомим, сусідам, так і всьому суспільству. Лише допомога найближчим родичам не вважатиметься волонтерською діяльністю. Таке широке розуміння цього поняття дає можливість розглядати взаємну допомогу та участь у діяльності політичних партій чи виборчій кампанії як форми волонтерської діяльності, такі ж важливі як і надання соціальних послуг.

2. Виконується у вільний час:

Волонтерська діяльність виконується у вільний від роботи, навчання час і не являється основним місцем зайнятості.

3. Має добровільний характер:

Власна воля людини є основою волонтерської діяльності. Цей критерій допомагає відрізнити справжню добровільну волонтерську діяльність від ситуації, коли певні дії були зроблені внаслідок тиску визначених зовнішніх обставин на індивіда.

4. Не передбачає оплати праці.

З огляду на це, можна стверджувати, що волонтерство є різновидом громадської діяльності.

На думку І. Звереві [14], волонтерський рух – це добродійна діяльність, яка здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот і суспільства у цілому. Людину, яка добровільно надає безоплатну допомогу та послуги тим, хто опинився в складній ситуації, називають волонтером.

Роль волонтерів, яких ще називають добровольцями, є надзвичайно важливою у багатьох організаціях. Однак, не завжди волонтери мають можливість та певну мотивацію щодо ознайомлення та застосування на практиці набутих знань.

Волонтери не тільки добровільні помічники, які розуміють та відчувають болі та труднощі, волонтер-

ство – це школа життя, росту і саморозвитку, яка допомагає виховувати, формувати себе як гуманну, високодуховну, культурну, ціннісно-орієнтовану особистість із здатністю та бажанням творити в душі найкращих гуманістичних надбань людства. Для студентів важливо самореалізуватися, передавати свій життєвий досвід, знання, набувати нового досвіду, відчувати свою необхідність, а також бути причетним до групи людей, мати їхню підтримку, уникати самотності. Найважливіше у роботі волонтера, звичайно ж, це усвідомлення необхідності власної діяльності та наявності бажання працювати.

Головна перевага волонтерів полягає у тому, що вони виконують роботу, яка їм подобається, й отримують задоволення від результатів.

Разом з учнівським активом ми провели пілотажне опитування старшокласників (усього опитано 315 старшокласників) щодо їх ставлення до волонтерської діяльності, бажання брати участь у волонтерстві. Результати засвідчили недостатній рівень обізнаності старшокласників щодо волонтерства (36% опитаних нічого не знали про існування волонтерського руху, 22% учасників назвали волонтерську допомогу як непотрібну діяльність для старшокласників, для 14 % школярів це нагадувало комсомольські часи їхніх батьків і було, на їх думку, нецікавим). Прикрим є той факт, що переважна кількість опитаних старшокласників (35%) була переконана в тому, що їм непотрібна спеціальна підготовка для здійснення волонтерської роботи.

Тому постало завдання популяризації волонтерства в учнівській громаді, залучення старшокласників до волонтерської діяльності, їх навчання та оволодіння певними навичками.

**Висновок.** Значний потенціал для виховання громадянськості старшокласників має волонтерська діяльність. Адже волонтерство – це неоплачувана, свідомо, добровільна діяльність на благо інших. Волонтерська діяльність відбувається заради добробуту та процвітання громад і суспільства в цілому. Волонтери добровільно надають соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим, особам і соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації. Тому волонтерську діяльність як вид громадської діяльності старшокласників ми розглядаємо як важливий засіб формування в них громадянськості.

**Список використаних джерел:**

1. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение / Л.П. Буева.— М.: Мысль, 1978. — 216 с.
2. Внеучебная воспитательная работа с учащимися средних специальных учебных заведений.— М.:Высш. школа, 1961.—112с.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность / М.С. Каган. — М.: Политиздат, 1974. — 328 с.
4. Кветной М. С. Человеческая деятельность: сущность, структура, типы. Саратов, 1974.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
6. Лях Т.Л. Методика організації волонтерських груп: навч. посіб. / Т.Л. Лях. — К.: КУ ім. Бориса Грінченка, 2010.
7. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 1982. — 255 с.
8. Попова Е. В. Формирование познавательной активности школьников в их общественной деятельности: дис. ...канд.пед. наук: 13.00.01/ Попова ЕленаВладимировна. — Х., 1990. — 232 с.
9. Пупынина Г. И. Преодоление пассивности старших школьников в общественной деятельности: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук.: спец. 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогике” / Г.И. Пупынина. — М., 1979. — 18с.

10. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя / В. В. Радул. – К.: Вища школа, 1997. — 269с.
11. Рудева Л. С. Сутність волонтерського руху як виду соціально-психологічної роботи / Л. С. Рудева // [Електронний ресурс] : — Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>
12. Розвиток волонтерських програм в дитячих інтернатних закладах: матеріали круглого столу. — К.: РЦ Гурт, 2004. — 13 с.
13. Розширення можливостей недержавних організацій через залучення волонтерів та створення мереж / Дибайло В., Малеріус Ш., Гривняк Л., Бартоломеюссен С. — К., 2004. — 98 с.
14. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія/ За заг. Ред. Зверсевої І.Д. — К.: Центр учбової літератури, 2008. — 336 с.

УДК: 378.14

Бацуровська І. В., Джаландінова А. М.

## ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ МАСОВИХ ВІДКРИТИХ ОН-ЛАЙН КУРСІВ В ОСВІТІ

У статті розглядається термін масові відкриті он-лайн курси, його значення та мета, також окреслюються деякі вже існуючі платформи курсу, досліджується історія виникнення масових відкритих он-лайн курсів, також представлено феномен виникнення та принцип роботи масових відкритих он-лайн курсів у різних країнах, аналізуються етапи розвитку масових відкритих он-лайн курсів, також висвітлюються основні риси, ознаки та переваги даного виду навчання. Описується технологія масових відкритих он-лайн курсів, як результат логічного розвитку відкритих освітніх ресурсів та дистанційного навчання. Також розглядаються проекти і курси масових відкритих он-лайн курсів, як успішний фундамент для початку відкритої освіти та університету майбутнього. Висвітлюється поняття відкритої освіти, як основи концепції розвитку масових відкритих он-лайн курсів, наводяться приклади університетів, залучених до відкритої освіти та їхні особливості. Окреслюються перспективи відкритої освіти та масових відкритих он-лайн курсів в майбутньому. Розкривається негативний вплив масових відкритих он-лайн курсів на традиційну систему навчання. Описується Проект OpenUpEd, який був ініційований та координується Європейською асоціацією університетів дистанційного навчання (EADTU) і включає в себе відкриті університети в межах, а також за межами Європейського Союзу.

**Ключові слова:** масові відкриті он-лайн курси, відкрита освіта, відкриті освітні ресурси.

*Бацуровська І. В., Джаландінова А. М. История развития массовых открытых он-лайн курсы в образовании. В статье рассматривается термин массовые открытые онлайн курсы, его значение и цель, также описываются некоторые уже существующие платформы курса, исследуется история возникновения массовых открытых онлайн курсов, также представлены феномен возникновения и принцип работы массовых открытых онлайн курсов в разных странах, анализируются этапы развития массовых открытых онлайн курсов, также освещаются основные черты, признаки и преимущества данного вида обучения. Описывается технология массовых открытых онлайн курсов, как результат логического развития открытых образовательных ресурсов и дистанционного обучения. Также рассматриваются проекты и курсы массовых открытых онлайн курсов, как успешный фундамент для начала открытого образования и университета будущего. Освещается понятие открытого образования, как основы концепции развития массовых открытых онлайн курсов, приводятся примеры университетов, привлеченных к открытому образованию и их особенности. Очерчиваются перспективы открытого образования и массовых открытых онлайн курсов в будущем. Раскрывается негативное влияние массовых открытых онлайн курсов на традиционную систему обучения. Описывается Проект OpenUpEd, который был инициирован и координируется Европейской ассоциацией университетов дистанционного обучения (EADTU) и включает в себя открытые университеты в пределах, а также за пределами Европейского Союза.*

**Ключевые слова:** массовые открытые онлайн курсы, открытое образование, открытые образовательные ресурсы.

*Batsurovska I.V., Dzhalandinova A.M. History of mass open online courses in education. The article observes the term massive open online courses, its meaning and purpose, it also observes some platforms of the course, it investigates the history of the emergence of mass open online courses also explores the occurrence of massive open online courses phenomenon in different countries, analyzes the stages of the development of massive open online courses, it also highlights the main features, characteristics and advantages of this type of learning. The technology of mass open online courses as a result of a logical development of open educational resources and distance learning is described. Also projects and courses of massive open online courses are observed as a successful foundation for the beginning of open education and university of the future. The concept of open education is observed as the basis of the concept of massive open online courses. Examples of universities involved in open education and their features are described. The prospects of open education and mass open online courses in the future are also described. It reveals the negative impact of massive open online courses on traditional system of education. Project OpenUpEd, which was initiated and coordinated by the European Association of Distance Teaching Universities (EADTU) and which includes public universities within and outside the European Union is described.*

**Keywords:** massive open online courses, open education, open educational resources.

**Актуальність.** Масові відкриті он-лайн-курси – порівняно нова тенденція у світовій освіті: новий погляд, сучасні технології а також зручний формат. Науковці в цьому напрямку висловлювали критичні зауваження та схвальні відгуки. В провідних західних вузах інтенсивно розвивається цей новий формат он-лайн-навчання. Саме з цією формою навчання університети експериментують з середини 2000-х, оцифровуючи лекції, викладаючи фрагменти навчальних курсів, тести, різні тренажери [6]. Стаття є актуальною тому що подібна форма навчання ще не почала розвиватися в нашій країні. Виникнення та розвиток масових відкритих он-лайн курсів ставить під сумнів ефективність традиційної системи освіти. В нашій країні, не зважаючи на перехід до Болонської системи, досі підтримується та процвітає традиційна форма навчання, від якої дуже важко відмовитися. Масові відкриті он-лайн курси – явище, яке стрімко розви-

вається по всьому світу завдяки своїм перевагам та не зважаючи на недоліки. Так само як і Болонський процес, масові відкриті он-лайн курси незабаром стануть актуальними і в нашій країні.

**Аналіз останніх публікацій.** Питання впровадження масових відкритих он-лайн курсів у вищій школі стали предметом вивчення українських та зарубіжних науковців А.Е. Бебнева, К.Л. Бугайчука, О.Н. Олейникова, І.Ю. Травкіна, Н.В. Тихомірової та інших.

**Мета статті:** дослідити історію виникнення і принцип функціонування масових відкритих он-лайн курсів в різних країнах.

**Об'єктом дослідження** є проекти і курси масових відкритих он-лайн курсів, як успішний фундамент для початку відкритої освіти та університету майбутнього. Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні завдання:

- ✓ дослідити історію виникнення масових відкритих он-лайн курсів;
- ✓ розглянути принцип роботи курсів в різних країнах;
- ✓ визначити переваги даного виду навчання.

Термін «масовий відкритий онлайн курс» був запропонований двома дослідниками - Брайаном Олександром і Дейвом Кормье в результаті роботи над курсом «Connectivism and Connective knowledge» [2]. Термін масові відкриті он-лайн курси, англійською MOOC, утворюється з чотирьох окремих термінів:

1) Massive (масові) - велика кількість учасників курсу з усього світу;

2) Open (відкритий, безкоштовний) - будь-який курс є безкоштовним, і будь-яка людина в будь-який час може приєднатися до нього;

3) Online (онлайн) - всі курси знаходяться у відкритому доступі в мережі Інтернет. В курсі використовуються як асинхронні, так і синхронні методи навчання;

4) Course (курс). Кожен курс має свої правила, свою структуру і свої цілі, які можуть трансформуватися для кожного учасника [1; 2].

Слід зазначити, що для всіх інноваційних технологій, пов'язаних з самонавчанням, важливим аспектом ефективності он-лайн курсів є високий рівень мотивації та самоконтролю слухача. Адже саме слухачі самі визначають стратегію своєї освіти. Технологія масових он-лайн курсів не з'явилася спонтанно, вона є логічним розвитком відкритих освітніх ресурсів та дистанційного навчання [1].

Слідом за появою відкритих освітніх ресурсів та руху відкритої освіти (Юань, та ін., 2008), вперше з'явився термін масові відкриті он-лайн курси в 2008 році. Його представив Дейв Кормье, коли описував курс "коннективізма як теорії навчання" Сіменса і Даунса. Онлайн курс спочатку був створений для групи з 25 студентів. Вони заплатили за курс і проходили його для заліку, в той же час курс був відкритий тільки для зареєстрованих користувачів по всьому світу. В результаті, більш 2300 людей записалися на курс безкоштовно.

У 2011 році Себастьян Трун і його колеги з Стенфордського університету відкрили доступ на курс, який вони викладали в університеті, "Введення в штучний інтелект" і цей курс привернув 160,000 студентів з більш, ніж 190 країн світу. З тих пір, масові відкриті он-лайн курси стали своєрідним лейблом для багатьох недавно відкритих онлайн курсів від університетів, приватних осіб чи комерційних організацій.

Початкова мета масових відкритих он-лайн курсів - "відкрити" освіту і надати безкоштовний доступ до вищої освіти для більшої кількості студентів з різних країн. На відміну від традиційних університетських он-лайн курсів, масові відкриті он-лайн курси мають дві ключові риси:

1) Відкритий доступ - будь-яка людина може безкоштовно стати учасником онлайн курсу;

2) Масштаб - в курсі може брати участь достатньо велика кількість людей.

Однак ці риси можуть бути інтерпретовані по-різному різними викладачами курсів; деякі масові відкриті он-лайн курси масивні, але не відкриті, а деякі відкриті, але не масивні. Дослідник Уайлі у 2012 році зазначив, що двозначності в понятті «масові відкриті он-лайн курси» можуть стати загрозою

для подальшого розвитку ресурсів відкритої освіти і відкритих курсів, тому що буде йти мова лише про безкоштовність курсів, а не про їх відкритість. Це піднімає питання про ліцензування та дозвіл на надання масових відкритих он-лайн курсів, а так само про те, як це співвідноситься з ліцензією із зазначенням авторства.

В основі концепції розвитку масових відкритих он-лайн курсів лежать ідеали відкритої освіти, ідея про те, що знання має вільно передаватися від людини до людини, бажання вчитися повинно бути підтримане без будь-яких демографічних, економічних або географічних обмежень. З 2002 року поняття відкритості в освіті розвивалося швидко, хоча свій початок воно бере ще на початку ХХ сторіччя. У Массачусетському технологічному інституті в 2002 році був створений проект OpenCourseWare, а у Відкритому Університеті в 2006 році створили проект OpenLearn. Обидва ці проекти представляють розвиваючий рух відкритої освіти. Під впливом масових відкритих он-лайн курсів, багато елітних університетів створили різні відкриті навчальні платформи; наприклад, edX Массачусетського університету і FutureLearn Відкритого університету. Масові відкриті он-лайн курси залучають на ринок вищої освіти все більше учасників, а приватні організації шукають способи отримати вигоду з цих інновацій в он-лайн навчанні [2].

Появу масових відкритих он-лайн курсів в освітній сфері можна порівняти з появою Інтернету в суспільстві. Як Інтернет відкрив безмежні можливості отримання інформації, так і онлайн курси відкривають безмежні можливості отримання якісної безкоштовної освіти.

Як і будь-яка інша освітня інновація, яка змінює зміст освітнього процесу, впровадження масових онлайн курсів викликає незадоволення, недовіру серед людей, які виростили в рамках традиційного освітнього процесу з аудиторіями, лекціями та обмеженою кількістю слухачів. Проте такий підхід вже активно використовується багатьма країнами, особливо США. А отже масові відкриті он-лайн курси користуються великою популярністю серед студентів по всьому світу. Наприклад, якщо взяти лідера руху онлайн курсів Coursera, то сьогодні число слухачів складає більше 5 мільйонів з 195 країн [1, 10].

Появі американських курсів передували канадські експериментальні курси, які дуже відрізняються від перших і засновані на оригінальній системі поглядів - коннективізма, що пояснює навчальну діяльність у відкритому освітньому середовищі в умовах мережі Інтернет з точки зору формування мереж різної природи: від семантичних до соціальних, опосередкованих комп'ютерними інтерфейсами [10].

Канадські дослідники дистанційного навчання, такі як Джорд Сіменс, Стівен Даунс, Дейв Кормье прийшли до ідеї відмови від вузівських віртуальних освітніх середовищ, так званих «ізолюваних систем». На їх погляд корисними є відкриті персональні навчальні середовища, яким дали назву «відкриті системи». Індивідуальне навчання вибудовується студентами на основі загальнодоступних сервісів Веб 2.0: сайтів-вікі, блогів, RSS-агрегаторів, сервісів зберігання закладок і т. п. Це зажадало нового підходу в організації масового дистанційного навчання. В результаті було знято обмеження на кількість слухачів, а процес навчання став нагадувати участь в



мережевому співтоваристві: щоб навчатися на курсі, досить «слідувати» за навчальним співтовариством. Експеримент привів до створення таких дистанційних курсів, які отримали назву «масові відкриті он-лайн курси». Більш докладний опис ідей і принципів, що лежать в основі канадської моделі можна знайти в роботах К.Л.Бугайчука [2, 7].

Великобританія відповіла на виклик створенням університетського альянсу з Open University і одинадцяти провідних університетів, і утворенням компанії Futurelearn. Futurelearn Ltd є приватною компанією, в основному належить Відкритому університету Британії, основний власник платформи Open University, що дозволяє спиратися на багатий досвід Відкритого університету в області надання дистанційного навчання та впровадження відкритої освіти.

Більшість університетів, таких як King's College London, Bristol, Exeter, Warwick, East Anglia, Leeds, Lancaster, Southampton, Cardiff, Birmingham and St Andrews об'єдналися. Всі вони відносяться до Russell Group - асоціації елітних британських університетів, які лідирують у дослідницькій діяльності. Всі університети отримали відповідальність за зміст, якість, акредитацію та вартість он-лайн - курсів. Планується також створення для студентів спільнот за типом соціальних мереж. Матеріали будуть пропонуватися у форматі, прийнятному в тому числі і для мобільних телефонів і iPads. Загальне число установ, які підтримують Futurelearn, у травні 2013 досягло 24 [11].

Відмінною британською особливістю є залучення таких установ і їхніх ресурсів як BBC, Британський музей і Британська бібліотека, Британська Рада. Створено найпотужніший Альянс утримувачів і творців кращих пізнавальних та освітніх ресурсів, кращих британських вузів, найстарішої і досвідченої освітньої системи - British Council, яка буде працювати з Futurelearn на різних рівнях, включаючи розробку, оцінювання курсів і організацію іспитів у 2012 р більше 2 мільйонів чоловік склали іспити в Британській Раді в більш ніж 90 країнах.

Такий альянс, безумовно, може зробити Futurelearn світовим брендом за тісної підтримки уряду Великобританії. Міністр Департаменту інновацій, університетів і навичок David Willets підкреслив, що в питаннях розвитку освітніх технологій Великобританія повинна перебувати в лавах лідерів, особливо з урахуванням зростаючої глобальної потреби у вищій освіті, в першу чергу в економічно стрімко розвиваючих - Бразилії, Індії та Китаї. Директор Британської ради Мартін Девідсон, додав у своїй заяві: "Ми сподіваємося, що наш визнаний досвід у вивченні англійської мови і доставки оцінок та іспитів майже в ста країнах будуть сприяти перетворенню Futurelearn в ще більш привабливий проект для слухачів по всьому світу" [12]. Перші безкоштовні курси були запущені з середини 2013 року.

У квітні 2013 відбулася трансляція-вистава в інтернеті першої загальноєвропейської ініціативи в області масових відкритих он-лайн курсів університетських курсів. Курирує ініціативу А. Васіліу, європейський комісар з питань освіти, культури, багатомовності та молоді. Керівником є Фред Малдер, голова цільової робочої групи асоціації EADTU по відкритій освіті і голова проекту ЮНЕСКО «Відкриті освітні ресурси».

Партнери з одинадцяти країн об'єднали зусилля для здійснення першої загальноєвропейської ініціативи масових відкритих он-лайн курсів за підтримки Європейської комісії. Проект OpenupEd [13] був ініційований та координується Європейською асоціацією університетів дистанційного навчання (EADTU) і в основному включає в себе відкриті університети з Франції, Італії, Литви, Нідерландів, Португалії, Словаччини, Іспанії та Великобританії, а також за межами Європейського Союзу, Туреччини та Ізраїлю. Асоціація EADTU є європейською інституційною мережею десяти відкритих і дистанційних та онлайн-університетів, чотирнадцять національних асоціацій традиційних університетів, розвиваючих дистанційну та он-лайн освіту для своїх дистанційних студентів і двох університетів, які поєднують очну та електронну форму навчання. Діяльність EADTU підтримується програмою Жана Монне, яка є частиною Програми безперервної освіти Європейського Союзу.

Кожен партнер пропонує курси на своїй власній платформі електронного навчання на своїй рідній мові. Буде запропоновано близько 40 безкоштовних курсів з обширного ряду предметів на 12 різних мовах. Курси можуть бути пройдені або в заплановані терміни або ж у будь-який час з індивідуальним графіком їх вивчення. Їх обсяг - від 20 до 200 академічних годин. За підсумками проходження курсів може видаватися документ про освіту: сертифікат про проходження курсу, або сертифікат про проходження навчання, який може зараховуватися при присудженні ступеня. В останньому випадку студенти мають заплатити за сертифікат сумму від 25 до 400 євро залежно від тривалості курсу та навчального закладу [8].

Як європейську ініціативу необхідно відзначити нещодавно створену компанію Iversity, мета якої просування ідей масових відкритих он-лайн курсів в Європі та світі [9]. Iversity спільно з Stifterverband, що є найбільшим німецьким інвестиційним фондом у сфері науки та освіти, збираються видати по €25000 різним групам на створення курсів, з хостингом на Iversity. На даний момент подано більше 200 заявок.

Coursera запрошує до співпраці університети та викладачів з Азії: Гонконзький університет науки і технологій, Токійський університет та ін. Це є на-вмисною стратегією Coursera, щоб залучити більше азіатських і особливо китайських студентів, що є величезним ринком для постачальників масових відкритих он-лайн курсів.

Але багато хто відзначає, що Китай захоче мати контроль над своєю платформою масових відкритих он-лайн курсів китайською мовою. В індивідуальному порядку китайським професорам може бути дозволено владою поставити курси на Coursera, але університети повинні співпрацювати з офіційною версією, санкціонованою китайським урядом, - повідомило джерело в Пекіні. Маосонг, секретар партійної організації і професор Університету Цінхуа в галузі інформатики, стверджує, що Китайські курси мають бути зроблені в Китаї, а не Америці [5, 14].

Проектам масових відкритих он-лайн курсів властиві наступні переваги:

- ✓ безкоштовність, масовість і глобальність;
- ✓ залучення кращих викладачів з усіх університетів світу;

- ✓ наявність елементів традиційного освіти - графіки, розклади, дедлайни, іспити;
- ✓ наявність численних каналів для зворотного зв'язку між усіма елементами освітньої сфери: слухач - викладач, слухач - слухач, викладач - викладач;
- ✓ після курсів інформація залишається в мережі Інтернет і продовжує доповнюватися учасниками;
- ✓ змінюється роль викладача: викладач стає лише посередником або колегою;
- ✓ використання спеціально приготованих лекцій, а не простого електронного змісту матеріалу.

Отже, виходячи з вищезазначеної інформації, масові відкриті он-лайн курси набирають високої популярності у всьому світі. Поява масових відкритих он-лайн курсів заснована на реалізації сучасних освітніх принципів відкритості освіти, рівності учасників навчального процесу, інтернаціоналізації освітніх систем, глобалізації освітнього простору, індивідуалізації освіти. Стрімкий розвиток масових відкритих он-лайн курсів ставить під сумнів ефективність традиційної системи освіти, і сьогодні масові онлайн курси кидають виклик цій традиційній системі, збираючи мільйони пожертвувачів і учасників. Незважаючи на те що з'явилися ці курси відносно нещодавно, вони вже відомі і впроваджені в багатьох країнах, а саме в Європейському Союзі, США, Канаді, Великобританії і навіть Китаї. Найближчим часом масові відкриті он-лайн курси стануть звичним явищем і в нашій країні, тому викладачі мають бути готовими до застосування таких курсів. Перспективи подальших розробок: методичні рекомендації щодо впровадження системи масових відкритих он-лайн курсів у вищу освіту.

#### Список використаних джерел:

1. Бебнев А.Е. Массовые он-лайн курсы как новая инновационная тенденция образовательной сферы // Научный журнал ISSN 2070-7428 [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://www.science-education.ru/113-11491>
2. Бугайчук К.Л. Массовые открытые дистанционные курсы: история, типология, перспективы // Высшее образование в России. - 2013. - № 3. - С. 148-155.
3. Как продать образование в Интернете: интервью Елены Масоловой (Eduson) с Дафной Коллер (Coursera). [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <https://www.eduson.tv/blog/coursera>
4. Ли Юань и Стефан Пауэлл МООК и открытое образование: Значение для высшего образования // Белая книга // Перевод: Виталина Лаптева, ФИЯ, ОмГУ им. Ф.М. Достоевского – С. 3-10
5. Лихорадка МООСs. Как национальные образовательные системы реагируют на американские проекты [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://studymooc.org/about-mooc/timkin/>
6. Олейников А. МООК: новый формат онлайн-обучения // Первая тетрадь. Политика образования
7. Травкин И.Ю. Массовые открытые онлайн-курсы: американская модель и перспективы ее развития [Электронный ресурс] // Networked Environments for Lifelong Learning. 03.01.2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://nell.ru/static/pubs/2014/xmoocs>
8. Что означает «открытие образования»? Блог Н.В. Тихомировой // Управление современным университетом [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://ntihomirova.livejournal.com/>
9. 10 грантов по €25000 на создание Массовых Открытых Онлайн Курсов. Голосуют все!!! [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://habrahabr.ru/post/178573>
10. Description of Connectivism [Электронный ресурс] // Connectivism. [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://www.connectivism.ca/about.html>
11. Futurelearn. Главная страница [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://futurelearn.com/about/>
12. N. Lomas U.K. MOOCs Alliance, Futurelearn, Adds British Council To Its Free Higher Education Roster [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://techcrunch.com/2013/03/04/u-k-moocs-alliance-futurelearn-adds-british-council-to-its-free-higher-education-roster/>
13. OpenupEd. Главная страница [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://www.openuped.eu/>
14. Yojana Sharma Hong Kong MOOC Draws Students from Around the World [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: <http://chronicle.com/article/Hong-Kong-MOOC-Draws-Students/138723/>

УДК 378.147:33

Шаповалова Н.П.

### РОЗКРИТТЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

У статті на основі аналізу наукової літератури уточнюється поняття «особистісний потенціал» та надаються його характеристики. Окремо розкривається поняття «професійний потенціал» та професійно важливі якості майбутніх фахівців у галузі економіки. Розглядається модель процесу професійного зростання студентів під час навчання у виші.

**Ключові слова:** професійне зростання, особистісний потенціал, професійний потенціал, професійно важливі якості, студенти економічних спеціальностей.

**Шаповалова Н.П.** Раскрытие личностного потенциала студентов экономического профиля в основе их профессионального роста. В статье на основе анализа научной литературы уточняется понятие «личностный потенциал» и даются его характеристики. Отдельно рассматривается понятие «профессиональный потенциал» и профессионально важные качества будущих специалистов в области экономики. Рассматривается модель процесса профессионального роста студентов во время обучения в вузе.

**Ключевые слова:** профессиональный рост, личностный потенциал, профессиональный потенциал, профессионально важные качества, студенты экономических специальностей.

**Shapovalov N.P.** Disclosure of personal potential students economic profile as prerequisite for their professional growth. The author clarifies the concept of "personal potential" and gives its characteristics on the basis of scientific literature analysis. Separately, she discusses the concept of "professional potential" and professional qualities of future specialists in the field of economics. A model of the university students' professional growth is introduced.

**Key words:** professional growth, personal potential, professional potential, professional qualities, students of economics.

Політична та, як слідство, економічна криза в Україні з одного боку, спроба інтеграції в світову спільноту, зокрема в галузі економіки з іншого, обу-

мовлюють виникнення високих вимог суспільства стосовно фахівців економічного профілю.

Щоб не перетворитися у державу третього світу, наша молода країна потребує не тільки матеріальних благ, а й власного виробництва цих благ, не тільки нових технологій, привнесених з розвинених держав, а і власних наукових досягнень. Економіка держави є матеріальною базою розвитку суспільства, а фахівці-економісти – тими, хто втілює на практиці принципи раціонального ведення господарства країни в умовах обмежених ресурсів. Тому надзвичайно велике значення має якісна підготовка майбутніх спеціалістів з економіки, від професійного зростання яких в значній мірі залежить і розвиток самого суспільства.

Особливостям підготовки економістів приділялася значна увага з боку як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Так у працях О. Грішнєвої, В. Євтушевського, А. Колода, А. Павленка, О. Падалки та ін. було розглянуто методологічні засади економічної освіти. О. Бабаян, В. Волкова, О. Гончарова, В. Зінченко, І. Демура, М. Коляда, М. Левочко, Т. Распопова, О. Куліш та ін. вивчали формування професійної спрямованості й компетентності фахівців економічного профілю. Формування професійних вмінь майбутніх економістів завдяки мультимедійним технологіям досліджували Н. Іщук, Л. Шевченко.

Проте майже не приділялось уваги питанням професійного зростання студентів економічних спеціальностей з точки зору розкриття їх особистісного потенціалу, не дивлячись на те, що спрямованість сучасної освіти на поєднання фахової підготовки з особистісним розвитком кожного студента набуває надзвичайного значення в контексті особистісно-орієнтованого навчання. У парадигмі теперішнього навчання і виховання відбувається зміна мети – не надання певної сукупності знань, вмінь та навичок, а вільний розвиток особистості. В суспільстві йде усвідомлення того факту, що основою прогресу країни є розвиток саме людини. Тому, на наш погляд, тема статті є актуальною, а вибір її обумовлено наявністю наступних протиріч:

- між об'єктивною потребою суспільства, що змінюється, в фахівцях-економістах високого рівня та недосконалими методами їх підготовки, що призводить до низького рівня їх фахової компетентності;
- між уподобаннями і природними здібностями студента та жорсткими програмами вивчення дисциплін, традиційними методами навчання.

**Мета статті** – уточнити суть категорії «особистісний потенціал», визначити професійно важливі якості студентів-економістів як частину їх професійного потенціалу.

Поняття «професійне зростання» розкривається вченими через категорію «особистісний потенціал». Так О. Жигло вважає, що професійне зростання викладача в аспекті ідей самоактуалізації визначається як розкриття своїх можливостей і посилення індивідуальності як в особистісному, так і професійному аспектах. Професійне зростання є природним процесом розгортання особистісного потенціалу педагога, заснованого на внутрішній потребі [6].

О. Поляков, розглядаючи мотивацію професійного зростання студентів, доводить, що саме розкриття особистісного потенціалу, процес удосконалення особистості студента: загальнокультурних і фахових знань; системи інтелектуальних і практичних умінь і навичок; досвіду творчої діяльності; розвинених особистісних і професійно значущих якостей є най-

важливішими у становленні професійної компетентності майбутніх спеціалістів [16].

Погоджуємося з вищезазначеними авторами стосовно того, що центральним у понятті «професійне зростання» є термін «особистісний потенціал», розкриття і динамічне розгортання якого впродовж навчання студента у виші є запорукою його подальшого успіху в професійній діяльності. Однак, значення терміну «особистісний потенціал» потребує уточнення. Багатоаспектність розгляду проблеми потенціалу особистості є результатом багатовекторності самого феномену потенціалу.

В етимологічному значенні термін «потенціал» походить від латинського «*potentia*» – сила, джерело, можливість, засоби, запаси, які можуть бути використані для вирішення будь-яких задач, досягнення певних цілей, можливості окремих осіб, суспільства, держави в певній галузі (наприклад, економічний потенціал) [17]. У «Словнику іноземних слів» наводиться тлумачення терміна як міць, сила [5]. «Тлумачний словник російської мови» Д.М. Ушакова визначає потенціал як фізичне поняття, що характеризує величину потенційної енергії в певній точці простору, а також як сукупність засобів, умов, необхідних для ведення, підтримки, збереження чого-небудь [18].

Наукове вживання даного терміну своїм корінням сягає у філософію Аристотеля, який розглядав акт і потенцію як основу онтологічного розвитку. Відповідно буття поділялося на «потенційне» і «актуальне», а становлення (розвиток) уявлявся як перехід від першого до другого. За Аристотелем, потенціал характеризує здатність руху переводити матерію з реально наявного в новий стан, оскільки матерія (дійсність) є єдністю актуального і потенційного буття. Потенція розглядається Аристотелем як початок зміни речі, як здатність руху і можливість осмислення цього руху. Кожна річ містить наступні потенції – перехід в інший стан і збереження свого стану незмінним [1].

Сучасні наукові дослідження дозволяють визначити потенціал як універсальну загальнонаукову категорію, що означає сукупність наявних засобів, можливостей у конкретній галузі [4].

В енциклопедичному словнику педагога знаходимо визначення потенціалу особистості: ще не розвинені і не використовувані, не затребувані здібності, задатки, особистісні якості людини, її знання, уміння, навички. Потенціал – це існуючі в прихованому вигляді можливості людини, які за певних умов можуть актуалізуватися, виявитися. Так, особистість може володіти духовним, моральним, творчим, інтелектуальним потенціалом. Завдання педагога – все краще в людині переводити зі стану потенційного в стан актуального [3].

С.Л. Рубінштейн підкреслював, що людину як особистість характеризує не тільки те, що вона є, але і те, ким вона хоче стати, до чого вона активно прагне. Особистісний розвиток людини він визначає як реалізацію індивідом своєї потенційної універсальності, нескінченності, як становлення людини в індивіду. Тобто її характеризує не тільки те, що вже склалося і реально функціонує в її особистості, але й те, що складає «внутрішній зміст особистісного розвитку» (сфера можливостей) [14].

О.Ф. Лазурський вважав, що особистості розрізняються за домінуванням у них зовнішніх і внутріш-

ніх джерел розвитку («екзопсихіки» і «ендопсихіки»). Згодом К. Юнг запропонував відому класифікацію екстра- та інтравертованих особистостей [2]. На думку О.Ф. Лазурського, ядром особистості є ендопсихіка людини – вся сукупність основних психічних (психофізіологічних) функцій або здібностей: сприйнятливості, пам'ять, увага, що комбінує діяльність (мислення і уяву), афективна збудливість, здатність до вольового зусилля, імпульсивність або обдуманість вольових актів, швидкість, сила і велика кількість рухів тощо.

Зміст екзопсихіки визначається ставленням особистості до зовнішніх об'єктів, до середовища, причому поняття "середовище" або "об'єкти" беруться в найширшому сенсі, в якому вони обіймають всю сферу того, що протистоїть особистості і до чого особистість може так або інакше ставитися; сюди входять і природа, і матеріальні речі, і інші люди, і соціальні групи, і духовні блага – наука, мистецтво, релігія, – і навіть душевне життя самої людини, оскільки останнє також може бути об'єктом відомого ставлення з боку особистості.

Розглядаючи співвідношення ендопсихіки та екзопсихіки, О.Ф. Лазурський виділяє три рівні потенціалу особистості. Нижчий рівень – переважаючий вплив зовнішніх обставин на особистість. Осіб, які мають такий рівень ендо- та екзопсихіки, вчений називає «недостатньо пристосованими». Середній рівень – пристосування особистості до зовнішніх обставин. Група осіб, яка має середній рівень потенціалу, отримала назву «ті, що пристосувалися». Вищий рівень – трансформація особистістю зовнішнього середовища згідно з власними потребами. О.Ф. Лазурський називає таких осіб як тих, що пристосовують середовище до себе [9].

Спіраючись на ідею О.Ф. Лазурського про ендопсихіку та екзопсихіку, В.М. Мясіщев виділив у структурі психічного дві базові складові – процесуальну, що складається як досвід особистості, і потенційну. Вони становлять єдність, виступаючи при цьому різними, а не тотожними поняттями. За В.М. Мясіщевим, поняття потенціалу особистості є одним з ключових в психології, а його ядро становить система ставлення людини до зовнішнього світу і до самої себе [13].

Б.Г. Ананьєв, досліджуючи процес онтогенетичного розвитку людини, особливого значення надавав проблемі вивчення психічних резервів та ресурсів, ставив питання про розкриття істинних потенціалів розвитку людини. За Б.Г. Ананьєвим, потенції містять здатності, обдарованість, спеціальні здібності, життєздатність, працездатність. Тенденції містять у собі спрямованість особистості, інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації, потреби, настанови, переконання, відносини. Він наполягав на злитності потенцій і тенденцій людини, які визначають специфіку її індивідуальності. Доцільно, на думку Б.Г. Ананьєва, розглядати потенційні характеристики з погляду функціонального боку структури особистості. У зв'язку з цим ядром потенціалу особистості автор називає працездатність [2].

Якщо можливості особистості виявляються в безпосередньо спостережуваній ситуації, то особистісний потенціал формується, накопичується, розвивається нерідко у прихованій від спостереження формі і тільки після цього виявляється в актуальній ситуації. Тому поняття «потенціал» перебуває в не-

розривному зв'язку з категорією «розвиток», що обумовлює його приховану динамічну природу (Г.О. Балл, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Г.С. Костюк, Д.О. Леонт'єв, О.М. Леонт'єв, С.Д. Максименко, К.В. Петров, С.Л. Рубінштейн та ін.) [10]. Потенціал існує саме як можливість, що має прихований характер до моменту її прояву, коли потенціал «викликається» на поверхню буття силою обставин.

Важливими для розуміння суті потенціалу є праці Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, в яких потенціал розглядається у взаємозв'язку з діяльністю. Потенціал не існує сам по собі як якась відособлена від діяльності сутність, а матеріалізується в різних видах людської діяльності [10]. Він, таким чином, завжди має діяльну природу (Б.Г. Ананьєв, Д.О. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, Д.М. Узнадзе та ін.). Це пов'язує в єдине ціле діяльність з виявленням, розвитком і реалізацією потенціалу. Відзначимо, що потенціал, вочевидь, безпосередньо пов'язаний з механізмами оволодіння діяльністю, включаючи необхідні для цього вміння, навички та діяльнісні компетенції.

Деякі дослідники (Е.Ф. Зеєр, В.І. Носков, А. М. Павлова, Т.П. Скрипкіна, В.М. Косирев) схильні розглядати особистісний потенціал як структуру, компоненти якої утворюють три взаємодіючі фактори. По-перше, це реальні можливості індивіда, що характеризують рівень його актуального розвитку. Сюди належать знання, вміння, навички, здібності, фізичні та інтелектуальні потенції. На думку авторів, цей рівень реалізується за рахунок таких компонентів: психофізіологічного і кваліфікаційного. Другим фактором є загальна спрямованість особистості, що спирається на систему відносин і уявлень індивіда про самого себе і навколишній світ, на ієрархію цінностей і світогляд. Це третій рівень особистісного потенціалу – мотиваційний по суті і психосоціальний за походженням, важливою психологічною складовою якого є відчуття самодостатності і віри в себе. Третій фактор – прагнення до розширення своїх потенцій. Він виявляється у бажанні випробувати себе і знайти нові можливості за рахунок найбільш повного використання наявних у індивіда задатків і перетворення їх у здібності. Це те, що А. Маслоу називав самоактуалізацією. У результаті виникає четвертий рівень особистісного потенціалу, суб'єктивним наслідком якого стає враження успішності та професійної компетентності особистості. Означена трьохкомпонентна структура особистісного потенціалу, на думку авторів, більш повно відповідає уявленню С.Л. Рубінштейна про сутність людини, для розуміння якої він рекомендував пошукати відповіді на три питання: що людина може, чого вона хоче і що робить [8].

І.В. Мурашко виділяє основні складові особистісного потенціалу в контексті діяльності людини, «кожну з яких, у свою чергу, може бути системно розглянуто як потенціал»: гносеологічний потенціал (система знань, умінь, навичок, уявлень, світогляду, пізнавальних здібностей); аксіологічний потенціал (система цілей, цінностей та орієнтацій, соціально-психологічних установок); творчий потенціал (можливість творити, знаходити нове, діяти оригінально і нестандартно); комунікативний потенціал (здібності спілкування, розуміння і взаєморозуміння, здібності до оволодіння спілкуванням, комунікативні якості,

вміння та навички); художній потенціал (система художньо-естетичних потреб, форм і способів їх задоволення); професійний потенціал (відповідність орієнтацій, схильностей, професійних уподобань обраної професії, наявність відповідного типу особистості, рівень професійної мотивації); духовний потенціал (система сенсів і сенсожиттєвих орієнтацій, духовно-моральних цінностей, життєвих позицій і моральних настанов особистості в системі загальнолюдських моральних норм) [12].

Отже, можна зробити висновок, що особистісний потенціал – складне інтегроване поняття, що включає вроджені (генетичні) особливості людини (темперамент, гендерні особливості, психологічний тип особистості, загальні та спеціальні здібності, особистісні якості, потреби нижчого рівня, мотиви) і набутий досвід (знання, навички, уміння, звички, професійно важливі якості, потреби вищого рівня, мотиви, світогляд). Особистісний потенціал реалізується у дії, і його інтенсивність буває декількох рівнів у залежності від рівня потенційного запасу нервово-психологічної енергії індивіда. Крім того, у контексті діяльності виявляються окремі аспекти особистісного потенціалу: гносеологічний, аксіологічний, творчий, комунікативний, художній, професійний, духовний. Якщо умови оточуючого середовища сприятливі, то відбувається розкриття і розвиток особистісного потенціалу, потенційне стає актуальним, за несприятливих умов спостерігається його згортання.

У таблиці 1 (див. Табл. 1) узагальнено основні характеристики особистісного потенціалу людини.

Стосовно проблеми професійного зростання студентів особливо важливою складовою особистісного потенціалу є саме професійний потенціал. За В.Н.Марковим, особистісно-професійний потенціал розглядається як частина особистісного потенціалу, що спрямована на реалізацію ресурсів особистості в межах обраної професії. Основні напрями реалізації потенціалу особистості: зовнішній, спрямований на біосферу, соціум, техносферу і інфосферу; внутрішній, пов'язаний зі спрямованістю особистості і має ієрархічну структуру, яка об'єднує різні рівні потенціалу (біологічний, психофізіологічний і особистісний) – спирається на перехід від енергетичної саморегуляції індивіда до ціннісно-сенсового самоврядування особистості.

Але не всі ресурси людини отримують свій розвиток упродовж життя, оскільки потенціал людини включає ті якості, які затребувані з боку суспільства. Професійно-особистісний потенціал, за В.Н.Марковим, є основою професійної придатності [11].

В свою чергу, відзначимо, що складовою професійного потенціалу є професійно важливі якості особистості, які відповідають вимогам конкретної професійної діяльності і ґрунтуються на природних якостях особистості студента.

Таблиця 1

## Характеристики особистісного потенціалу

Складові компоненти потенціалу (Б.Г. Ананьєв, В.Н. Мясіщев, А. Адлер, Е.Кречмер)	Спрямованість потенціалу (О.Ф. Лазурський, К. Юнг)	Рівень потенційного запасу нервово-психологічної енергії або здатність до дії (О.Ф. Лазурський, С.Д. Максименко)	Умови розвитку потенціалу (Г.О. Балл, Л.С. Виготський, Д.О. Леонтєв, О.М. Леонтєв, І.П. Маноха)	Складові потенціалу в контексті діяльності (Б.Г. Ананьєв, Д.О. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн, Д.М. Узнадзе, І.В. Мурашко)
<b>Вроджений потенціал:</b> здібності загальні та спеціальні, типи нервових процесів, особистісні якості, темперамент, гендерні особливості, особливості психіки (пам'ять, сприйняття, мислення, емоційність), потреби, мотиви	<b>Внутрішня:</b> Ендопсихіка Інтроверсія	<b>Нижчий рівень</b> – переважний вплив зовнішніх обставин на особистість	<b>Сприятливі</b> – прогрес	<b>Гносеологічний потенціал</b> (система знань, умінь, навичок, уявлень, світогляду, пізнавальних здібностей)
				<b>Аксіологічний потенціал</b> (система цілей, цінностей та орієнтацій, соціально-психологічних установок)
<b>Набутий досвід:</b> знання, навички, уміння, звички, ціннісні орієнтири, професійно важливі якості. Можливість збільшення і поповнення вроджених ресурсів (інтелектуальних, психологічних, вольових)	<b>Зовнішня:</b> Екзопсихіка Екстраверсія	<b>Середній рівень</b> – пристосування особистості до зовнішніх обставин	<b>Несприятливі</b> – статика, регрес	<b>Творчий потенціал</b> (можливість творити, знаходити нове, діяти оригінально і нестандартно)
		<b>Вищий рівень</b> – трансформація зовнішнього середовища згідно з власними потребами		<b>Комунікативний потенціал</b> (здібності спілкування, розуміння і взаєморозуміння, комунікативні якості, вміння та навички)
				<b>Художній потенціал</b> (система художньо-естетичних потреб, форм і способів їх задоволення)
				<b>Професійний потенціал</b> (відповідність орієнтацій, схильностей, професійних уподобань обраної професії, наявність відповідного типу особистості, рівень професійної мотивації, професійно важливі якості)
				<b>Духовний потенціал</b> (система сенсів і сенсожиттєвих орієнтацій, духовно-моральних цінностей, моральних настанов особистості в системі загальнолюдських моральних норм)

Завдання психології та педагогіки, на наш погляд, і полягає у розкритті тієї частини особистісного потенціалу студента, яка буде затребувана у його майбутній професійній діяльності, а сам навчально-виховний процес повинен бути націлений на розви-

ток та вдосконалення його професійно важливих якостей та формування професійних компетенцій. В зв'язку з цим ми пропонуємо основу моделі процесу професійного зростання студента (рис. 1).

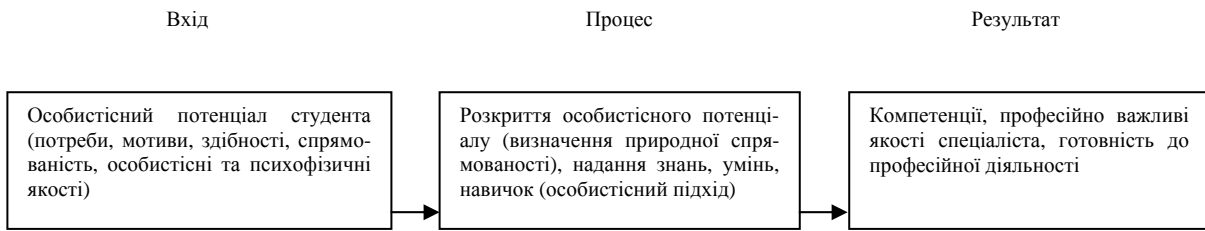


Рисунок 1 – Основа моделі професійного зростання студента

Галузь знань «Економіка та підприємництво» містить цілу низку спеціальностей, а професії майбутніх фахівців з економіки умовно можна поділити на два типи за Є. Клімовим [7] «Людина – Людина» та «Людина – Знакова система». Як приклад розглянемо освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ) бакалавра за напрямом підготовки 6.030508 «Фінанси і кредит». ОКХ визначає основні трудові функції, типові завдання діяльності й професійні компетенції бакалавра з фінансів і кредиту [15], відповідно до яких, на наш погляд, майбутній фахівець повинен

мати природні здібності, що обумовлює його стійку мотивацію до навчання та готовність до професійного зростання саме в цій професійній галузі. В свою чергу завдання педагогічного процесу – розкриття природного потенціалу студента та розвиток професійно важливих якостей шляхом надання певних знань, умінь та навичок. У таблиці 2 (див. Табл. 2) надано основні вимоги до бакалаврів з напрямку підготовки «Фінанси і кредит» та виокремлено професійно важливі якості, які необхідно розвивати майбутнім фахівцям цього профілю.

Таблиця 2

## Відповідність професійно важливих якостей вимогам до бакалавра напрямку підготовки «Фінанси і кредит»

Основні професійні вміння бакалавра з фінансів і кредиту (за ОКХ)	Природний потенціал студента	Професійно важливі якості бакалавра з фінансів і кредиту
<ul style="list-style-type: none"> <li>визначати оптимальні способи та напрями інвестиційної діяльності підприємства;</li> <li>організувати фінансові відносини за загрози банкрутства;</li> <li>проводити санацію фінансів підприємств – складати бухгалтерську й оперативну звітність;</li> <li>визначати способи підвищення платоспроможності підприємства;</li> <li>визначати собівартість продукції та способи її зниження;</li> <li>планувати прибуток і рентабельність;</li> <li>вести розрахунково-касове обслуговування розпорядників бюджетних коштів;</li> <li>проводити фінансові операції з нерухомістю;</li> <li>професійно працювати із сучасною комп'ютерною технікою, використовувати у фінансовій роботі відповідні комп'ютерні програмні продукти;</li> <li>володіти різноманітними практичними навичками щодо комп'ютерного збирання й опрацювання інформації.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>хороша оперативна і механічна пам'ять;</li> <li>здатність до тривалої концентрації уваги на знаковому матеріалі;</li> <li>зосередженість;</li> <li>точність сприйняття інформації;</li> <li>здатність до логічного мислення;</li> <li>посидючість;</li> <li>інтровертованість;</li> <li>реалізм;</li> <li>прагматизм</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>математичні, загальноекономічні, фінансові знання;</li> <li>навички аналітичного мислення, обліку, систематизації, аналізу інформації;</li> <li>уміння бачити, що стоїть за умовними знаками;</li> <li>уміння прогнозувати ситуацію на основі аналізу інформації;</li> <li>уміння приймати оптимальні рішення;</li> <li>уміння розв'язувати складні завдання на практиці</li> </ul>

Отже, головною передумовою успішної самореалізації особистості студента у майбутній професійній діяльності в сучасних умовах може виступати індивідуальна система його внутрішніх ресурсів, затребуваних у професійній діяльності – особистісно-професійний потенціал, визначення і неперервний розвиток якого і є суттю професійного зростання студента в умовах вишу.

**Висновки.** Ми вважаємо, що якість процесу професійного зростання майбутніх фахівців економістів значно підвищиться, якщо у ході навчально-виховного процесу буде активовано мотиваційно-потребнісний механізм розкриття професійного потенціалу особистості студента.

Шляхи подальшого дослідження, на наш погляд, полягають у пошуках практичного інструментарію визначенні спрямованості особистості студентів економічного профілю на певний професійний вид діяльності у рамках обраної галузі знань і застосуванні відповідних форм організації навчально-виховного процесу, які б належним чином могли обумовлювати розкриття особистісного потенціалу та розвиток професійно важливих якостей студентів.

## Список використаних джерел:

1. Аристотель. Сочинения в 4 т., Т. 1 / Аристотель. – М.: Мысль, 1975, – 550 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. — 288 с.
3. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://didacts.ru/dictionary/1010>
4. Василенко П.М., Васильченко В.С., Галицький В.М. Словник-довідник соціального працівника: навч. посіб./ П.М. Василенко. – К.: ППДЦЗУ, 2007. – 322 с.
5. Васюкова І.А. Словарь иностранных слов: около 5000 слов / И. А. Васюкова. – М.: АСТ, 2005. – 990 с.
6. Жигло О.О. Педагогічні умови професійного зростання викладача вищого навчального закладу: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. / О.О. Жигло. – Харків, 2006. – 214 с.
7. Клімов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Клімов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 426 с.
8. Косырев В.Н. Личностный потенциал: теоретико-методологические и прикладные аспекты. [Электронный ресурс]. – режим доступа URL: [www.tsutmb.ru/nu/nauka/index.php/component/content/article](http://www.tsutmb.ru/nu/nauka/index.php/component/content/article)
9. Лазурский А.Ф. Избранные труды по психологии / А.Ф. Лазурский – М.: Наука, 1997. – 445 с.

10. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / Максименко С.Д. – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006, – 240 с.
11. Марков В.Н. Личностно-профессиональный потенциал кадров управления: психолого-акмеологическая оценка и оптимизация // Автореф. Дис. ...др-ра психол. Наук. – М. – 2004. – С. 54
12. Мурашко І.В. Розкриття поняття «Особистісний потенціал» та його психологічної структури – [Електронний ресурс]. – режим доступу URL: [http://www.newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/2010\\_7/st18.pdf](http://www.newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/2010_7/st18.pdf)
13. Мясичев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев. – Воронеж. 1995. – 356 с.
14. Мясоед П.А. С.Л. Рубинштейн: идея живого человека в психологии // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 108-118.
15. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра напрямку підготовки «Фінанси і кредит» [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://fru.org.ua/Projects>
16. Поляков О.А. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : Дис. канд.пед.наук: 13.00.04. /О.А. Поляков. – Харків, 2008. – 188 с.
17. Советский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, 1985. – с.
18. Толковый словарь русского языка: около 30 000 слов / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: АСТ, 2008. – 1054 с.

УДК: 378.14

Самойленко О.М.

### ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УНІВЕРСИТЕТІ

У статті розглядаються способи впровадження технологій дистанційного навчання в підготовку фахівців математичних спеціальностей. Також представлено дистанційну освіту, як форму навчання, рівноцінну з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується за технологіями дистанційного навчання. Окреслюються переваги дистанційного навчання для студентів математичних спеціальностей, описується основна мета впровадження технологій дистанційного навчання в традиційну систему освіти та розглядається поняття дистанційного курсу. Висвітлюються технології дистанційного навчання, як сукупність педагогічних технологій, що базується на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання у спілкуванні в інформаційно-освітньому просторі, для організації освіти користувачів, розподілених у просторі і часі. Також розглядаються підготовчі семінари, як метод підготовки викладачів до впровадження дистанційних курсів з математичних дисциплін у навчальний процес, їх структура та навички, які викладачі здобудуть завдяки проходженню таких семінарів. Описуються головні складові дистанційного курсу, а також вимоги до створення дистанційного курсу математичного напрямку. Також висвітлено розширення функцій університетської освіти, за допомогою переходу від традиційного навчання до активного самонавчання.

**Ключові слова:** технології дистанційного навчання, дистанційні курси з математичних дисциплін, підготовчі семінари.

**Самойленко А.М. Внедрение технологий дистанционного обучения в подготовке специалистов математических специальностей в университете.** В статье рассматриваются способы внедрения технологий дистанционного обучения в подготовку специалистов математических специальностей. Также представлено дистанционное образование, как форма обучения, равноценная с очной, вечерней, заочной и экстернатом, реализуется по технологиям дистанционного обучения. Определяются преимущества дистанционного обучения для студентов математических специальностей, описывается основная цель внедрения технологий дистанционного обучения в традиционную систему образования и рассматривается понятие дистанционного курса. Освещаются технологии дистанционного обучения, как совокупность педагогических технологий, базирующаяся на принципах открытого и компьютерного обучения и активные методы обучения в общении в информационно-образовательном пространстве, для организации образования пользователей, распределенных в пространстве и времени. Также рассматриваются подготовительные семинары, как метод подготовки преподавателей к внедрению дистанционных курсов с математических дисциплин в учебный процесс, их структура и навыки, которые преподаватели получают благодаря прохождению таких семинаров. Описываются главные составляющие дистанционного курса, а также требования к созданию дистанционного курса математического направления. Также освещено расширение функций университетского образования, посредством перехода от традиционного обучения к активному самообучению.

**Ключевые слова:** технологии дистанционного обучения, дистанционные курсы с математических дисциплин, подготовительные семинары.

**Samoilenko A.M. Introducing distance education technology to training in mathematical skills university.** The article deals with the implementation of the of distance learning technologies in training students of the mathematical specialties at the university. Distance education is also considered as a form of training, which is equivalent with full-time education, extramural studies, external studies, implemented with this technology. The article also outlines the advantages of distance learning for students of the mathematical specialties, describes the main purpose of implementing distance education in the traditional education system, observes the concept of distance course. This technology is considered as a set of pedagogical techniques based on the principles of open and computer training and active learning methods in communicating information and educational environment for the education of users distributed in space and time. Also training seminars as a method of preparing teachers for the implementation of distance learning courses in mathematical disciplines of the learning process, their structure and skills that teachers gain due to the passage of such workshops are examined. The main components of the distance course and the requirements for creating mathematical distance course directly, are described. The expansion of university education functions, through the transition from traditional learning to active learning is described.

**Keywords:** technology of the distance learning, distance learning course, training seminars.

**Актуальність.** Процеси модернізації освіти спонукають до пошуку нових підходів в освітній діяльності. Автоматизація на основі застосування інформаційних технологій проникає у всі сфери життя сучасного суспільства, які пов'язані з використанням і переробкою інформації. Помітнішою стає тенденція до інформатизації сфери освіти та впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей: створюються електронні підручники з математики, розробляються

автоматизовані системи розрахунку, аналізу та проектування геометричних фігур. Створення гнучкої і демократичної структури освіти мотивує професійний розвиток майбутніх фахівців. Потребують оновлення підходи щодо організації університетської освіти, розширюються функції вищих навчальних закладів за рахунок використання технологій дистанційного навчання. Саме тому актуальною є проблема впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей в університеті.

**Аналіз літературних джерел.** Розробкою теоретичних основ дистанційного навчання займалися В.В. Олійник, В.Г. Бабенко, Ю.І. Капустін, Б.І. Шуневич, В.Ю. Биков та інші вчені. Питання практичного застосування дистанційного навчання розглядали В.М. Кухаренко, Л.Л. Ляхощка. Впровадження елементів дистанційного і комп'ютерного навчання вивчали М.І. Жалдак, Ю.В. Триус, О.В. Співаковський. Але впровадження дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей в університеті розглянуто недостатньо.

**Мета статті:** розглянути способи впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей в університеті.

**Виклад матеріалу.** У концепції розвитку дистанційної освіти в Україні дистанційна освіта - це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання. Перехід від традиційного навчання до активного самонавчання розширює функції університетської освіти: поряд з навчанням створюється атмосфера відповідальності, можливості самостійно оновлювати знання і удосконалювати вміння, які виступають у ролі тренерів.

Входження фахівців математичних спеціальностей в структуру єдиного світового освітнього простору значно полегшується за рахунок розвитку локальних комп'ютерних систем та Інтернету, розвитку й упровадження технологій дистанційного навчання. Зазначені технології надають педагогічним працівникам можливість розвивати творчі та інтелектуальні здібності шляхом відкритого і вільного використання електронних освітніх ресурсів. За допомогою даних технологій підготовка фахівців математичних спеціальностей розширює свої можливості.

Під технологіями дистанційного навчання можна розуміти сукупність педагогічних технологій, що базується на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання у спілкуванні в інформаційно-освітньому просторі, для організації освіти користувачів, розподілених у просторі і часі [5].

Впровадження технологій дистанційного навчання в навчальний процес студентів математичних спеціальностей полегшує доступ до інформації і відкриває можливість варіативності навчальної діяльності, її індивідуалізації та диференціації, дозволяє по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання. У зв'язку з реформуванням освіти у вищих навчальних закладах активно розробляється концепція електронного навчання (e-learning), що передбачає розробку різних технологій, у тому числі технології змішаного навчання (blended learning). Основна мета реалізації blended learning полягає в об'єднанні переваг технологій традиційного очного та дистанційного навчання. Технології змішаного навчання активно використовують більшість західних університетів. В Україні використання змішаних технологій навчання в сучасному освітньому просторі, зокрема у підготовці фахівців математичних спеціальностей, також є актуальним [11]. Це зумовлено тим, що вони вдосконалюють систему освіти і роблять ефективнішим навчальний процес.

Окреслимо переваги впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей:

- гнучкість – можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням підготовки та здібностей

студентів математичних спеціальностей. Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації з незрозумілих тем з математики, а також низки питань – підказок тощо;

- актуальність – можливість упровадження новітніх педагогічних, психологічних, методичних розробок у підготовку фахівців математичних спеціальностей;

- зручність – можливість навчання студентів математичних спеціальностей у зручний час, у певному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи, відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу з математичних дисциплін;

- модульність – розбиття матеріалу на окремі функціонально завершені теми з математичних дисциплін, які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом;

- економічна ефективність – розширення можливостей навчання, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, полегшеному коригуванню електронних навчальних матеріалів з математичних дисциплін та мультимедіа до них;

- можливість одночасного використання великого обсягу навчальної інформації будь-якою кількістю студентів математичних спеціальностей;

- інтерактивність – активне спілкування між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;

- більші можливості контролю якості навчання з математики, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів;

- відсутність географічних кордонів для вивчення математичних дисциплін. Різні математичні курси можна вивчати в різних навчальних закладах світу [3].

В основу впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей покладено дистанційний курс. До початку навчання викладачі розробляють дистанційні курси з математичних дисциплін, які викладають. В процесі навчання курси можуть змінюватися і доповнюватися. Кожний викладач має можливість сам вирішувати, як буде виглядати навчальний контент курсу і які мультимедійні елементи в ньому доцільно застосовувати. Міра і спосіб використання комп'ютерних технологій при підготовці дистанційного курсу значно впливає на ефективність його засвоєння. Світовий досвід показує, що використання динамічних об'єктів для створення наочних моделей процесів, адаптивне моделювання студента математичної спеціальності в багатьох випадках значно підвищує навчальний ефект.

Курс розбивається на розділи, які потрібно проходити у визначений час. За матеріалом розділів викладачі створюють і призначають тести і завдання, які також потрібно вчасно проходити. Викладач має можливість призначувати спеціальні перевірочні тести за відповідними розділами курсу, призначувати завдання для підгруп студентів. Взаємодія між суб'єктами системи дистанційного навчання здійснюється за допомогою системи індивідуальних гостьових книг, тематичних форумів та чатів а також електронної пошти. Для організації ефективної підготовки фахівців математичних спеціальностей на основі технологій дистанційного навчання необхідна систематична робо-



та у дистанційному курсі як студента, так і викладача майже кожного дня на протязі всього терміну навчання [3].

З метою підготовки викладачів університетів до створення та використання дистанційних курсів з математичних дисциплін в очному навчальному процесі було проведено ряд семінарів. Спочатку проєкт створювався на базі Комунального вищого навчального університету «ХАНУ» у Херсонській області. Пізніше запущено серію семінарів для науково-педагогічних працівників у Миколаївському національному аграрному університеті та у Миколаївському національному університеті ім. В.О. Сухомлинського. Семінари проводились у декілька декад. Кожна декада передбачала навчання не більше сорока учасників. Науково-педагогічним працівникам були запропоновані лекційні заняття та ряд групових та індивідуальних консультацій.

Метою семінарів є сформоване у науково-педагогічних, педагогічних працівників та допоміжного персоналу знання, вміння і навички створення дистанційних курсів з математичних дисциплін та використання технології змішаного навчання в навчальному процесі, формування елементів інформаційної культури при вивченні природничо-математичного циклу.

Структура програми семінарів містить шість модулів, які пов'язані між собою навчальними цілями, логікою викладення і вивчення навчального матеріалу. Зміст кожного модуля носить прикладний характер і орієнтований на навчальну діяльність науково-педагогічних, педагогічних працівників та допоміжного персоналу, у процесі якої вони узагальнюють, оновлюють та розширюють набуті теоретичні знання, удосконалюють свої практичні уміння роботи з навчальними веб-ресурсами та у мережі Інтернет.

По завершенню семінарів науково-педагогічні працівники мали сформовані знання, уміння та навички за такими напрямками:

- стратегія і пріоритетні напрями розвитку системи вищої освіти, зокрема її інформатизації та методи впровадження технологій змішаного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей, зокрема власностворених дистанційних курсів з математичних дисциплін в освітню галузь;

- можливості використання технологій змішаного навчання у професійній діяльності та особливості підготовки та розміщення інформаційних та навчально-методичних матеріалів математичного напрямку на веб-ресурсі;

- інноваційні підходи та технології в освіті та застосування технологій змішаного навчання для реалізації професійних ідей.

Результатом продуктивного проходження ряду семінарів є наявність сформованого науково-педагогічним працівником університету дистанційного курсу хоча б з однієї дисципліни за встановленими вимогами. Окреслимо критерії оцінки дистанційних курсів з математичних дисциплін:

- загальний вигляд дистанційного курсу з математичної дисципліни, що включає в себе естетичний вигляд блоків курсу, наявність блоку «Загальні відомості про курс», де представлено презентацію викладача або курсу, аудіовізуальне звернення викладача та текстовий вступ до дисципліни. Кожен блок дистанційного курсу з математичної дисципліни повинен мати назву теми чи модуля, містити візуальне зображення до тема-

тики модуля, відповідні лекції, практичні та лабораторні роботи даного модуля; тестування, та можливу іншу інформацію, для вивчення теми модуля у презентабельному вигляді;

- загальний вигляд лекцій дистанційного курсу з математичних дисциплін. Кількість лекцій курсу має співпадати з кількістю лекцій навчального плану. Кожна лекція має містити не менше 3 частин, між якими є питання для рефлексії. Кожна частина лекції має супроводжуватись цифровими зображеннями, блок-схемами, аудіофайлами, відеофрагментами, тощо;

- загальний вигляд подання практичних та лабораторних робіт у дистанційному курсі з математичної дисципліни. Їх кількість має співпадати з кількістю практичних і лабораторних робіт поданих у навчальному плані. Кожна із зазначених робіт має містити не менше трьох частин, між якими є питання для рефлексії, і має супроводжуватись графічними і цифровими зображеннями, блок-схемами, аудіофайлами, відеофрагментами, тощо;

- організація роботи тематичних форумів дистанційного курсу з математичної дисципліни. У дистанційному курсі має бути не менш як по одному форуму до кожного тематичного блоку. Робота у форумах має бути апробована не менш як 25 студентами;

- організація роботи вікі дистанційного курсу з дисципліни. У курсі має бути не менш як по одній вікі сторінці до кожного тематичного блоку. Робота у вікі має бути апробована не менш як 25 студентами;

- організація роботи у щоденниках дистанційного курсу з дисципліни. У курсі має бути не менш як по одному щоденнику до кожного тематичного блоку. Робота у щоденнику має бути апробована не менш як 25 студентами;

- глосарій дистанційного курсу з дисципліни має містити не менш як 50 термінів;

- тестовий контроль дистанційного курсу з дисципліни. Створення тестового банку має містити не менш як 100 питань. До кожного тематичного блоку має бути сформований математичний тест.

Таким чином, впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей може значно полегшити навчальний процес та розширити можливості навчання. Розроблений за відповідними вимогами дистанційні курси з математичних дисциплін органічно може як доповнювати очний навчальний процес так і замінювати його на дистанційних етапах навчання. Підготовка науково-педагогічних працівників університетів до створення та використання таких курсів в очному навчальному процесі є невід'ємною частиною навчального процесу в університеті. А підтримка навчального процесу дистанційними курсами зможе покращити якість засвоєння навчального матеріалу та забезпечити органічне впровадження технологій дистанційного навчання у підготовку фахівців математичних спеціальностей в університеті.

#### Список використаних джерел:

1. Бабенко В. Г. Дистанційне навчання — від теорії до практики [Електронний ресурс] / Бабенко В. Г., Бабенко О. М. // Праці Таврійського державного агротехнологічного Університету : збірник науково-методичних праць. — Мелітополь: ТДАТУ, 2009. — № 13. — Режим доступу до збірника: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Chem\\_Biol/Ptdau/2009\\_13/data\\_2009/6.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Chem_Biol/Ptdau/2009_13/data_2009/6.pdf)
2. Биков В.Ю., Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г., Рибалко О.В., Богачков Ю.М., Технологія створення дистанційного

- курсу: Навчальний посібник / За редакцією В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка – К.: Міленіум, 2008 – 244 – 259с.
3. Дистанційна освіта // Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном [Електронний ресурс] — Режим доступу URL: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro>
  4. Жалдак М.І. Інформатизація навчального процесу та удосконалення змісту освіти. «Науково-педагогічні проблеми підготовки вчителя у ВУЗІ» // Матеріали міжвузівської наук.-практ. конф., присвяченої 70-річчю Київського державного педагогічного інституту ім. О.М. Горького (31 жовтня – 1 листопада 1990р.). – К.: КДПІ, 1991, – С. 168-169. (співавт. А.Г. Олійник).
  5. Капустин Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.02 — «Содержание и методика преподавания» / Ю.И.Капустин. — М., 2007. — 45 с.
  6. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч.посібник / за ред. В.М.Кухаренко, 3-є вид. /В.М.Кухаренко, О.В.Рибалко, Н.Г.Спротенко – Харків: НТУ «ХПШ», «Горсінг», 2002. – 320с.
  7. Ляхощка Л.Л. Концептуальні засади модернізації дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти (університетський досвід) / Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал. – №2 (74). – 2013. – С. 52-57
  8. Олійник В. В. Концепція дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників / В. В. Олійник. – К.: ЦППО, 1999. – 14 с.
  9. Співаковський О.В. Теорія й практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей: Монографія. – Херсон: Айлант. - 2003 - 229 с.
  10. Трус Ю.В. Інноваційні інформаційні технології у навчанні математичних дисциплін// Вісник Національного університету «Львівська політехніка» / Серія «Інформатизація вищого навчального закладу». – Львів, 2012. – Випуск №731. – С. 76-81.
  11. Шуневич Б. І. Тенденція розвитку складових частин організації дистанційного навчання / Б. І. Шуневич // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». — Львів : Видавництво ЛНУ, 2009. — № 653. — С. 231–239 (Інформаційні системи та мережі).

УДК 371.134:371.15:005.591.6

Левченко Л. С.

## ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ ТА МАРКЕТИНГ В НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*У статті подано загальне уявлення про теоретичні основи управління освітою в період ринкових відносин на засадах освітнього менеджменту та маркетингу. Розкрито основні елементи процесу освітнього менеджменту та маркетингу. Знання менеджменту, маркетингу роботи освітніх закладів сприяє розвитку природних здібностей молоді, збагачує її духовно, виробляє активну життєву позицію, задуває до управління організацією, виконуючи таким чином, важливу соціальну функцію – формувати у підрастаючого покоління професійні компетенції майбутньої діяльності.*

*Існує багато простих стратегій, що дають змогу підвищувати рівень роботи на якійсь окремій ділянці, і завжди є ентузіасти, готові взятися за таку діяльність. Тому можна просто підтримати ініціативу одного чи двох учителів, які працюють у кількох класах, і процес піде.*

*Сучасний рівень науково-методичних здобутків вітчизняної педагогічної школи щодо підготовки освітянських кадрів до творчої й майстерної професійної праці, як бачимо закладається в руслі розвитку інноваційних тенденцій реформування педагогічної освіти. Їх значення полягає у теоретичному обґрунтуванні, створенні та експериментальній апробації різних моделей і логічних схем педагогічної діяльності й особистості викладача, формулюванні положень і закономірностей формування професійно важливих якостей, педагогічних умінь і здібностей, комплексної готовності до педагогічної діяльності.*

*Зважаючи на це, ми переконані, що в управлінській діяльності мають відбуватися зміни. Крім того, сучасна система управління освітою передбачає створення системи моніторингу ефективності діяльності не тільки навчальних закладів, а й тих організацій, що безпосередньо здійснюють управління ними. З цією метою доцільно розробити критерії оцінювання управлінської діяльності.*

**Ключові слова:** управління освітою, освітній менеджмент, стратегічне управління, інновації, маркетинг, навчальний заклад, професійна компетенція.

*Левченко Л. С. Управление образованием на принципах образовательного менеджмента и маркетинга. В статье представлены общее представление о теоретических основах управления образованием в период рыночных отношений на основе образовательного менеджмента и маркетинга. Раскрыты основные элементы процесса образовательного менеджмента и маркетинга. Знание менеджмента, маркетинга работы образовательных учреждений способствует развитию природных способностей молодежи, обогащает ее духовно, производит активную жизненную позицию, привлекает к управлению организацией, выполняющей таким образом, важную социальную функцию - формировать у подрастающего поколения профессиональные компетенции будущей деятельности.*

*Существует много простых стратегий, позволяющих повысить уровень работы на какой-то отдельной области, и всегда есть энтузиасты, готовые взяться за такую деятельность. Поэтому можно просто поддержать инициативу одного или двух учителей, которые работают в нескольких классах, и процесс пойдет.*

*Современный уровень научно-методических достижений отечественной педагогической школы по подготовке образовательных кадров к творческому и искиной профессиональному труду, как видим закладывается в русле развития инновационных тенденций реформирования педагогического образования. Их значение состоит в теоретическом обосновании, разработке и экспериментальной апробации различных моделей и логических схем педагогической деятельности и личности преподавателя, формулировке положений и закономерностей формирования профессионально важных качеств, педагогических умений и способностей, комплексной готовности к педагогической деятельности.*

*Несмотря на это, мы уверены, что в управленческой деятельности должны произойти изменения. Кроме того, современная система управления образованием предусматривает создание системы мониторинга эффективности деятельности не только учебных заведений, но и тех организаций, которые непосредственно осуществляют управление ими. С этой целью целесообразно разработать критерии оценки управленческой деятельности.*

**Ключевые слова:** управление образованием, образовательный менеджмент, стратегическое управление, инновации, маркетинг, учебное заведение, профессиональная компетенция.

**Ключевые слова:** управление образованием, образовательный менеджмент, стратегическое управление, инновации, маркетинг.

*Levchenko L. Educational management and marketing at educational institution. The article presents an overview of the theoretical foundations of educational administration during the period of market relations economy on the basis of educational management and marketing. The basic elements of the educational management and marketing were revealed. Knowledge about management, marketing of*

*educational institutions promotes the development of natural abilities of young people, enriching them spiritually, producing a proactive stance, involves them to management of the organization, thus fulfilling an important social function - to shape professional competence of future activities in younger generation.*

*There are many simple strategies that make it possible to raise the level of work in any particular area, and always there are some enthusiasts, willing to undertake such activities. So you can just support the initiative of one or two teachers who work in several classes, and the process will go.*

*The current level of scientific and methodological achievements of native educational school of pedagogical training for the creative and skilful professional work, as we see laid in line with the development of innovative trends in teacher education reform. Their value is in the theoretical justification, creating and testing different experimental models and logic schemes of educational activities and teacher's individual, formulation of rules and laws of formation of professionally important qualities, pedagogical skills and abilities, comprehensive readiness for educational activities.*

*Therefore, we believe that the changes have to be taken in management. In addition, the current system of educational administration involves the creation of a monitoring system of the effectiveness of not only educational institutions but also those organizations, which are directly involved in their management. For this purpose, it is advisable to develop criteria for evaluation of management activities.*

**Keywords:** *educational administration, educational management, strategic management, innovation, marketing, educational institution, professional competence.*

**Постановка проблеми.** Питання щодо підвищення ефективності діяльності освітнього наукового комплексу постало настільки гостро, що на тлі швидких і глибоких змін його провідних ознак вимагає прискореної й адекватної реакції представників багатьох наук та широкого інтерактивного управлінського осмислення. Це дає нам право стверджувати, що дослідження теоретико – філософських аспектів діяльності сучасних освітніх систем, стратегії і тактики управління ними, пошуки перспективних підходів до планування трансформацій національної освітньої системи, організації і забезпечення її діяльності набули особливої актуальності.

Виходячи з цього, актуальність дослідження полягає в методологічному обґрунтуванні, розробці і запровадженні у практику механізму маркетингу та менеджменту розвитку ЗНЗ з урахуванням сучасних новітніх тенденцій в освітній галузі.

Методологія управління в ринкових умовах, яка сформувалася в розвинених країнах світу, не розрахована на умови розвитку України. Тому гостро постають питання, пов'язані з розробкою методології менеджменту та маркетингу, адаптованої до перехідного періоду, в якому зараз знаходиться наша країна та освітня галузь, який саме характеризується переходом від одного способу управління до іншого, більш досконалого й орієнтованого на світові потреби споживачів освітніх послуг. Розвиток національного управління у сфері освіти, який зараз знаходиться на початковому періоді і зазнає значних змін за умов нестабільності зовнішнього середовища, вимагає глибоких наукових практичних досліджень, розробки і реалізації стратегічних програм та вивчення основ ситуаційного менеджменту, управління змінами й основами запровадження інноваційних процесів, зорієнтованих на ринок, на підвищення конкурентоспроможності навчальних закладів.

Підвищення значення фактору управління в умовах прогресуючого науково-практичного розвитку та у зв'язку з цим ролі і соціального статусу людей, які виконують управлінські функції, свідчать про початок епохи менеджменту в Україні.

**Аналіз актуальних досліджень.** Протягом останніх років проблеми формування менеджменту та маркетингу управління вищими навчальними закладами досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені: О.С. Виханський, В.Н. Гончаров, В.В. Григораш, Л.І. Даниленко, О.М. Касьянова, О.Г. Козлова, Ю.Т. Костенко, М.О. Лазарев, О.І. Мармаза, В.П. Москаленко, С.Т. Панченко та ін.

Однак ці проблеми потребують подальшого вивчення, теоретичного осмислення, розвитку і практич-

ного втілення в освітні галузі, науки стратегічних управлінських перетворень поряд із промисловими галузями, які вже зазнали значних прогресивних змін завдяки застосуванню основ менеджменту та маркетингу. Тому особливої уваги потребує методологічне обґрунтування, розробка концептуальних основ та рекомендацій щодо управління новітніми тенденціями в менеджменті та маркетингу навчальних закладів.

**Мета статті** - визначити та охарактеризувати головні механізми, що породжують і підтримують розвиток організації в галузі освіти, розкрити основні елементи процесу освітнього менеджменту та маркетингу, показавши, що орієнтація на ринок – це пріоритетний напрям діяльності навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Управління визначається відкритістю та демократичністю, організаційним поєднанням державного і громадського впливу на освітній процес. На нашу думку, саме за умови впровадження такого підходу сформується система адаптивного управління установами та закладами освіти, яка буде спрямована на забезпечення чіткої взаємодії між усіма рівнями управлінської вертикалі та дасть змогу отримувати зворотний зв'язок щодо реалізації управлінських дій та рішень.

Фундаментом такої моделі є учасники навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. Саме на них спрямована робота всієї освітньої системи. При цьому реалізація поставлених освітнянських завдань покладається на керівників шкіл. За сучасних умов директор ЗНЗ має стати лідером освітнього середовища, здатним самостійно сформувати стратегію функціонування навчального закладу.

В оновленій системі управління місцеві органи влади здійснюють формування освітньої політики окремої території; створюють умови для забезпечення конкурентоспроможності, інвестиційної привабливості навчальних закладів і розвитку інформаційно-комунікативного простору.

Кожен керівник повинен володіти знаннями та навичками сучасного освітнього менеджменту і застосовувати їх у практичній діяльності. Особливого значення набуває партнерська співпраця з громадськими організаціями та органами місцевого самоврядування в реалізації освітньої політики [5].

Удосконалення управлінських функцій відповідно до вимог освітнього менеджменту потребує створення при органах управління освітою моніторингових й експертних служб для об'єктивного оцінювання діяльності освітньої галузі та прогнозування її подальшого розвитку.

У контексті створення нової системи управлінської взаємодії всіх керівників структури, визначення

функціональних зв'язків і залежностей між ними, які характеризуються чітким розподілом повноважень, особливого значення набуває синхронізація їх діяльності, яка неможлива без інформаційного забезпечення всіх рівнів управлінської вертикалі. Отже, створення ефективної системи інформаційного забезпечення є однією з передумов результативності управлінської діяльності в освіті [4].

Нам потрібні люди, які знають, як навіть у межах існуючої нормативно-правової бази можна ефективно працювати по-новому, «обійти» ті положення, що заважають інноваціям.

Головними складовими успіху будь-якої справи є ідеї, технології менеджменту та маркетингу.

Керівник навчального закладу має передусім подбати про інтелектуальне «підживлення» процесів інноваційного розвитку ззовні. Розвиватися у «законсервованому» вигляді неможливо, тому навчальний заклад має бути відкритою педагогічною системою, що, як магніт, притягує і вбирає в себе нові ідеї та їх носіїв. Інновації – це не «впровадження» чужого досвіду, яким би перспективним він не був. Досвід не передається, передаються ідеї.

Передові освітні технології із застосування менеджменту та маркетингу дають змогу реалізувати на практиці нові ідеї, здійснити «матеріалізацію» мрій. Зусилля менеджменту мають спрямовуватися на те, щоб керувати не людьми, а процесами змін, утверджувати толерантність стосовно «інакомислячих». Таким чином, керівники навчальних закладів мають виконувати функцію каталізатора змін. Головне, що для цього слід зробити, – зібрати в педагогічному колективі «критичну масу» людей, які підтримують інноваційний процес і здатні взяти участь у «ланцюговій реакції» творчості. З цією метою потрібно:

- забезпечити прихід у колектив нових людей, що є носіями нових ідей;
- стимулювати окремих членів педагогічного колективу, які мають позитивні інноваційні установки, упроваджують інновації (наприклад, закупити нові навчальні посібники для ініціативних викладачів чи створити систему інтелектуального «підживлення» інноваційної діяльності заступників директора);
- нейтралізувати опір нововведенням з боку консервативної частини колективу;
- використати зовнішні фактори, що здатні стати поштовхом до інновацій (вплив батьківської громадськості, поширення досвіду (партнерів тощо).

Труднощі інноваційного розвитку полягають не стільки у збільшенні обсягу роботи, скільки у зміні її характеру, стосунків усередині колективу, нівеляції стереотипів поведінки. Тому інноваційний розвиток навчального закладу не може відбутися за принципом «усе і відразу». Необхідно пройти принаймні п'ять сходинок (рівнів) інновацій:

1. Інновації на рівні окремих викладачів (шляхом підвищення рівня їх кваліфікації, стимулювання пошукової діяльності тощо).
2. Інновації на рівні здійснюваних в організації процедур (нові форми проведення педагогічних рад чи контролю за якістю викладання), які зумовлюють зміну групової поведінки.
3. Зміни у структурі організації, що зумовлюють перерозподіл повноважень, відповідальності, зміну функцій тощо. Тобто змінюються стосунки як усередині організації загалом, так і між окремими співробітниками чи групами.

4. Зміна стратегії розвитку організації, що теж впливає на ціннісні орієнтації педагогів.

5. Зміна організаційної структури.

- Інноваційний розвиток неможливий без стратегічного планування, що є засобом активного творення майбутнього, адже інновації потребують. Саме завдяки стратегічному плануванню можна подбати про:
  - забезпечення гнучкості й адаптивності соціально-педагогічної системи навчального закладу;
  - формування здатності педколективу опанувати й самостійно продукувати нові освітні технології;
  - імідж навчального закладу;
  - створення передумов для стрибкоподібного переходу на новий рівень кваліфікації педагогічного персоналу;
  - мобілізацію альтернативних джерел фінансування, тощо.

Стратегічне планування неможливе без стратегічного мислення як одного із домінуючих і найефективніших чинників успіху. Насамперед, керівникам навчальних з потрібно виробити такі навички стратегічного мислення, як:

1. Здатність до усвідомлення мети розвитку навчального закладу та способів її досягнення.
2. Спроможність аналізувати зміни у зовнішньому та внутрішньому середовищах.
3. Здатність до вироблення стратегій та рішень, що з них випливають, налагодження діяльності з метою їх реалізації, опанування технологій і методів професійного адміністрування.

Від самого керівника мало що залежить, якщо він не зміг «запустити» самоорганізацію шкільного дитячо-дорослого співтовариства як домінуючого процесу інноваційних перетворень. Тому керівники навчальних закладів мають опанувати не лише технології управління, а й передусім методи «виращування» самоорганізації.

Умовою активізації процесів самоорганізації є курс на децентралізацію управління. Саме децентралізація дає можливість «запустити привідні механізми» організації громадянського суспільства (громадсько-педагогічного об'єднання вчителів та керівників шкіл, асоціації батьків та учнів тощо), тобто самоорганізації на рівні кожної школи. Тільки у цьому випадку відійдуть на задній план, а потім і зникнуть зовсім такі проблеми, як опір персоналу, – типові для адміністративного стилю управління, ієрархічної побудови структури освітньої системи [3].

Інновації зі сфери педагогічної фантастики перемістяться у сферу педагогічної дійсності тільки тоді, якщо ми спиратимемося на професійних працівників, їх самостійність, самовизначення і саморозвиток. Причому впровадження певних інновацій може ініціюватися не тільки директором чи викладачами, а й батьками та учнями, яких теж необхідно робити активною діючою силою в самоорганізації навчального процесу (наприклад, розширювати їх право самостійно обирати навчальні предмети, теми для вивчення і навіть учителя).

Природна логіка розгортання інноваційної ініціативи неодмінно визначатиметься двома закономірностями інноваційного розвитку.

По-перше, налагодженням не ієрархічної, а мережевої взаємодії навчальних закладів, які здійснюють інноваційну діяльність (прикладом такої самоорганізації є Асоціація директорів відроджених

гімназій України). Мережева комунікація утверджується тоді, коли з'являється спільне поле сенсів педагогічної діяльності. Наявність спільних завдань робить можливим розгортання нової спільної діяльності, необхідної для подальшого продуктивного існування освітнього співтовариства.

Інноваційний розвиток у «законсервованому» вигляді неможливий, потрібні відкритість і широка взаємодія.

По-друге, започаткування процесу інновацій – це виїзд з розбитої дороги традиційної педагогіки на сучасну автомагістраль. Але на автомагістралі просто необхідно підтримувати високу швидкість, орієнтуючись на нові напрями, інші дорожні знаки, інший темп сусідів [1].

Зупинитися - значить з'їхати на узбіччя магістральних шляхів розвитку педагогічної науки і практики, відірватися від загального руху освітніх ідей, світової педагогічної думки.

Не треба боятися опору інноваціям усередині освітнього колективу. Необхідно розглянути його як природну реакцію людей, що бояться ризику, невдачі, бояться «обпектися». Поряд із негативними реакціями на зміни обов'язково будуть і позитивні, які слід підтримувати й заохочувати. Ми маємо зрозуміти, чому вчителі діють так, а не інакше, допомогти їм стати на шлях самоаналізу мотивів власної поведінки.

Пасивність українського вчительства спричиняє й те, що, як правило, чиниться винятково пасивний опір інноваціям, який зводиться до негативного сприйняття нового. До активного, а тим більше агресивного опору можуть вдаватися лише деякі педагоги, у яких украї мало шансів повести за собою весь педагогічний колектив.

Розглянути інновації необхідно не як подію, а як процес. Події можуть відбуватися миттєво, та було б наївно сподіватися, що разова акція зможе радикально змінити освітнє середовище. Ми вже маємо невтішний досвід радянської школи, керівники якої були змушені постійно звітувати про «впровадження» чужого досвіду, проведення певних заходів чи влаштувати «показуху» для перевіряючих. Зайвим буде нагадувати, що все це аж ніяк не впливало на реальний стан справ у навчальному закладі, проте дуже впливало на оцінку праці її керівника.

Хоча, звичайно, конкретні події можуть стати першим поштовхом до процесу впровадження інновацій (наприклад, призначення нового керівника чи здобуття гранта на реалізацію якоїсь освітньої ініціативи). Це можна пояснити на простому прикладі, який наводять наші голландські колеги. Якщо в одній школі перефарбували панелі в помаранчевий колір, це подія. Якщо ж Міністерство освіти і науки підтримає цю ініціативу, підведе під неї наукову базу (учені докажуть, що саме цей колір сприяє інтелектуальному розвитку учнів), спланує фінансування та перебіг робіт і в усіх школах

почнуть перефарбовувати стіни, це вже стане процесом [2].

Ми розуміємо, що не всі зміни приводять до реального поліпшення роботи навчального закладу, але останнє можливе лише завдяки змінам. Нам же потрібен процес змін, спрямований на радикальне покращання роботи колективу.

Процес інновацій має бути безперервним у всіх навчальних закладах. Навіть найкращі з найкращих закладів освіти повинні постійно поліпшувати свою роботу, здійснювати пошук факторів, які можуть цьому сприяти. Впроваджувати інновації - все одно, що гребти проти течії: припини гребти – і тебе знову віднесе назад, у бік педагогічної рутини [3].

Інновації несуть із собою не лише певні можливості, а й нові загрози, зокрема пов'язані з феноменом входження в «інноваційну яму». Якщо педагоги вже стали на шлях інноваційного розвитку, то, будуть злети і падіння, підтримка й опір, розчарування і надії, буде й біль... Так, саме біль як сигнал того, що зачіпаються чутливі «нерви» шкільної організації [5].

**Висновки.** Існує багато простих стратегій, що дають змогу підвищувати рівень роботи на якійсь окремій ділянці, і завжди є ентузіасти, готові взятися за таку діяльність. Тому можна просто підтримати ініціативу одного чи двох учителів, які працюють у кількох класах, і процес піде. Історико-педагогічний аналіз наукової літератури та суспільної практики засвідчив високу соціальну цінність і значущість творчої та майстерної професійної праці педагога, як і віднайдені ефективних шляхів становлення його педагогічної творчості, майстерності, професіоналізму.

Зважаючи на це, ми переконані, що в управлінській діяльності мають відбутися зміни. Крім того, сучасна система управління освітою передбачає створення системи моніторингу ефективності діяльності не тільки навчальних закладів, а й тих організацій, що безпосередньо здійснюють управління ними. З цією метою доцільно розробити критерії оцінювання управлінської діяльності.

#### Список використаних джерел:

1. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : [монографія] / Л. І. Даниленко. - К. : Міленіум, 2004. - 358 с.
2. Козлова О. Г. Системний підхід як методологічний орієнтир в управлінні сучасним закладом освіти // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / редкол. : М. О. Лазарев (відп. ред.) [та ін.]. - Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. - Ч. 2. - С. 23-32.
3. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. / В. І. Луговий. - К. : Вид-во УАДУ, 1997. - 302 с.
4. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами / В. І. Маслов. - Тернопіль : Астон, 2007. - 149 с.
5. Пікельна В. С. Управління школою : у 2 ч. / В. С. Пікельна. - Х. : Основа, 2004. - Ч. 1. - 112 с.

УДК 371.035.73(778)

Сай Д.В.

## ПОТЕНЦІАЛ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті розглядається питання можливостей волонтерської діяльності щодо розвитку професійних якостей та моральних цінностей майбутніх соціальних працівників. Зокрема подаються визначення волонтерської діяльності, наводиться статистика волонтерства в Україні, надається стислий огляд професійних якостей та моральних цінностей, які можуть бути сформовані з допомогою волонтерської діяльності.

**Ключові слова:** волонтерська діяльність, моральні цінності, професійні якості, соціальний працівник, вища освіта.

**Сай Д.В. Потенциал волонтерской деятельности в сфере воспитания моральных ценностей и развития профессиональных качеств будущих социальных работников.** В статье рассматривается вопрос возможностей волонтерской деятельности по развитию профессиональных качеств и нравственных ценностей будущих социальных работников. В частности подаются определения волонтерской деятельности, приводится статистика волонтерства в Украине, предоставляется краткий обзор профессиональных качеств и нравственных ценностей, которые могут быть сформированы с помощью волонтерской деятельности.

**Ключевые слова:** волонтерская деятельность, нравственные ценности, профессиональные качества, социальный работник, высшее образование.

**Say D.V. The potential of volunteering in developing moral value and professional skills of future social workers.** The article discusses opportunities provided by volunteering for the development of professional skills and moral values of future social workers. In particular the definition of volunteering, statistics of volunteering in Ukraine as well as a brief overview of professional skills and moral values that can be developed through volunteering is provided.

**Key words:** volunteering, moral values, professional skills, future social worker, higher education.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Стрімкий розвиток суспільства та виклики, з якими воно постійно зустрічає на шляху свого розвитку, робить освіту однією з головних заporук успіху особистості. Проте здобуття тільки суто професійних знань у процесі освіти є недостатнім. Саме тому одним з головних пріоритетів сучасної української освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору...» [6]. Більше того, характер професійної діяльності деяких професій обумовлює вищі вимоги до моральних цінностей студентів, які навчаються на обраних спеціальностях для їх здобуття. Серед таких спеціальностей знаходиться і професія соціального працівника.

Освітній процес у вищому навчальному закладі із-за обмежень у часі, перевазі теоретичних аспектів викладання над практичними, браку новітніх форм та методів викладання не може у повному обсязі та якісно виконувати функцію формування моральних цінностей майбутніх соціальних працівників. Саме тому, питання пошуку та використання нових форм та методів особистісного та професійного розвитку взагалі та виховання моральних цінностей кожного студента зокрема набуває особливої уваги. Спорідненість функції та напрямків діяльності соціальної роботи та волонтерської діяльності свідчать про те, що волонтерська діяльність може слугувати засобом для розвитку професійних якостей та формування моральних цінностей студентів.

**Ціллю статті** є дослідити можливості використання волонтерської діяльності для формування моральних цінностей та професійних якостей майбутніх соціальних працівників.

**Завданнями статті** є визначити риси волонтерства на міжнародному та національному рівнях; визначити потенціал волонтерської діяльності щодо виховання моральних цінностей та розвитку професійних якостей майбутніх соціальних працівників, а також провести стислий огляд можливих умов, за яких процес виховання моральних цінностей та розвиток професійних якостей можливий.

**Аналіз останніх досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Дослідженню проблеми етики та соціальної роботи приділяли увагу такі вчені як А. Барнард, С. Бенкс, Е. Бленнбергер, Ф. Рімер, Т. Гужва та Г. Медвєєва. Вплив волонтерської діяльності на розвиток особистості взагалі та на розвиток студентів та студентських груп зокрема знайшов своє відображення у працях Е. Азарової, Г. Бойко, Дж. Вілсона, Я. Воєводиної, А. Капської, Н. Ларіонової, Т. Лях, М. Певної, Т. Ткачук, Д. Хаскі-Левенталь та інших. Питанням розвитку моральних цінностей у студентів приділяли увагу З. Бондаренко, Є. Костик, О. Лукач, Д. Мірошніченко, В. Рибак, Е. Холостова, О. Хорошайло та інші. Певні аспекти розвитку моральних цінностей у соціальних працівників знайшли своє відображення у працях О. Владики, О. Радченко, А. Шматко, Н. Солов'єва, Е. Седунова, Т. Гужва та О. Пагинок, Ж. Новікова.

**Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується зазначена стаття.** Науковцями були досліджені різні окремі аспекти моральних цінностей та волонтерської діяльності, проте питання виховання моральних цінностей саме у майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності залишається не дослідженим. Також залишається відкритим питання ефективного використання навчального процесу для виховання моральних цінностей у системі вищої освіти у майбутніх соціальних працівників.

**Виклад основних результатів теоретичного аналізу.** Волонтерська діяльність існувала завжди, проте її форми та прояви залежали від історичних та соціально-економічних факторів розвитку суспільства. Згідно Організації Об'єднаних Націй сьогодні діяльність можна назвати волонтерською, якщо вона відповідає трьом критеріям: здійснюється на добровільній основі, відповідно до власної вільної волі індивіда; не здійснюється суто за фінансову винагороду (компенсація витрат та певна символічна плата можлива) та приносить користь іншій особі ніж волонтеру або суспільству в цілому. Хоча зазначається, що волонтерство також приносить істотну користь і самому волонтеру [12].

Позитивний вплив волонтерства на суспільство підкреслюється у поглядах І. Долі, яка зазначає, що «світовий

досвід розглядає волонтерство як форму соціальної роботи, яка здатна подолати ефект уникнення молоді від громадських проблем, сформувати модель колективної участі, відтворення цінностей милосердя, солідарності тощо» [4].

В Україні волонтерською діяльністю згідно Закону України «Про волонтерську діяльність», вважається «добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги», де волонтерська допомога включає «роботи та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами та волонтерськими організаціями». Волонтерська діяльність ґрунтується на таких принципах як законність, гуманність, рівність, добровільність, безоплатність, безкорисливість та неприбутковість [5].

Слід зазначити, що волонтерство вже не є чимось незвичним для українців. Згідно результатів дослідження, проведеного компанією GfK Ukraine наприкінці 2014 року, волонтерська діяльність досить поширена серед українців. Двадцять три відсотки українців мали досвід волонтерства, а 9% із них почали займатись волонтерством протягом останнього року. Вартий уваги і той факт, що також 26% молодих людей займались коли-небудь волонтерством. Також 81% українців вважає волонтерський рух обов'язковою складовою громадянського суспільства та 85% вважають, що волонтерський рух допомагає зміцненню миру [2]. Для порівняння, приблизно 30% всіх європейців зазначають, що вони є волонтерами в організаціях або беруть активну участь у діяльності організацій. Проте зазначені відсотки участі людей у волонтерській діяльності в Європі також різняться і є різними для країн (наприклад від близько 20% у Португалії та Болгарії та до 50% у Нідерландах, Швеції і Данії [11].

Багато дослідників наголошують на цінності волонтерів для організацій взагалі та конкретних осіб зокрема. Наприклад, англійські дослідники А. Періш, Д. Хіс та М. Хассан вважають, що волонтери цінні для організацій, які надають соціальні послуги, тому що:

- вони можуть доповнювати надання тих послуги, які вже надаються;
- вони можуть взяти на себе частину навантаження соціальних працівників, щоб останні могли зосередитися на їх статутних обов'язках та наданні допомоги під час кризових ситуацій;
- вони можуть додати цінності профілактичним послугам;
- вони мають гнучкий розклад та можуть часто працювати у різний час;
- користувачі послуг цінують той факт, що волонтери не отримують заплатили, але мають іншу мотивацію, яка не стосується грошей;
- користувачі послуг не завжди сприймають волонтерів в тому ж контексті, що і постійних працівників по відношенню до влади і контролю над своїм життям;
- волонтери можуть налагоджувати зв'язки із громадою, в якій надаються соціальні послуги;
- волонтери приносять свіжі та креативні ідеї, знання та досвід до сфери надання соціальних послуг;
- волонтери є різноманітні [10, 14].

Соціальний працівник є свого роду посередником між державою та конкретною особою – клієнтом. Він є тим, хто на практиці повинен забезпечити реалізацію принципу соціальної справедливості, ґрунтуючись на можливостях держави та потребах індивіда. За таких умов суттєво зростає роль вищих навчальних закладів у підготовці висо-

кокваліфікованих кадрів, які можуть якісно виконувати свою роботу. Спільні функції та напрямки соціальної роботи та волонтерської діяльності роблять останню унікальним ресурсом для розвитку професійних якостей взагалі та виховання моральних цінностей зокрема у майбутніх соціальних працівників. С. Єкімова також зазначає, що соціальна робота та волонтерська діяльність пов'язані з проявом милосердя, співчуття, гуманності та безкорисливої співучасті [7].

Формування професійних якостей та моральних цінностей у вищому навчальному закладі може відбуватися у різні способи. Наприклад, І. Менщикова, зазначає, що професійно-ціннісний потенціал студентів під час навчання у вищому навчальному закладі можна розвивати двома шляхами. По-перше, через теоретичне навчання (спеціальні вправи, які спонукатимуть до волонтерської діяльності та спрямовані на розвиток цінностей, повинні бути включені до навчальних програм відповідних дисциплін та спецкурсів). По-друге, через навчальну практику, під час якої студенти можуть отримувати індивідуальні завдання та вправи, які можуть бути виконані за бажанням студента і які будуть націлені на фокусування уваги на реалізації цінностей у професійній діяльності [9].

Однією з необхідних умов досягнення позитивних результатів розвитку професійних якостей та моральних цінностей майбутніх соціальних працівників є також залучення професорсько-викладацького складу до процесу їх формування поза процесом викладання. Наприклад, наявність традицій, спільних святкувань заходів та участь професорсько-викладацького складу разом із студентами у реалізації волонтерських проєктів сприятиме популяризації волонтерства, формуванню та розвитку необхідних професійних якостей та моральних цінностей у майбутніх соціальних працівників. Адже теоретичні засади дисциплін, які націлені на розвиток професійних та моральних цінностей, повинні бути реалізовані у практичній діяльності тими, хто їх викладає для створення позитивного прикладу для наслідування. Більше того, викладач повинен бути носієм тих цінностей, які він намагається розвивати та на які він орієнтує своїх студентів [7].

Слід зазначити, що молоді люди шукають можливості для самореалізації, а не обов'язковий характер волонтерської діяльності та різноплановість напрямків дозволяє майбутньому соціальному працівнику бути зацікавленим у її реалізації та отримувати практичний досвід вирішення соціальних проблем. Окрім того, волонтерська діяльність дозволяє студентам побачити більшість результатів їх роботи одразу або у короткостроковій перспективі, що також підвищує їх мотивацію займатись волонтерською діяльністю [1;3].

Потрібно згадати і думку С. Єкімової, яка вважає у волонтерській діяльності важливий психолого-педагогічний ресурс для отримання її учасниками певного життєвого і практичного досвіду, реалізації ними свого творчого потенціалу, розвитку моральних цінностей, системного сприйняття майбутньої професійної діяльності, виховання професійно значущих особистісних якостей». Більше того, вона також сприяє альтруїстичній поведінці та розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх соціальних працівників [7].

Волонтерська діяльність також допомагає у процесі соціальної адаптації студентів як до навчального процесу під час перших років навчання у вищому навчальному закладі так і до суспільного та професійного життя. Вартим уваги є і те, що завдяки волонтерській діяльності для студентів навчання набуває нового сенсу і стає окрім суто теорети-

чною ще і практично орієнтованим, що дозволяє доповнити та перевірити отримані знання.

Професія соціального працівника пов'язана з постійною комунікацією з різними категоріями населення у різних життєвих обставинах, що обумовлює необхідність володіння соціальними працівниками ефективними комунікаційними навичками, методами сприйняття інформації та впливу на людей, методами ефективного вирішення конфліктів. Проте часові рамки навчального процесу та методи викладання не завжди дозволяють розкрити всю сутність та складність ситуацій, в яких буде працювати майбутній соціальний працівник. Волонтерська діяльність, за умови її правильної організації, створює необхідні можливості для ефективного відпрацювання різних життєвих ситуацій у реальному часі. Проте слід зазначити, що майбутні соціальні працівники повинні усвідомити себе повноцінними суб'єктами волонтерської діяльності. Для цього важливе їх залучення на всіх етапах планування та реалізації волонтерської діяльності: від аналізу проблеми та планування заходу до втілення його у життя та оцінки його реалізації. Важливу роль у цьому процесі відіграють рефлексія та інтеріоризація майбутнім соціальним працівником отриманого досвіду. Його емоційне сприйняття, усвідомлення та аналіз, а також співвіднесення з вже наявним відкриває шляхи до прогнозування, самовдосконалення та сприяє розвитку необхідних моральних цінностей та професійних якостей у майбутніх соціальних працівників [8].

Не можна не зазначити і погляди І. Меншикової стосовно того, що волонтерська діяльність формує основні професійні цінності у майбутніх фахівців з соціальної роботи, серед них: «роботу в інтересах клієнта, унікальність особистості клієнта, соціальну справедливість, повагу і прийняття особистості клієнта, визнання права клієнта на допомогу і самовизначення, стимулювання самопомоги клієнта, партнерські взаємини з клієнтом, поділ особистого і професійного ставлення до клієнта, емпатію, автентичність, конфіденційність, відповідальність, надійність спеціалістів для клієнта, доступ фахівця до ресурсів, індивідуальний підхід до клієнта, оперативність і пунктуальність в наданні допомоги клієнту» [9].

Потрібно звернути увагу на напрацювання С. Єкимової, яка виділяє низку важливих закономірностей, пов'язаних з процесом волонтерської діяльності, а саме «чим глибше осмислення і прийняття педагогічних, психологічних і професійних смислів волонтерської діяльності, тим вище активна включеність студентів у цю діяльність; чим ширше і різноманітніше поле волонтерської діяльності, тим більше у студента можливостей набуття суб'єктного професійного досвіду; чим довше перебування студента у волонтерському загоні, тим частіше він відчуває потребу в спонтанному прояві альтруїзму і тим стійкіше домінанта сформованої потреби в турботі про інших людей і допомоги їм» [7].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розгляду.** Волонтерська діяльність надає широке коло можливостей для виховання моральних цінностей та розвитку професійних якостей майбутніх соціальних працівників. Вона виховує емпатію та відповідальність, допомагає соціальній адаптації та розвитку комунікативних навичок, слугує ресурсом для отримання певного практичного досвіду.

Залучення майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності повинно бути частиною навчального процесу, що дозволить ефективно формувати їх

професійні якості та моральні цінності. Необхідними складовими процесу формування професійних якостей та моральних цінностей є включення різних аспектів волонтерської діяльності до теоретичної частини навчального процесу (у викладання дисциплін) та навчальної практики, а також залучення соціальних працівників на всіх етапах планування та реалізації волонтерської діяльності, а професорсько-викладацького складу – до реалізації волонтерської діяльності разом із студентами. За таких умов волонтерська діяльність зможе сформувати у особи не тільки необхідні професійні якості та моральні цінності, але і потребу у подальшій суспільній діяльності після закінчення університету.

Вартим подальшого аналізу та висвітлення залишається питання структурування та організації волонтерської діяльності для ефективного виховання моральних цінностей, а також питання створення оптимальних умов для залучення майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності у вищих навчальних закладах.

#### Список використаних джерел:

1. Вандышева Л.В. Добровольчество как форма социальной практики будущих специалистов по социальной работе. Социальная работа и сестринское дело в системе здравоохранения и социальной защиты населения: проблемы профессиональной деятельности и перспективы подготовки кадров: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции 22-23 апреля 2008 г. / Уральская государственная медицинская академия / Под ред. К. В. Кузьмина. Екатеринбург, [Электронный ресурс], 2008. – 459 с. – Режим доступа: <http://do.teleclinica.ru/184326/>
2. "Волонтерський рух в Україні". Звіт дослідження "Волонтерський рух в Україні" підготоване GfK на замовлення Організації Об'єднаних Націй в Україні: GfK Ukraine/Новини та матеріали/Прес-релізи GfK Ukraine/Матеріали 5 грудня 2014 року. [Електронний ресурс], 2014. - Режим доступу: [http://www.gfk.com/ua/news-and-events/press-room/press-releases/pages/pr\\_volunteer\\_day\\_2014.aspx](http://www.gfk.com/ua/news-and-events/press-room/press-releases/pages/pr_volunteer_day_2014.aspx)
3. Данилова О.Р. Волонтерская деятельность в процессе профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в вузе // Вектор науки ТГУ. 2011. - Выпуск 2(5). - С.79-82.
4. Доля І. М. Волонтерство як форма участі молоді в громадському житті держави [Текст] = Волонтерство как форма участия молодежи в общественной жизни государства / І. М. Доля // Гілея: науковий вісник = Гилея: научный вестник = Gileya: scientific herald: Збірник наукових праць. - 2010. - Випуск 35. - С. 424-429.
5. Закон України «Про волонтерську діяльність» редакція від 03.02.2013р / Верховна Рада України // Офіційний вісник України. – 2011. - № 37. – с.13
6. Закон України «Про освіту»/ Верховна Рада УРСР // Відомості Верховної Ради УРСР - 1991. - № 34, стаття 451.
7. Екімова, С.Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностно-профессионального развития будущих специалистов по социальной работе: автореф. дис. канд. пед. наук / С.Г. Екімова; Дальневосточный государственный гуманитарный университет. – Хабаровск, 2010. – 26с.
8. Еремина, Ю.С. Волонтерская деятельность студентов как одно из направлений социально - воспитательной работы в вузе / Ю.С. Еремина // Конференция «Образование и наука без границ»: Publishing house Education and Science s.r.o. [Электронный ресурс], 2012. - Сер. педагогіка. Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/35\\_OINBG\\_2012/Pedagogica/3\\_120504.doc.htm](http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/3_120504.doc.htm)
9. Меншикова, И. Ю. Социальная работа и волонтерство: ценностно-практический аспект взаимодействия в среде высшей школы / И. Ю. Меншикова // Научные исследования в образовании. 2008. - №1. - С.42-43.
10. Parish A., Heath J., Hassam M. Changing the face of social services – volunteers adding value in service delivery / The National Center for Volunteering. - London, UK. - 200. - 60 p.
11. Volunteering and the Family / FAMILYPLATFORM Journal – 2011.- Vol. 4. – p. 48
12. United Nations Volunteers Report, prepared for the UN General Assembly Special Session on Social Development, Geneva, February 2001 <http://www.ocva.org.uk/sites/ocva.org.uk/files/Definitions%20of%20volunteering%2009.pdf>



УДК 371: 378. 183.0

Данілова Л.В.

## ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ВИНИКНЕННЯ ПОНЯТТЯ МИЛОСЕРДЯ

*У статті висвітлюється питання аналізу методів підвищення ефективності соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності вищих технічних навчальних закладів в Україні.*

**Ключові слова:** соціалізація студентської молоді, соціальне виховання у вищих навчальних закладах, поза навчальна діяльність

**Данилова Л.В. Формирование чувства милосердия у студенческой молодежи.** В статье освещается вопрос анализа методов повышения эффективности социализации студенческой молодежи во внеурочное время в высших технических учебных заведениях в Украине.

**Ключевые слова:** социализация студенческой молодежи, социальное воспитание в высших учебных заведениях, внеучебная деятельность

**Danilova I.V. Forming senses of mercy for student young people.** In the article lights up the question of analysis is methods increase efficiency of socialization student young people in extracurricular vremyav higher technical educational establishments in Ukraine.

**Keywords:** socialization of st young people, social education, is in higher educational establishments, vneuchebnaya activity

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Підвищення ефективності будь-яких процесів, особливо соціалізації студентської молоді, потребує уваги з боку суспільства. Набуття соціальних якостей студентської молоді відбувається через формування особистості, що відповідає суспільній перспективі й уможливує соціальні трансформації. За таких обставин, актуальності набуває соціалізація студентської молоді – найпрогресивнішої частини нової генерації, яка опанує інформаційне багатство людства і з часом визначатиме перспективу розвитку країни (регіону, світу).

Саме тому, вищі навчальні заклади України мають оновлювати не лише процес навчання – сприяння необмеженому доступу до сучасних знань, їх якісному засвоєнню студентами, але й, зважаючи на руйнівну силу інформації, удосконалювати позанавчальну діяльність, яка спрямована на розвиток духовності, ціннісних орієнтацій кожного юнака й дівчини, їхню соціальну поведінку.

Оскільки, саме соціальність людини визначає, заради чого молодь опанує соціальну діяльність, заради творення або за для руйнування (себе, інших соціальних суб'єктів, суспільства, природи). Однак, удосконалення соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в Україні, досліджується недостатньо активно. При розробці позанавчальних виховних заходів по формуванню милосердя, ми зіткнулися з тим, що не існує чітко розробленого механізму виховання почуття милосердя у студентської молоді.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – висвітлити передумови виникнення історичних аспектів поняття милосердя, спрямованих на формування почуття милосердя у студентської молоді у вищих технічних навчальних закладах. Об'єктом виступає позанавчальний виховний процес, предметом – процес формування милосердя у студентської молоді.

Для досягнення цілей виділені наступні завдання:

1. проаналізувати психолого-педагогічну літературу з цього питання; 2. описати історичний аспект розвитку ідей формування милосердя; 3. розглянути характеристики методів і засобів позанавчального виховного процесу, спрямованого на формування милосердя; 4. впровадити у педагогічний процес методику актуалізації завдань морального виховання.

Гіпотеза: якщо впровадити методику актуалізації завдань морального виховання, що включає 2 етапи: I – діагностичний: актуалізації завдання, конструктивний; II – актуалізація завдання: етап практичної діяльності за рішенням провідного завдання), у педагогічний процес в

технічному вищому технічному навчальному закладі, то це сприятиме формуванню почуття милосердя у студентської молоді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні діапазон підходів до вирішення проблеми позанавчальної зайнятості у студентської молоді досить широкий. Окремі її аспекти досліджуються психологією мислення, логікою та методологією пізнання. Серед досліджень проблеми позанавчальної зайнятості у студентської молоді найбільш значущими є роботи О.К.Тихомирова, Моляко О.В., Матюшкіна О.М., в яких досліджується особливості пошукової активної діяльності молододі людини; дослідження Н. Дункера, що виявляють складну внутрішню структуру процесу відкриття людиною нових знань у різних площинах.

Інший напрямок досліджень позанавчальної зайнятості у студентської молоді вищих технічних закладів пов'язаний із вивченням її ролі в життєвому процесі розвитку пізнавальної діяльності. У роботах Венгра О.Л., Ільясова І.І., Лернера І.Я., Лопшера Й., Матюшкіна О.М., Цукерман Г.А. та інш. .

Позанавчальна зайнятість у студентської молоді розглядається як засіб формування особливих структур мислення, розвитку продуктивно творчих здібностей людини. Венгер О.Л. підкреслює необхідність врахування особливостей визначення необхідної активності в ході організації навчальної діяльності. Експериментальне дослідження Венгера О.Л. і Цукермана Г.А. присвячені вивченню зв'язку типу навчання з типом реагування на визначення життєвої молододі людини. Автори доводять, що система розвиваючого навчання Ельконіна – Давидова виховує установку на пошук особистістю аби якої визначеності напрямку роботи [4].

Розенберг В.С. і Бондаренко С.М. вказують, що можливість реалізації та форми прояву потреби реалізації особистості в соціумі має особливе значення для розвиваючої діяльності в загалі [5].

Проблема взаємозв'язку пошукової активності з інтелектуальними здібностями і мотиваційно-особистісними характеристиками досліджується В.Мя у роботах Богоявленської Д.Б., Вороніна А.Н., Дружиніна В.М., Лейтеса М.С., Матюшкіна О.М., Петрайтіте А.М., Сафонцевою. С.В. та інших.

Разом із тим, необхідно відмітити недостатність вивченості особливостей впливу пошукової активності на пізнавальний процес молододі людини. Зокрема, це стоєть питання про вплив стимулювання та заохочення активної соціальної позиції на рівні психоемоційного стану людини.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Разом з тим, у публікаціях здебільшого висвітлюється теоретичне обґрунтування розвитку вирішення проблеми позанавчальної зайнятості та формування почуття милосердя у студентської молоді за останніх десяти років і меншою мірою – сама проблема та практичне і методичне бачення у її розв'язанні.

**Історичні основи осмислення проблеми.** Само милосердя виникло задовго до того, як люди придумали синтетичне поняття. У Древньому Римі, в Афінах багаті городяни намагалися допомогти людям, які потребували їжі, одягу. У звичай було влаштовувати громадські трапези, роздавати співгромадянам гроші, одяг, їжу. З історичних архівних відомостей це не розглядалося як милосердя і добродійність, тому що гроші і їжа роздавалися не всім, а тільки тим громадянам, які відкидали гуманне відношення до людини [14]. Про це свідчить рабство, гладіаторські бої і деспотичні правителі тих часів. Громадські стосунки будувалися на силі і розумі людини, на його умінні говорити і переконувати інших.

У Древній Русі доброта, добродієність також проявлялася як заступництво сильнішого слабкому. Дозволялися і були нормою тілесні покарання. У сімейних стосунках була потрібна повага до батьків і любов до молодших. Зачатки милосердя на цьому етапі розвитку суспільства були, але вони припускали наявність сильного і слабого, пізніше ця думка була спростована. З приходом в громадське життя християнства погляд на людину змінився. Прокоф'єв А.В. вважає, що усі релігії засновані на ідеї людинолюбства, але християнство єдине, що ставить людину в центр всесвіту, тим самим дає початок гуманістичним традиціям.

Найважливішою вимогою до добродієності, по Бернару Клервоскому (Бернар Клервоский, СВ. (1090–1153), християнський святий і учитель церкви), було видалення людини від світу, тобто від людей. Також вимогами були: презирство до світу, потреб людини, до тіла, до радощів і насолод, до земного щастя, що приходить, до багатства і слави. Суспільство сприяло пробудженню агресії: це мало прояви в численних війнах-міжусобицях, в рабовласництві. Надання допомоги людині породжувало борг, тобто людина, що прийняла допомогу, повинна була пам'ятати про борг помічником.

Поступово громадські цінності змінювалися, що привело до переходу в епоху Ренесанса (Відродження). Відмінною рисою, якою стало визнання інтересів і прав людини. Виникло таке поняття як гуманізм, центром якого є людина. Попов А.А. вважає, що метою гуманізму є розвиток розуму, щоб зрозуміти себе і свої стосунки з іншими людьми, зі світом; збагатити свої стосунки з людьми, здібності до самореалізації, в любові до ближнього. На відміну від середньовічних поглядів, які визначали людину як істоту низьку, що потребує постійного страждання, щоб підвищити свій духовний рівень, епоха Відродження проголошувала людину, що тільки що народилася, вже гідним поваги, як особа, але що потребує розвитку здібностей. Змінилися громадські норми і правила поведінки. Духовне вдосконалення суспільства вимагало створення певних правил, які наслідувало б суспільство і окремих людей.

Таким чином, духовні вимоги стали правами і обов'язками людини, правилами і нормами поведінки, закріпленими на папері.

У епоху становлення буржуазного ладу, після Великої французької революції загострилася боротьба проти "фальшивого християнського милосердя". Спеціальним декретом милостиня була оголошена провинною, тому

усіяка благодійна діяльність була заборонена. На пізніших етапах розвитку буржуазного ладу філантропія знову стала в шані у буржуазії. Гусейнов А.А. розглядає добродієність як облагодіяння принижених і ображених буржуазією. На його думку, буржуазія прагне за рахунок добродієності підвищити свою самооцінку. Спочатку власники мануфактури позбавляють людей роботи, а потім намагаються їм допомогти подаянням [7]. Ми згодні з думкою Гусейнова А.А., що таке прояв милосердя як добродієність на цьому етапі розвитку суспільства знищувала людська гідність бідних і звеличувало гідність багатих.

У взаєминах людей в епоху буржуазного ладу велике значення мало становище людини в суспільстві. Стосунки вищих класів між собою не носили відтінку гуманності, велику роль у взаємодопомозі грали гроші. Альтруїзм не був властивий людям того часу. Люди ж нижчих станів навпроти проявляли турботу один про одного і намагалися надавати підтримку. Можна зробити висновок, що на різних східцях розвитку суспільства уявлення про гуманізм, милосердя мінялися. Апогею гуманістична думка досягла в епоху відродження. Деякі сторони милосердя не торкнулися в історичному аналізі, тому що не мали тимчасового аспекту.

У наш час також існують спори за визначенням правильних поглядів на них. Наприклад, Шутова Г. А. вважає, що люди подвійні за природою: і добра і зла в людині порівну. Гусейнов А.А. стверджує, що людям властива природжена доброта і чуйність [15]. Ми схилиємося до думки Шутової Г. А., оскільки на наш погляд Гусейнов А.А. ідеалізує людську натуру. Якби в людині закладено добро більшою мірою, ніж зло, то егоїстичні схильності, схильність до насильства були б відсутні в особі. Спірним питанням є і об'єкт прояву милосердя. Еріх Фромм виступає за те, що "немає досягнення в тому, щоб любити людину однієї з тобою крові. Любов проявляється тільки тоді, коли ми любимо тих, кого не можемо використовувати у своїх цілях". Шутова Г. А. схилиється до того, що спочатку дитина повинна полюбити своїх рідних, побачити, що вони про нього піклуються, а потім ця любов переросте в любов до людей і людства в цілому.

Фрідріх Ніцше закликає людей любити дальнього, а не ближнього, оскільки ця любов (до дальнього) є джерелом духовного розвитку людини, а любов до ближнього є погана любов до самих себе".

Спори йдуть і з приводу того, якою категорією має бути гуманність. Володимир Мономах рахує її духовною категорією, Джон Локк - категорією права і держави (має бути закріплена в законах), Іван Тимофійович Фролов - (р. 1929) політичний діяч, філософ, академік РАН (1987). У 1986 - 1987 головний редактор журналу "Комуніст" - категорією громадських стосунків. Ми вважаємо, що, передусім милосердя є категорією духовною, але в той же час не можна заперечувати його громадську природу, оскільки людина виховується в суспільстві і засвоює його цінності. У правовому аспекті норми гуманізму також знайшли свій прояв: "право на чесне ім'я", "право на свободу віросповідання", тому жодне з тверджень нами не відкидається.

Філософи обговорюють мотиви здійснення добрих вчинків. Ніцше одним з мотивів вважає підвищення себе у власних очах. Смирнова Е.О. як мотив виділяє бажання відповідати моральній нормі. Володимир Мономах затверджує, що мотивом є те, що покладає надії на царство божого.

Великий педагог Сухомлинський В. А. доводить, що мотивом здійснення добрих вчинків є почуття людини. В даному випадку не можна стверджувати, що наведені вище висловлювання невірні характеризують мотивацію, вони виділяють різні мотиви, які, залежать від рівня розвиненості милосердя. Педагогові необхідно прагнути до типу мотивації, який виділив Сухомлинський В. А., тому що якщо горе іншої людини стає горем підлітка і він ніколи не відмовиться від допомоги тому, що має потребу [9], та розглядає дві точки зору на виховання милосердя, по одній з них вихованцям можна передати ті якості, які має педагог; по іншій виховати в людині можна і ті якості, яких педагог не має. Ми дотримуємося другої точки зору, оскільки педагоги, як і усі люди, недосконалі, але вони намагаються розвивати особу позитивну в усіх відношеннях. При існуванні різних поглядів на виховання, виникли розбіжності у Чернишевського Н.Г. і Толстого Л.Н.

Чернишевський Н.Г. вважав, що на виховання гуманізму великий вплив надає просвіта і шляхом набуття знання виховується духовність. Толстой Л.Н. надавав велике значення вихованню духовності через християнську релігію, вважав виховання основою освіти [6]. Ми не схилиємося ні до одного з тверджень, припускаючи, що навчання і виховання процеси взаємно-проникаючі і повинні здійснюватися одночасно.

Підводячи підсумки вищевикладеного, ми підкреслимо, що милосердя має бути діяльним. У людині спочатку закладено добро і зло, тому завдання педагога вищого технічного навчального закладу виховувати, розкривати добрі почуття у студентської молоді, інакше негативні сторони проявляться у вчинках повсякденних. У вихованні добрих почуттів велику роль грає сім'я, спочатку у дитині проявляється любов до батьків і близьких, потім в любові до людей і людства в цілому.

Прояв милосердя виявляє любов до людини, воно робить людину краще, розвиває його духовний світ. Найвищим рівнем розвитку душі є любов до людства в цілому. Вона досягається за допомогою рішення моральних завдань, що виникають, за умови співчуття іншим людям і вирішується в ситуації вимоги готовності, але не її повної наявності.

**Методи і засоби формування милосердя.** Багато педагогів-вчених сучасності у своїх роботах приділяють велику увагу формуванню милосердя (Макаренко А.С., Амонашвили Ш.А., Ліхачов Д.С.), в літературі розглядається різноманіття методів і засобів, спрямованих на реалізацію цього завдання.

Виділимо основні з них, найбільш прийнятні, на наш погляд, в роботі педагогічних працівників(викладачів, кураторів, батьків). Найпростішим із словесних методів є роз'яснення:

1. Роз'яснення - пояснення, аналіз, тлумачення, доказ різних положень матеріалу, що викладається.

Наступним методом по складності є диспут.

2. Диспут- метод формування суджень, оцінок, переконань, заснованих на давно відкритих закономірностях, суть методу полягає в аналізі поняття, в захисті своїх поглядів, у виявленні слабких і сильних сторін в судженні опонента. Метою диспуту є створити орієнтовну основу для формування милосердя. Найскладнішим словесним методом є бесіда.

3. Бесіда - заснований на фактах обмін думками з надходженням до вирішення певної проблеми. Мета бесіди :оцінка подій і вчинків явищ; формування у студентської молоді відношення до навколишньої дійсності.

Наступна група методів відносяться до методів формування навичок, звичок, волі, характеру. Найпростішим методом з цієї групи є приклад.

4. Приклад - дія, що служить зразком для наслідування. Мета наслідування: формування соціально моральної поведінки. Вправа складніший метод, тому він використовується після прикладу.

5. Вправа - багатократне виконання певних дій. Мета вправ : вироблення і вдосконалення умінь і навичок. Викладачеві для формування милосердного відношення до усього живого необхідно створювати умови для багатократного повторення дій.

6. Доручення поєднує в собі вольову і емоційну сферу діяльності. Доручення - покладання на молоду людину турботи про кого-небудь. Група наступних методів відноситься до методів розвитку хвилювання, стосунків [16. с.68].

7. Заохочення використовується викладачем в якості "підбадьорювання" особи. Полягає в стимулюванні юнака або дівчини у вибраному напрямі (гуманістичному) при виявленні позитивної поведінки. Це вселяє впевненість у своїх силах, здібностях, стимулює виховання і самовиховання, розвиває почуття власної гідності. Тому заохочення особливо потребують студенти, які не дуже впевнені в собі. Заохочувати необхідно не лише за результати, але і за старання. Протилежний до заохочення метод – покарання.

8. Покарання повинен застосовуватися викладачем дуже рідко, тільки в крайньому випадку, проти грубого порушення норм (байдужість або знування з людини, що потрапила у біду). Фізичні покарання мають бути повністю виключені з практики викладача, метою якого є виховання гуманізму в особі. Покараннями можуть бути тільки осуд з боку студентської групи і викладача, і вони повинні відноситися до конкретного вчинку особи, а не до неї самої.

Окрім методів виховання милосердя використовуються різні засоби, такі як: художня література, народна творчість, фільми, картини, засоби масової інформації, природа і інші.

На думку педагогів і психологів сучасності, виховання морально- етичних почуттів відбувається шляхом інтериоризації моральних норм і перетворення їх в переконання особи. Тому, окрім методів і засобів формування вихованості, існують декілька методик тих, що допомагають в рішенні цієї задачі, однієї з них являється методика актуалізації завдань морального виховання Зенькової М. А. Оскільки милосердя є моральною якістю, отже, його так само можна виховувати через запропоновану методику. Суть методики полягає у відданні завданню значущості, першочерговості у прийнятті свого рішення. Завдання об'єктивно - актуальне повинна стати суб'єктивно - актуальним для студента.

Перший етап актуалізації завдання йде на рівні свідомості куратора групи. За допомогою професійних якостей педагога вірно співвіднести спільні цілі виховання (в даному випадку виховання милосердя) з рівнем вихованості студента виявленому на діагностичному етапі. Ведучим на цьому етапі є те, що якщо викладач або куратор виявляє недостатній розвиток певної якості (милосердя), його завданням стає виховання цієї якості, через подальші 4 етапи методики:

1. Усвідомлення студентів вищих технічних навчальних закладів в конкретному напрямі і необхідності формування завдання. Цей етап реалізується:

а) через організацію відповідних видів практичної діяльності, в якій би студенти відчували недолік відсутньої

якості. Наприклад, запропонувати або допомогти однокласникам, якщо вони відмовляться, порівняти їх з іншою групою, в якій взаємодопомога добре розвинена;

б) шляхом формування переконань громадської і особової значимості цього морального розвитку (бесіди, диспути, приклади). Наприклад: бесіда на тему: "Милосердя в суспільстві";

в) шляхом використання природних і створення штучних ситуацій, їх аналізів в цілях усвідомлення недостатності необхідного морального розвитку (аналіз вчинку одного із студентів на кураторській годині).

2. Висування вимог і цілей щодо формування милосердя.

Організаційно - методична сторона цього етапу може бути різноманітною: пряма постановка вимоги мети або опосередкована (через студентський колектив). Особа, що висуває мету має бути авторитетною. Має бути присутньою атмосфера турботи. Мета повинна мати значущість для студентів (мотивація студентів). По вихованню милосердя проводиться дискусія, до якої ставляться цілі і перспективні лінії розвитку якості з дотриманням інших вимог.

3. Формування особового відношення до мети і її практики. На цьому етапі викладач або куратор організовує критично-оцінювальну діяльність щодо оцінювання мети, а так само об'єктивних умов її досягнення. На цьому етапі формується мотив прийняття мети морального росту і вдосконалення. Перегляд фільму про милосердя і обговорення його змісту з перенесенням на особовий досвід студентів.

4. Формування плану реалізації практичної мети морального росту і вдосконалення. Викладач спільно з учнем на цьому етапі обговорює діяльність, майбутню студентів, її види. Опосередкована поведінка учнів в процесі діяльності і спілкування, згідно прийнятої мети, поступово формує моральну саморегуляцію що переходить в стійкі якості особи.

Апробація цієї методики автором показала її ефективність, оскільки вже в середині процесу впровадження цієї методики були помічені поліпшення зазначеної якості [14. с.73].

Проте, застосовуючи ці засоби і методи формування милосердя необхідно пам'ятати, що вибір кожного з них залежить від рівня сформованості властивості особи, вікових особливостей студентської молоді, що вчаться у вищих технічних навчальних закладах.

**Висновки з даного дослідження.** Подолання агресивності в суспільстві зв'язується з гуманізацією міжособистісних стосунків у суспільстві. Одним з шляхів є виховання почуття милосердя у студентської молоді. На основі вивчення історичного досвіду розвитку поняття виховання почуття милосердя було відмічено, що в людині від народження закладено позитивні і негативні риси характеру, тому під час виховання слід більшу увагу приділяти розкриттю позитивних якостей особистості у студентської молоді, тому що негативні риси характеру проявляються у вчинках, діях незалежно від

обставин. Для цього можливо скористатися такими методами і засобами, як проведення диспутів, бесід, конференцій, перегляд відеофільмів, створення волонтерських рухів для реалізації благодійних намірів у соціальній діяльності. Проте, застосовуючи практичні методи необхідно знати не лише рівень сформованості якості особистості у студентів, але і вікові особливості. Окрім цього, вирішенню цієї проблеми може сприяти застосування в позанавчальному процесі методики актуалізації завдань морального виховання. Суть якої полягає у наданні пріоритетності завданню, його значущості, першочерговості та невід'ємності у прийнятті свого рішення. Також, потрібно наявність тривалого часу для проведення роботи по формуванню почуття милосердя, оскільки цей процес дуже тривалий і його результати відсутні в часі. Вважаємо, що подібний досвід може бути використаний педагогами у вищих навчальних закладах, оскільки методика морального виховання Зенькової М. А., а також розглянуті методи і засоби виховання гуманізму студентської молоді можуть бути використані для формування почуття милосердя на користь виховання української молодіжної еліти.

#### Список використаних джерел:

1. Введение в психодиагностику: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.К. Акимова, Е.М. Борисов, Е.И. Горбачева и др.- 3-е изд., стереотип. - М: Издательский центр Академия, 2000. -192 с.
2. Калинина Р. Знакомство с моральными качествами // Школьный психолог 2000. - №6
3. Про виховання дітей та молоді : проект закону України // Освіта України. - 2004.
4. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Установка на поиск как развивающий эффект учебной деятельности // Вопросы психологии. - 2007. - №3. - С. 30 - 41 .
5. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. - М.: Просвещение, 1989. - 239с.
6. Мещеряков Б.Г. Логика - семантический анализ концепции А.С. Выгодского, систематика форм поведения и законы развития высших психических функций // Вопросы психологии.- 1999.- №4
7. Непомнящая Н.И. Психологическая диагностика личности: теория и практика. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001.-192 с.
8. Поволодский П.Н. Становление духовности// Учитель. -2000.- №3
9. Сухомлинский В.А. Как воспитать человека? - М.: Издательство политической литературы, 1975. - 287 с.
10. Шутова Г. А. Воспитание милосердия// Домашнее воспитание. - 2000. - №1.
11. Про вищу освіту: закон України // Голос України. - 2002. - 5 бер. - (№43). - С.10 -15.
12. Про виховання дітей та молоді : проект закону України // Освіта України. - 2004. - 14 верес. - (№ 72).
13. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні : проект // Освіта України. - 2004. - 3 груд. - (№94). - С. 6 - 10.
14. Самсонов А.И. Из истории русской гуманистической мысли.- М.: Просвещение, 1993. - 287 с.
15. Гусейнов А.А. Золотое правило нравственности. - М.: Молодая гвардия, 1979. -221 с.
16. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики.: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр Академия, 2000.-128 с.

УДК 378.14

Брижак Н.Ю.

## РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається питання про впровадження компетентісного підходу у підготовку вчителів початкової школи. По-дано характеристику термінів «компетентісний підхід», «компетентність» і «компетенція», «професійна компетентність». Розглянуто зміст цього поняття компетентісний підхід різних науковців України і закордонних. Виділено і схарактеризовано ключові компетентності: пов'язані з інформатизацією суспільства; з володінням цими технологіями; способами критичних суджень у ставленні до інформації; здатність учитися впродовж життя. Виокремлено різні ознаки компетентності: прийняття активної життєвої і професійної позиції; відповідальність за власне благополуччя і за стан суспільства, здатність до самоорганізації; орієнтація на соціальне і професійне самовизначення і самореалізацію. Показана значимість цих ознак у підготовці вчителів початкової школи та принципи комунікативного підходу (діагностичність; комплексність; міждисциплінарність; багатofункціональність).

**Ключові слова:** майбутні вчителі початкової школи, компетентісний підхід, компетентність, ознаки компетентності, професійна компетентність, принципи.

**Брижак Н.Ю. Роль компетентісного підходу в підготовці учителів початкової школи.** В статті розглядається питання про впровадження компетентісного підходу в підготовку учителів початкової школи. Дана характеристика термінів «компетентісний підхід», «компетентність» і «компетенція», «професійна компетентність». Розглянуто зміст цього поняття компетентісний підхід різних науковців України і зарубіжжя. Виділено і схарактеризовано ключові компетентності: пов'язані з інформатизацією суспільства; з володінням цими технологіями; способами критичних суджень у ставленні до інформації; навчання протягом життя. Виділено різні ознаки компетентності: прийняття активної життєвої і професійної позиції; відповідальність за власне благополуччя і за стан суспільства, здатність до самоорганізації; орієнтація на соціальне і професійне самовизначення і самореалізацію. Показана значимість цих ознак у підготовці учителів початкової школи та принципи комунікативного підходу (діагностичність; комплексність; міждисциплінарність; багатofункціональність).

**Ключові слова:** майбутні вчителі початкової школи, компетентісний підхід, компетентність, ознаки компетентності, професійна компетентність, принципи.

**Bryzhak N.Y. Role competency approach in training primary school teachers.** The article is devoted to the issue of competence approach implementation in primary school teachers training. The terms "competence approach", "competence", "competency", and "professional competency" have been characterized. The content of the notion "competence approach" suggested by Ukrainian and foreign scholars has been scrutinized. The key competencies have been pointed out and characterized: those connected with the process of informatization of the society and the appropriate usage of these technologies; means of critical judgements in relation to information; the ability to life-long learning. Different features of the competency have been defined: the acceptance of active vital and professional position; responsibility for personal welfare and that of the society; the ability to self-organisation; the orientation to social and professional self-determination and realization of personal potential. The significance of these features in primary school teachers' training, as well as the principles of communicative approach (diagnosticity, complexity, interdisciplinarity, multifunctionality) has been shown.

**Key words:** future primary school teachers, competence approach, features of competence, professional competency, principles.

**Актуальність і постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку освіти все більшої актуальності набуває питання про підвищення якості освіти в Україні. До цього спонукають потреби ринку праці і входження України в єдиний Європейський освітній простір. Забезпечити цей процес можна шляхом якісної підготовки вчителів різного профілю. Система освіти повинна охоплювати дошкільну, початкову, середню і вищу освіту. Особливе місце в такій системі займає підготовка вчителів у вищих навчальних закладах. Тому цьому питанню приділяється увага в наукових дослідженнях, забезпечуючи зв'язок: вчитель – освітній навчальний заклад – фахівець. Велика частка внеску у цю підготовку належить вчителям початкової школи. Від якості роботи вчителя початкової школи залежить майбутнє людини, а відповідно і самої держави.

Серед сучасних науковців, які займаються проблемою підготовки вчителів початкової школи, необхідно відзначити дослідження Н.Бібік, О.Біди, І.Зязюна, Н.Кічук, О. Лавріненка, Н. Побірченко, О.Савченко, Н.Гелічко та інш.

За вимогами сьогодення у наукових дослідженнях піднімається питання про компетентність фахівців різних галузей, у тому числі і вчителів, вихователів, оскільки освіта починається саме з них.

Тому метою статті є визначення можливостей впровадження компетентісного підходу в процес підготовки вчителів початкової школи.

**Основний зміст статті.** У працях науковців розглядаються питання впровадження компетентісного підхо-

ду в підготовку майбутніх фахівців. Основи компетентісного підходу було закладено в працях Л. Виготського, І.Зимньої, А. Леонтьєва, О.Пометун, С. Рубінштейна, А.Хуторського, у яких компетентісний підхід суттєво впливає на ефективність формування знань, умінь і навичок набором компетентностей, які формуватимуться у студентів на основі оновленого змісту в процесі діяльності [1].

Компетентісний підхід є виходом для поєднання професійної освіти і вимог ринку праці. Так, Г. Селевко розглядає компетентісний підхід як поступальну переорієнтацію освітньої парадигми з переважною передачею знань і формуванням умінь і навичок для створення умов оволодіння комплексом компетенцій, що визначають потенціал, здібності до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатofакторного соціально-політичного, ринково-економічного та інформаційно-комунікаційного простору [15].

У працях А. Хуторського стверджується, що для сучасного етапу освіти актуальна проблема між соціальним і особистісним замовленням на освіту, необхідно впроваджувати компетентісний підхід [11].

Н. Московська вважає, що у педагогічній науці сформувались принципи комунікативного підходу: діагностичність; комплексність; міждисциплінарність; багатofункціональність [14,с145].

У працях дослідників виділяється поняття «компетентність» і «компетенція». Розглянемо бачення дослідників щодо цих понять.

Поняття «компетенція» трактується як: знання і розуміння (теоретичне знання академічної області, здатність знати і розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття і життя з іншими в соціальному контексті); сфера відносин, що існують між знанням і дією в людській практиці; єдність знань, навичок та відносин у процесі професійної діяльності, що визначаються вимогами посади, конкретної ситуації і бізнес-цілями організації; сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і необхідних, щоб якісно, продуктивно діяти стосовно них. [18, с. 94].

Стосовно компетентності, то у працях науковців ми знайшли такі трактування. Компетентність – семантично первинна категорія і представляє собою інтеріоризовану (привласнення особистісного досвіду) сукупність, систему, якийсь «психологічний» багаж людини. Звідси «компетентна» у своїй справі людина означає «обізнаний, що є визнаним знавцем в будь-якому питанні, авторитетний, повноправний, що володіє колом повноважень, здатний» [7;11]. Інші науковці поняття "компетентність" розглядають як набір знань, умінь, навичок, як сукупність фахових, професійних якостей, властивих фахівцеві, рівня яких повинен досягти кожен індивід, що опановує професією [8, с.67].

Виокремлюють різні ознаки компетентності. За поданням Е. Ф. Зеєр до таких відносять: прийняття активної життєвої і професійної позиції; відповідальність за власне благополуччя і за стан суспільства. здатність до самоорганізації; орієнтація на соціальне і професійне самовизначення і самореалізацію; освоєння основних соціальних навичок, практичних умінь у галузі економіки і соціальних стосунків [10, с. 114].

Науковці виокремлюють такі ключові компетентності: компетентності, пов'язані з інформатизацією суспільства. Володіння цими технологіями, розуміння їх слабких і сильних сторін, способи критичних суджень у ставленні до інформації, що розповсюджується масмедійними засобами і рекламою; здатність учитися впродовж життя як основа неперервного навчання в контексті як особистісного професійного, так і соціального розвитку [17, с. 86].

Визначення понять «компетенція» і «компетентність» забезпечило можливість озвучити поняття «професійна компетентність». У працях педагогів вона розглядається як сукупність знань і вмінь; обсяг навичок виконання професійних завдань; комплекс особистісних якостей, зокрема професійно значущих; вектор професіоналізації; єдність теоретичної та практичної готовності до праці; здатність здійснювати складні види культуровідповідної діяльності тощо [3, с. 123].

Професійну компетентність І. Б. Бічева вважає «процесом розвитку індивідуальної своєрідності суб'єкта професійної діяльності, що забезпечує формування індивідуальних способів самоствердження у професійному середовищі» [2, с. 13].

Професійна компетентність, за С. О. Сисоєвою, – одна з провідних якостей сучасного фахівця, яка передбачає, окрім технологічної підготовки, цілу низку інших якостей, які мають позапрофесійний або надпрофесійний характер. але водночас є необхідними сьогодні кожному фахівцю. Це, перш за все, такі якості особистості як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до будь-якої справи. уміння доводити справу до кінця і постійно вчитися. Також до таких якос-

тей фахівця можна віднести гнучкість мислення. абстрактне, системне й експериментальне мислення, уміння вести діалог, комунікабельність, здатність до співробітництва тощо [16, с. 97].

За баченням В. Н. Введенського, професійна компетентність розглядається, як: сукупність знань і вмінь; обсяг навичок виконання професійних завдань; комплекс особистісних якостей, зокрема професійно значущих; вектор професіоналізації; єдність теоретичної і практичної готовності до праці; здатність здійснювати складні види культуровідповідної діяльності тощо [6, с. 53].e

Т. Г. Браже додає до змісту професійної компетентності, окрім базових знань і вмінь, ціннісно-мотиваційні компоненти, загальну культуру особистості, стиль взаємодії з оточуючими, здатність до саморозвитку і професійного самовдосконалення [7].

Вивчивши подання вчених, ми під професійною компетентністю розуміємо професійно-особистісну, соціально значущу якісну характеристику майбутнього вчителя, його інтегративні властивості, які включають самовдосконалення, самоосвіту, самооцінку, виступають фактором успішності його професійної діяльності.

В.В.Матіяш розглядає такі види професійної компетентності: спеціальну;соціальну; персональну; поліпрофесійну; екстремальну [12].

Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи підпорядковується таким принципам, як: єдність навчання і виховання; мотивація; цілеспрямованість; практичність; реальність; наступність [13].

Питання підготовки майбутнього фахівця відповідно до сучасних вимог суспільства вважають ефективним для освітнього процесу саме на засадах компетентнісного підходу. Нині ця система потребує не заміни, а оновлення, що диктується зміною потреб народного господарства, врахуванні індивідуальних особливостей молодших школярів: велика амплітуда в зовнішніх темпераментних проявах (одні експансивні, інші стримані, одні швидкі й поривчасті, інші сповільнені; істотні характерологічні відмінності молодших школярів: з точки зору вольових рис особистості; особлива категорія рис характеру, яка пов'язана з розумовою діяльністю; у молодшому шкільному віці здібності у більшості випадків ще не бувають чітко вираженими. Тому невдачі учня в тому чи іншому навчальному предметі не слід приймати за відсутність здібностей до нього. Завдання полягає не стільки в тому, щоб встановлювати здібності й нездібності учня, а в тому, щоб: за можливості розвивати всі необхідні для засвоєння знань здібності; відносно добре розвинута у молодшого школяра наочно-образна пам'ять, але вже є передумови для розвитку словесно-логічної пам'яті; ефективність осмисленого запам'ятовування в учнів початкових класів відіграє переважаючу роль; учні початкової школи вже можуть в достатньо широких межах здійснювати елементарні розумові операції; фізичний розвиток учнів початкової школи дозволяє їм без перенапруження й особливої втоми займатися 3-5 годин [9].

Саме компетентнісний підхід забезпечує можливість враховувати індивідуальні особливості учнів початкової школи. [4].

Таким чином, упровадження компетентнісного підходу до формування професійної компетентності – це сучасний підхід до підготовки вчителів початкової школи до професійної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, компетентнісний підхід при підготовці майбутніх учителів початкової школи передбачає зміщення акценту на саморозвиток і самовдоскона-

лення в різних сферах діяльності, забезпечує застосування індивідуальних методик навчання різних предметів.

#### Список використаних джерел:

1. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англійських публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна. – К., 2006. – 209 с.
2. Бичева, И. Б. Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров дошкольных образовательных учреждений : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / И. Б. Бичева ; Нижегородский гос. пед. ун-т. – Н. Новгород, 2003. – 20 с., с. 13
3. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Богданова Інна Михайлівна ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 1999. – 392 с., с. 123
4. Браже, Т. Г. Основные принципы совершенствования профессиональной квалификации учителей в ИИУ / Т. Г. Браже // Совершенствование профессиональных знаний и умений учителя в процессе повышения его квалификации : сб. научн. трудов. – М. : АПН СССР, 1982. – С. 18–33., с. 21
5. Брижак Н. Ю. Особливості підготовки майбутніх учителів до креснавної роботи з учнями початкової школи / Н. Ю. Брижак // Зб. наук. пр. «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми». Випуск 34: - Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 28–32.
6. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога [Текст] / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
7. Гільберг Т. Г. Реалізація компетентнісного підходу до навчання на уроках географії [Текст] / Т. Г. Гільберг // Географія та основи економіки в школі. – 2009. – № 4. – С. 10.
8. Гончарова Н. А. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гончарова Наталья Александровна ; Орел, 2008. – 214 с.
9. Гунько С. О. Формування знань про інформаційні технології у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. О. Гунько. – К., 1999. – С. 58–59, 50, с. 58–59
10. Зеер Е. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : [ Учебное пособие ] / Э. Ф. Зеер. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с., с. 114
11. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад А. В. Хуторского на Отделении философии образовательной и теоретической педагогики. РАО 23 апреля 2005 г. – М., Центр „Эйдос”. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.eidos.ru/news/compet.htm, e-mail: info@eidos.ru
12. Матіяш В. В. Педагогічне креснаводство як засіб підготовки майбутніх учителів початкових класів / Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка / Гол. ред. Григорій Терещук. – Серія: Педагогіка. – 2013. – № 1. – С. 181–186
13. Міщенко Т. М. Педагогічні основи підготовки майбутніх учителів до креснавної роботи в сільській школі : автореф. дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. / Т. М. Міщенко ; Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2001. – 20 с. 30, с. 89
14. Московская Н. Л. Формирование профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Московская Наталья Леонидовна – М., 2005. – 405 с.
15. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – М. : 2004. – № 4. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию : материалы семинара. – Самара, 2001. – 142 с., с. 94
16. Сисоева С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : [монографія] / С. О. Сисоева. – К : Поліграф книга, 1996. – 446 с., с. 97
17. Создание единого информационного пространства системы образования // Школа – семинар : [серия материалов] / [под общей редакцией д.т.н., проф. Н. А. Селезневой и д.т.н., проф. И. И. Дзегеленка]. – М., 1998. – 3–5 ноября. 188
18. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию : материалы семинара. – Самара, 2001. – 142 с., с. 94 Создание единого информационного пространства системы образования // Школа – семинар : [серия материалов] / [под общей редакцией д.т.н., проф. Н. А. Селезневой и д.т.н., проф. И. И. Дзегеленка]. – М., 1998. – 3–5 ноября. 188

УДК:376.1

Рощин І. Г.

## ЗАГАЛЬНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА УЧНІВ ДО ПРОДУКТИВНОГО ЖИТТЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

У статті проаналізовано місце і роль загальної фізичної підготовки учнів у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл. Уточнено поняття «загальна фізична підготовка» в системі навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл.

**Ключові слова:** підготовка, загальна фізична підготовка, знання, вміння, навички, учні загальноосвітніх шкіл.

**Рощин І. Г. Общая физическая подготовка учащихся к продуктивной жизни как неотъемлемая составляющая учебно-воспитательного процесса общеобразовательных школ.** В статье проанализированы место и роль общей физической подготовки учащихся в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных школ. Уточнено понятие «общая физическая подготовка» в системе учебно-воспитательного процесса общеобразовательных школ.

**Ключевые слова:** подготовка, общая физическая подготовка, знания, умения, навыки, учащиеся общеобразовательных школ.

**Roshchin I. G. General physical preparation pupils to productive lives as an integral part of the educational process in secondary schools.** The article analyzes the place and role of general physical training of students in the educational process in secondary schools. The concept of "general physical preparation" in the system of educational process in secondary schools.

**Keywords:** training, general physical training, knowledge, skills, pupils in secondary schools

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** У сучасній соціально-економічній ситуації, що сьогодні склалася в Україні, гостро постало питання здійснення людиною не лише професійної діяльності, а й якісного життєдіяльного буття. На думку багатьох науковців неабияке значення у розв'язанні цієї проблеми відіграє загальна фізична підготовка учнівської молоді, яка на теперішній час посідає одне з центральних місць в освітніх системах різного рівня (дошкільної, загальної середньої та вищої освіти).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема фізичної підготовки учнів не нова, розгляду її

різних аспектів присвячені дослідження у галузі медицини та фізіології людини, фізичної культури та спорту, педагогіці й психології. Так, у доробках О. Дубогай (1991), О. Куц (2001) та ін. розглянуто питання вікової специфіки підготовки учнів ЗОШ; у працях А. Борисенко (1997), І. Вовченко (2002), М. Молнар (2000), Л. Сергієнко (1997), В. Столітенко (1997), Г. Петренко (2001), Б. Шияна (1997) з'ясовано динаміку програмних вимог до рівня фізичної підготовленості учнів; наукові праці Е. Вільчовського (1998), В. Завацького (1994), Т. Круцевич (1999) присвячені проблемам збереження фізичного здоров'я учнів. Проблема адаптації

організму дітей до фізичних навантажень займалися Б. Ашмарин (1990), В. Платонов (1985), необхідність диференційованого фізичного виховання встановлювали Л. Волков (1999), А. Гужаловський (1988), Л. Матвеев (1991).

**Формулювання цілей статті.** Разом з цим, з'ясування місця і ролі загальної фізичної підготовки учнів у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл вивчено не повною мірою, тому метою статті є розкриття саме цього питання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз наукової літератури засвідчує, що поняття «підготовка» частіше за все розглядають стосовно професійної освіти, пов'язуючи її з набуттям професійно необхідних знань та оволодіння професійно необхідними вміннями [1,3,5]. У загальному плані під підготовкою розуміють створення умов для успішного виконання предметної діяльності [3,7]. Тоді у ракурсі загальної середньої освіти до змісту поняття «підготовка» доцільно включити такі процеси, як: опанування життєво необхідними знаннями та вміннями, виховання певних моральних якостей, ціннісних орієнтацій та професійних інтересів, розвиток загальних і спеціальних здібностей, формування життєвої позиції.

Фахівці загальну фізичну підготовку визначають як процес розвитку фізичних якостей людини, що виявляються в її рухових здібностях, необхідних для певного роду предметної діяльності [4,5,7]. З огляду на це, загальну фізичну підготовку учнів ЗОШ можна визначити як невід'ємну складову навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи, яка передбачає активізацію рухових дій учнів, необхідних для продуктивної життєдіяльності у побутовій та професійній сферах.

Вивчення нормативних документів загальної середньої освіти та педагогічної практики показує, що зміст загальної фізичної підготовки впродовж навчання учнів у школі переважно складає розвиток координаційних, силових та швидкісних якостей, а також виховання витривалості, гнучкості та спритності. Специфіка підготовки учнів полягає у спрямованому впливі на морфофункціональні властивості організму крізь фізичні навантаження різного характеру та обсягу. Як вважають сучасні дослідники [2,5,6,7], загальна фізична підготовка складається з комплексу заходів, спрямованих на формування й розвиток тих компонентів структури особистості, які виступають ключовими для формування образу життя людини.

Відповідно до мети фізичного виховання учнів ЗОШ, зазначеної у затвердженій Указом Президента України у 2004 році «Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту» - формування необхідного для життя фонду рухових вмінь та навичок, упродовж навчання у школі на кожному віковому етапі слід забезпечити послідовний фізичний розвиток дитини і гарантувати їй до закінчення школи досягнення такого рівня фізичної досконалості, який забезпечить успішне виконання таких суспільно важливих видів діяльності, як професійна освіта, виробнича праця, народження дітей, служба у збройних сила тощо.

Аналіз планів роботи загальноосвітніх шкіл дозволяє констатувати, що зазначена мета загальної фізичної підготовки учнів конкретизується відповідно до вікових періодів розвитку дитини та періодів її навчання – молодша, середня або старша школа. В узагальненому вигляді основні групи завдань загальної фізичної

підготовки учнів ЗОШ для кожної вікової ланки розвитку можна сформулювати наступним чином.

*Перша група* – завдання з фізкультурної освіти. З урахуванням логіки навчально-виховного процесу ЗОШ, до складу цієї групи входять :

- опанування елементарними знаннями у галузі фізичної культури та спорту щодо необхідності дотримання особистої та суспільної гігієни, користі фізичних вправ, правильності способів їх виконання;

- оволодіння правилами самостійних фізичних занять, ранкової гігієнічної гімнастики зокрема, формування вмінь аналізувати техніку виконання фізичних вправ;

- ознайомлення з прикладним значенням засобів та методів фізичного розвитку, правилами їх самостійного використання у житті, усвідомлення сутності фізичного вдосконалення;

- збагачення рухового досвіду шляхом оволодіння різними видами спорту, що передбачені навчальними програмами з фізичної культури (гімнастика, футбол, волейбол, легка атлетика, плавання тощо), та планами виховної роботи школи (екскурсії, туризм, рухливі ігри);

- засвоєння техніки рухових дій, набуття вмінь виконувати їх в змінних та варіативних умовах;

- формування навичок самоконтролю за станом фізичного здоров'я власного організму.

*Друга група* – завдання, що стосуються гармонійності формування підрастаючого організму, укріплення його здоров'я, всебічного розвитку фізичних здібностей. Відповідно до вікових особливостей учнів до завдань цієї групи включено :

- загартування організму – підвищення опірності до дії таких чинників, як фізична втома, температура навколишнього середовища, сонячна радіація тощо;

- формування витривалості аеробного характеру, розвиток координаційних, швидкісних і силових здібностей та фізичних якостей (спритності та гнучкості), завдяки яким забезпечується цільова рухова активність людини;

- формування правильної, відповідно до умов рухової діяльності, постави та стопи, корекція (у разі необхідності) особливостей тілобудови, зокрема зайвої маси тіла.

*Третя група* – завдання, зумовлені взаємозв'язком фізичного, морального, розумового та естетичного розвитку особистості, а саме :

- формування мотивації занять фізичними вправами та спортом, розвиток інтересу до естетичних основ фізичної культури особистості;

- виховання вольових якостей – цілеспрямованості, наполегливості тощо.

Отже, під час навчання у початковій школі дітей потрібно навчити основним природним рухам: правильно ходити, бігати, стрибати, метати предмети, виконувати рухи окремими частинами тіла; у середній школі учнів слід навчити долати поступово зростаючі труднощі: збільшення маси предметів (які слід пересунути), перешкоди під час бігу, стрибки у довженну та у висоту; у старшій школі підлітків треба привчати до змін обсягу та характеру докладених зусиль, орієнтуванню у просторі тощо. Для цього необхідно правильно визначити структуру та організацію фізичної підготовки учнів у межах навчально-виховного процесу ЗОШ.

Структура загальної фізичної підготовки учнів визначається, насамперед, її змістом. З огляду на зазначене вище і той факт, що будь-яка діяльність



людини породжується певними потребами і спрямована на досягнення встановленої мети, у структурі фізичної підготовки учнів можна виокремити два блоки: базовий (елементарні рухи, життєво необхідні вміння та навички) та специфічний (дії, зумовлені предметністю діяльності). Якщо базова підготовка покликана забезпечити рівень фізичного розвитку учня, який відповідає максимально можливому рівню його працездатності, то специфічна повинна забезпечити оволодіння обсягом навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Організація загальної фізичної підготовки учнів ЗОШ, з позицій системного підходу, являє собою сукупність форм і засобів, що у поєднанні з іншими надають можливість максимально мобілізувати зусилля для отримання необхідного результату. Враховуючи той факт, що організм людини, взаємодіючи з навколишнім середовищем, намагається пристосуватися до нього і таким чином виробити механізм формування єдиного можливого адаптаційного стану, як найбільш ефективного у даних умовах, навчальний заклад має передбачити максимально можливу кількість різноманітних ситуацій, які моделюють фізичні навантаження, що відрізняються за тривалістю, обсягом та характером рухових дій. Тобто, чим ширше «поле формування» рухових умінь та навичок, тим багатший досвід рухових дій та стійкіша спрямованість особистості на здоровий спосіб життя.

Узагальнюючи досвід фізичної підготовки учнів ЗОШ, наведемо чотири основні групи фізичних вправ, застосування яких у навчально-виховному процесі школи забезпечить мінімальне «поле формування»:

- 1) прості й складні вправи - рухи головою, тулубом, руками та ногами, різновиди рухів і метання;
- 2) вправи, пов'язані з вивченням просторових і часових співвідношень при бігу у заданому темпі та стрибках на певну відстань та метанні у ціль;
- 3) вправи із зростаючим навантаженням – дії з палицями та гирями, метання дерев'яних і залізних куль, лазіння по канату, утримання рівноваги на різних поверхнях, боротьба;
- 4) систематичні вправи, що здійснюються під час ігор, екскурсій та туристичних походів.

Таким чином, для досягнення зазначених вище завдань фізичної підготовки учнів ЗОШ необхідно дотриматися наступних вимог:

- забезпечити діалектичний взаємозв'язок між базовою та специфічною складовими підготовки;
- дотримуватися гармонійності у розвитку фізичних якостей і здібностей учнів (розвиток всіх якостей у рівному ступені);
- визначати міри розвитку якостей відповідно до вікової необхідності (освітніх стандартів і нормативів) та ресурсної спроможності навчального закладу.

Говорячи про результати фізичної підготовки учнів, зупинимось на двох поняттях: готовність і підготовленість. На нашу думку, підготовленість - це

такий рівень розвитку психофізичного компоненту структури особистості учня, який забезпечує високу продуктивність у повсякденній діяльності та успішність наступного опанування майбутньою професією та виконання посадових функцій; готовність - це такий стан організму, який свідчить про здатність виконувати необхідну діяльність у заданих умовах.

Сьогодні рівень фізичної підготовленості учнів ЗОШ прийнято встановлювати за даними тестування базових фізичних якостей з урахуванням регіональних нормативів. Як зазначають сучасні дослідники та практики, такий спосіб інформативний, проте ненадійний (з точки зору валідності та репрезентативності). Тому одним з нагальних завдань сучасних медико-фізіологічних та педагогічних наук є розробка більш досконалого методу оцінювання рівня фізичної підготовленості випускників ЗОШ.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Загальна фізична підготовка учнів посідає виключно важливе за значенням та обсягом адміністративної й педагогічної уваги місце у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл. Виступаючи складною системою, що включає процеси навчання, виховання та розвитку з одного боку, фізична підготовка з іншого боку сама є підсистемою більш складної системи, що має назву «освітній процес». Саме ця ситуація й спричиняє незгасаючий інтерес до проблем загального фізичного розвитку учнів, який актуалізується під час кожного реформування системи освіти або соціально-економічних перетворень у державі.

У зв'язку з розширенням поля досліджень проблем загальної фізичної підготовки учнів загальноосвітніх шкіл, перспективним напрямком подальшої роботи виступають структура і характеристика різних аспектів фізичного розвитку учнів загальноосвітніх шкіл України.

#### Список використаних джерел:

1. Ареф'єв В.Г., Єдинак Г.А. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту): Навч. посібник для студ. навч. закладів II-IV рівнів акредитації. – 2-ге вид. перероб. і доп. – Кам'янець-Подільський: Абетка НОВА, 2002. – 220 с.
2. Ашмарин Б. А. Теория и методы физического воспитания: учебное пособие для студентов факультета физич. воспитания. – М.: Просвещение, 1984. – С. 226.
3. Бальсевич, В.К. Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. - 2001. - № 1. - С. 10-16.
4. Волков Л.В. Физическое воспитание учащихся. – К.: Радянська школа, 1988. – 184 с.
5. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: учеб. для высших специальных физкультурных учебных заведений / Л.П. Матвеев. – СПб.: Лань, 2004.
6. Мосійчук Л.В. Навчально-тренувальний процес у фізичному вихованні учнів загальноосвітньої школи. – Тернопіль: ТАНГ, 2004. – 128 с.
7. Теория і методика фізичного виховання / Підруч. Ред. Т.Ю.Круцевич. Т-1 -391 с., Т-2 – 361 с. «Олимп. Л-ра». Київ - 2008.

## РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ТА ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

УДК 159.91

Степанов О.В.

### ВІКТИМОГЕННІ СИТУАЦІЇ УЧАСНИКІВ ДОРОЖНЬОГО РУХУ

Стаття присвячена розгляду основних етапів становлення і розвитку віктимогенної ситуації з урахуванням певних віктимних схильностей учасників дорожнього руху. Дано визначення фактору віктимності учасника дорожнього руху як явище віктимної деформації особистості. Значна увага приділяється взаємодії об'єктивних і суб'єктивних факторів віктимогенної ситуації учасників дорожнього руху, які сприяють вчиненню ДТП. На думку автора, психологічним корінням віктимної поведінки учасників дорожнього руху системи ВАДС можуть виступати дефекти уваги, пов'язані зі сприйняттям і переробкою інформації, дефекти прийняття рішення й ін. Психологічні дефекти, що зумовлюють поведінку потерпілого, можуть полягати і в інтелектуальній, і в вольовій, і в емоційній сферах особистості. Вони знаходять своє вираження і в комплексі таких індивідуально-психологічних властивостей, як легковажність, безпечність, необережність, нехтування правилами обережності, незібраність та ін. Автором зроблений вивод, що при вивченні ДТП необхідно враховувати віктимогенні ситуації учасників дорожнього руху.

**Ключові слова:** віктимологія, віктимна поведінка, ситуація, учасники дорожнього руху.

*Степанов А.В. Виктимогенные ситуации участников дорожного движения. Статья посвящена рассмотрению основных этапов становления и развития виктимогенной ситуации с учетом определенных виктимных предрасположенностей участников дорожного движения. Дано определение фактору виктимности участника дорожного движения как явлению виктимной деформации личности. Значительное внимание уделяется взаимодействию объективных и субъективных факторов виктимогенной ситуации участников дорожного движения, способствующих совершению ДТП. По мнению автора, психологическими корнями виктимного поведения участников дорожного движения системы ВАДС могут выступать дефекты внимания, связанные с восприятием и переработкой информации, дефекты принятия решения и т.д. Психологические дефекты, обуславливающие поведение потерпевшего, могут заключаться и в интеллектуальной, и в волевой, и в эмоциональной сферах личности. Они находят свое выражение и в комплексе таких индивидуально-психологических свойств, как легкомыслие, беспечность, неосторожность, пренебрежение правилами предосторожности, несобранность и др. Автором сделан вывод, что при изучении ДТП необходимо учитывать виктимогенные ситуации участников дорожного движения.*

**Ключевые слова:** виктимология, виктимное поведение, ситуация, участники дорожного движения.

*Stepanov A. V. Victimogenic situations of road users. The article examines the basic stages of formation and development of victimogenic situation based on certain victim predispositions of road users. The definition of the victimization factor of road user has been given as a phenomenon of victimization deformation of the personality. The considerable attention is paid to the interaction of objective and subjective factors of the victimogenic situation of road users, which contribute to the occurrence of road accidents. The author believes that defects of attention correlated with information perception and processing, defects in decision making, etc., may be psychological roots of victim conduct of road traffic parties in DVRC (driver - vehicle - road - circumstances) system. Psychological defects that call forth victim's behaviour may also derive from intellectual, volitional and emotional spheres of personality. They express through a complex of such individual psychological features as levity, carelessness, imprudence, disregard to the rules of precaution, lack of self-discipline, etc. The author concludes that during the accident research the victimogenic situations of road users should be taken into account.*

**Keywords:** victimology, victim behavior, the situation of road users.

**Постановка проблеми.** Поведінка людини – явище складне і багатогранне, пов'язане з перетворенням внутрішнього стану людини в дію по відношенню до соціально значимих об'єктів. Воно являє собою зовні спостережувану систему вчинків людей, в якій реалізуються внутрішні спонукання людини.

Віктимна поведінка – один з типів соціального відхилення. Віктимну поведінку іноді називають «соціальним захворюванням» і пов'язують з різними формами антигромадської поведінки, при якому людина допускає різні відхилення від соціальних норм, здійснює проступки, поводить себе необережно і допускає правопорушення. Термін «віктимна поведінка» виник у рамках кримінальної віктимології.

Визначаючи поняття віктимізації на масовому рівні в сфері дорожнього руху, необхідно зазначити, що під віктимізацією взагалі мається на увазі те сукупне соціальне зло (моральний, фізичний і матеріальний збиток), ті наслідки, які настали в результаті злочинних (необережних) дій. У всіх цих випадках можуть вивчатися стан, структура і динаміка віктимізації.

Таким чином, віктимізація у сфері дорожнього руху – це складова частина дорожньо-транспортної аварійності, це віктимальні її наслідки і процес пере-

творення конкретної особи в жертву дорожньо-транспортної пригоди (ДТП), а також певної спільноти людей.

Для багатьох потерпілих при ДТП та обставина, що вони стали жертвою, не є випадковою, а підготовленою поведінкою, особистісними особливостями, умовами виховання і життєвим досвідом. Тобто, наявність певних віктимних схильностей змушує розглядати віктимну поведінку жертви – учасника дорожнього руху. Розуміючи поширеність явища віктимної деформації особистості як учасника дорожнього руху, важливість його вивчення для вирішення завдань профілактики ДТП, даний напрям дослідження є актуальним і націлений на профілактику віктимної поведінки учасників дорожнього руху.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Створення віктимології зв'язується з іменами Г. Гетіга, Р. Гассера, М. Вольфганга, Б. Мендельсона, Г. Шульца, Г. Елленбергера й ін. На думку зарубіжних учених, віктимологія відкриває нові наукові напрями, при цьому не дублюючи кримінологію, а постійно координуючи з нею свої дії.

Істотний вплив на розвиток віктимології, динамічної моделі поведінки, надали дослідження, проведені такими вченими, як В. В. Вандишев, В. С. Квашиш, В. П. Коновалов, А. І. Коробєєв, В. С. Мінська,

В. І. Полубінський, А. Л. Репецька, В. Я. Рибальська, Д. В. Рівман, А. Л. Сітковський, В. А. Туляков, В. С. Устинов, Л. В. Франк, М. П. Чичеріна й ін. Відповідаючи потребам соціальної практики, тривалий час розвивався лише кримінальний напрямок віктимології, представлений значною кількістю теоретичних розробок багатьох авторів [6–8, 10–12].

До теперішнього часу маловивченими виявилися проблеми генезису віктимної поведінки учасників дорожнього руху, системи факторів, що детермінують її виникнення, особливості прояву віктимогенних ситуацій учасників дорожнього руху та їх вплив на ДТП.

**Формулювання мети дослідження.** Метою роботи є розгляд основних етапів становлення і розвитку віктимогенної ситуації з урахуванням певних віктимних схильностей учасників дорожнього руху.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Віктимність (від лат. *Victima* – жертва; комплекс жертви) – схильність суб'єкта до поведінки, що підвищує шанси на вчинення злочину щодо нього. Властивості кожної людської особистості дозволяють оцінити ймовірність того, що ця особистість може стати жертвою злочину, – чим більша ймовірність, тим вище віктимність цієї людини. Віктимність залежить від особистісних характеристик (у тому числі соціотипу), соціального статусу особи, ступеня конфліктності ситуації, місця і часу розвитку ситуації. Поняття «віктимна», за визначенням Л. В. Франка, «... це потенційна або актуальна здатність особи індивідуально або колективно ставати жертвою соціально-небезпечного прояву» [12, с. 22].

Віктимологія – одна з наук про людину, яка вивчає поведінку, що відхиляється від норми безпеки [6, с. 25]. Віктимологія вивчає жертву щодо її морально-психологічних і соціальних характеристик, що впливають на її уразливість, і ситуації, що передують злочину, а також ситуації безпосереднього вчинення злочину. Віктимологія поряд з поняттям «віктимна» широко використовує поняття «віктимізація». Д. В. Рівман визначає віктимізацію як процес перетворення особи в жертву злочину [7]. При цьому можливість реалізації даних якостей багато в чому залежить від наявності конкретної ситуації. Тобто, якості особистості, складові, віктимний потенціал, відносні й ін., розглядаються нами лише як елементи системи «водій – автомобіль – дорога – середовище» (ВАДС) в контексті адаптаційної реакції.

Таким чином, під відхиленою поведінкою слід розуміти: дії, невідповідні нормам і типам поведінки, встановленим у суспільстві; поведінка, що порушує загальноприйняті норми і правила; акти поведінки, що порушують певні правила, стандарти поведінки, які визнаються і схвалені в системі даної культури. Все це є віктимною поведінкою, що суперечить прогресивному розвитку суспільства.

Встановилося правило, згідно з яким будь яке відхилення, у тому числі і віктимне, вивчається на трьох рівнях [1].

Перший рівень – соціальний. На даному рівні віктимна поведінка вивчається в соціальному плані, у світлі проблем суспільства. При цьому забезпечується планомірний опосередкований вплив на всі ланки які відхиляються, починаючи з формування особистості і закінчуючи проблемами виховання, освіти тощо. Іншими словами, віктимна

поведінка розглядається як один з багатьох елементів людського життя.

Другий рівень – соціально-психологічний. На цьому рівні віктимна поведінка аналізується в рамках конкретних соціальних груп, мікросередовища, де складаються конфліктні ситуації, намічаються негативні явища.

Третій рівень – психологічний, або індивідуальний, коли вивчається певна особистість і її поведінка, тобто можна говорити про віктимну поведінку конкретного учасника дорожнього руху – жертви ДТП.

Соціальні протиріччя, проявляючись у різних сферах, мають місце і в сфері дорожнього руху, володіючи особливою специфікою. В основному ці протиріччя укладаються в систему ВАДС: суперечності та конфлікти у зв'язку з поведінкою пішоходів і пасажирів; протиріччя у зв'язку з дорожніми покажчиками і знаками; протиріччя, як і конфлікти, що виникають у зв'язку з відносинами «водій – працівник ДАІ» і т.д. Найбільш негативні сторони соціальних протирічч входять в систему причин і умов правопорушень, а в нашому дослідженні – в систему причин віктимної поведінки учасників дорожнього руху.

Негативні протиріччя, що пов'язані з віктимною поведінкою учасників дорожнього руху системи ВАДС, є специфічними. Вони, як і протиріччя взагалі, долаються лише відносно. Проте негативні протиріччя не мають загального характеру, хоча і діють специфічно в тих чи інших сферах нашого життя. В силу своєї специфіки негативні протиріччя у сфері дорожнього руху «домагаються» свого збереження, протистоять позитивним процесам. Вони породжують причини та умови різних антигромадських проявів, що призводять до правопорушень, в тому числі і до ДТП.

Виходить слід з того, що віктимна поведінка, його причини самі по собі не з'являються. Вони десь беруть свій початок. У цьому зв'язку можна вказувати на дефекти виховання, моральної свідомості, низький рівень культури, практично повна відсутність правової культури, багато інших загальних недоліків, які є найбільш частими супутниками правопорушень і джерелами, з яких віктимна поведінка починає розвиватися.

Треба мати на увазі, що і «на вулиці», і «за кермом» автомобіля знаходяться особи, які оточують нас в інших сферах життя. Це відноситься і до віктимної поведінки потерпілих при ДТП, адже сфера дорожнього руху, як вже неодноразово підкреслювалося, це не ізольована сфера. Вона з усією системою ВАДС вплетена в систему суспільного розвитку. Але і з цієї системи особистість не випадає. Навпаки, вона – сама центральна фігура. Щодо досліджуваної віктимної поведінки – це психологічний, самий конкретизований рівень дослідження.

На наш погляд, психологічним корінням віктимної поведінки учасників дорожнього руху системи ВАДС можуть виступати дефекти уваги, пов'язані зі сприйняттям і переробкою інформації, дефекти прийняття рішення і т.д. Психологічні дефекти, що зумовлюють поведінку потерпілого, можуть полягати і в інтелектуальній, і в вольовій, і в емоційній сферах особистості. Вони знаходять своє вираження і в комплексі таких індивідуально-психологічних властивостей, як легковажність,

безпечність, необачність, зневага правилами обережності, незібраність й ін.

Віктимна поведінка і її наслідки необхідно розглядати в єдності. Тобто, їх не можна відривати одне від іншого, оскільки при ДТП особам з віктимною поведінкою наноситься не тільки матеріальний збиток. Будь який поведінковий акт, всяке протиправне діяння, в тому числі і ДТП, можна розглядати як вектор двох систем розвитку – зовнішньої і внутрішньої, де на боці першої виступають фактори ситуації, на другому боці – особистісні фактори [3].

Слід зазначити, що поняття «ситуація» також широко застосовується і в спеціальних роботах по віктимології [10]. Ситуація має особливу значущість при вивченні причин і умов ДТП, скоєних учасниками дорожнього руху. Завжди важливо знати, чому виникла ситуація, хто її створив: водій, пішохід, пасажир чи інші причини [9]. Причому, ситуація може бути: стандартна, відмінна від стандарту своєї несхожістю, або, можливо, єдина у своєму роді.

Іншими словами, ймовірність стати жертвою ДТП підвищується або знижується не тільки від наявності, або відсутності певних особистісних якостей людини та її віктимної поведінки, а й від часу, місця і положення в якому він опинився, від ряду інших умов та багатьох складових віктимогенної ситуації. Але при цьому потерпілий (жертва) залишається не тільки невід'ємним, а й головним компонентом віктимогенної ситуації.

Складність взаємодії об'єктивних і суб'єктивних факторів у механізмі ДТП обумовлений тим, що специфіку віктимогенної ситуації визначає сукупність обставин, що сприяють вчиненню зазначених ДТП. При цьому обставини, що сприяють вчиненню ДТП, можна класифікувати наступним чином:

- обставини, пов'язані з особою та поведінкою водія;
- обставини, пов'язані з поведінкою інших учасників дорожнього руху (пішохід, пасажир тощо);
- обставини, пов'язані з характеристикою транспортного засобу;
- обставини, пов'язані з характеристикою дорожніх умов.

Однак перераховані обставини далеко не повністю характеризують саме поняття віктимогенної ситуації у сфері дорожнього руху. У цьому зв'язку до числа основних властивостей віктимогенної ситуації у сфері дорожнього руху слід віднести і її небезпеку [4, 13]. Тобто, жертва сама формує ситуацію, в якій з'являється ймовірність заподіяння їй шкоди.

Як зазначається в літературі, для умисних злочинів небезпека як неодмінний елемент ситуації часто відсутня, тоді як для необережності характерним є складний, провокуючий (в широкому сенсі цього поняття) характер ситуації [3]. У нашому випадку, віктимогенну ситуацію учасників дорожнього руху можна класифікувати як конкретно сформовану по «волі» потерпілого дорожню обстановку, яка створює небезпеку виникнення ДТП і заподіяння шкоди.

Тоді має місце *фактор віктимності учасника дорожнього руху* (ФВУДД) – явище віктимної деформації особистості як учасника дорожнього

руху. Тобто, актуальність поняття ФВУДД обумовлена соціальною і практичною значущістю питань гуманізації суспільства, вирішення завдань формування здорової, активної і соціально адаптованої особистості, а так само збільшеною потребою віктимологічної профілактики та психологічної корекції особистості – учасника дорожнього руху. Це стан системи ВАДС, яка характеризується відхиленням одного (або кількох) з елементів системи від вимог норм і правил безпеки руху, коли при неприйнятті відповідних заходів може статися ДТП.

Таким чином, типові і специфічні віктимогенні ситуації можуть бути виявлені, описані та вивчені і в сфері дорожнього руху. Вивчення таких ситуацій може бути з успіхом використано в ході проведення профілактики ДТП, правової пропаганди і правового виховання громадян – учасників дорожнього руху. Важливим у цьому є узагальнення і вироблення можливих алгоритмів для осіб, які в силу різних об'єктивних і суб'єктивних причин і обставин можуть потрапити в ту чи іншу віктимогенну ситуацію.

Зазвичай ситуація, коли діагностуються причини та умови ДТП, розглядається з двох позицій: небезпечна і безпечна. При небезпечній ситуації найвірогідніше відбувається ДТП, в іншому випадку, що менш імовірно, ДТП не виключається [10]. Тут виникають проблеми, які потребують свого розгляду – не тільки водій і пішохід, а й дорога і система регулювання дорожнього руху й ін. Часто це ув'язується ще з одним поняттям – аварійна ситуація. Кожна з таких ситуацій не виникає сама по собі, а формується, як уже зазначалося, самими учасниками дорожнього руху.

Небезпечна ситуація характеризується наступними факторами:

- рухом транспортних засобів;
- наявністю джерел небезпеки на смузі руху транспортного засобу;
- можливістю передбачення наслідків при неприйнятті необхідних заходів у відповідь на виниклу небезпеку;
- порушенням правил дорожнього руху;
- просторово-часовою можливістю водія своєчасно сприйняти небезпеку і почати дії щодо запобігання ДТП.

Аварійна ситуація, в свою чергу, являє конкретно сформовану дорожню обстановку, в якій водій об'єктивно чи суб'єктивно позбавляється можливості впливати на процес руху з метою запобігання ДТП [2, 4].

У цьому зв'язку в залежності від ступеня небезпеки виникнення ДТП, М. П. Чичеріна виділяє віктимогенно-небезпечні і віктимогенно-аварійні ситуації [13]. Ситуація, в якій потерпілим створюється досить велика можливість виникнення події, іменується віктимогенно-небезпечною. Віктимогенно-аварійна ситуація характеризується непередбаченими діями потерпілих – учасників дорожнього руху, які створили ефект аварійності в зоні технічної неможливості запобігти ДТП. Віктимогенно-аварійна ситуація – це таке ускладнення умов дорожнього руху, який унеможливило подальше керування автомобілем за раніше наміченим планом у разі загрози аварії [13]. На думку М. П. Чичериной, дії водіїв приватних

легкових автомобілів і пішоходів, що створюють небезпечну або аварійну обстановку в сфері дорожнього руху, відносяться до ситуації, в якій поведінка потерпілого створює об'єктивну можливість скоєння ДТП. Подібні ситуації найчастіше виникають в результаті:

– дій, що знижують адекватне сприйняття дорожньої обстановки (алкогольне або наркотичне сп'яніння);

– необережної або ризикованої поведінки потенційної жертви;

– безвідповідального ставлення потерпілих до дотримання правил, що охороняють безпеку дорожнього руху.

Слід зазначити, що і ризикована, і необережна поведінка розуміється в цих випадках з точки зору «внеску» потерпілого в механізм ДТП [2]. При цьому, вирішальним в оцінці значущості віктимогенних ситуацій є характер поведінки потерпілого, вагомості його «внеску» в механізм ДТП, тобто дій, що створили таку ситуацію, яка реалізується в заподіянні шкоди потерпілому.

**Висновки.** Проведене дослідження показало, що при вивченні ДТП необхідно враховувати не тільки взаємозв'язок різних причин і умов, що відносяться до дорожньої сфери, а й віктимогенні ситуації учасників дорожнього руху. Необхідно в широкому сенсі бачити і розкривати всі ті явища, які свідчать про взаємозв'язок з ДТП, тому ці події тісно пов'язані з різними соціальними явищами, а головне – з людьми, їх життям і здоров'ям, майном й ін.

З усієї системи взаємозв'язків потрібно виділяти такі явища і процеси, які безпосередньо пов'язані з ДТП та їх наслідками. Тільки при цьому можна конкретно говорити, яке саме скоєно ДТП, що саме його породило, і які його наслідки. Оцінка їх може бути дана як в цілому, так і щодо конкретного регіону. На цій «моделі» вивчається вся ситуація. Щодо ДТП, скоєних учасниками дорожнього руху, найважливіший сенс мають регіональні дослідження, хоча це, безумовно, стосується і вивчення ДТП в цілому.

Наслідки віктимогенних ситуацій учасників дорожнього руху бувають дуже різними. Вони дають про себе знати в різних сферах життя і діяльності суспільства: економічної, моральної, правової, медичної, виробничо-трудова, побутової, сімейної і т.д. Але всі наслідки в тій чи іншій мірі мають соціальний зміст. І це стосується будь-яких ДТП за участю учасників дорожнього руху. Коли мова йде

про ДТП, вся сфера пронизана соціальним змістом. Не випадково вчені, звертаючи увагу на тяжкість наслідків ДТП, вказують, що це неминуче піднімає високий градус і без того досить значного соціального напруження. Це також можна розглядати і як наслідок ДТП.

Віктимологія сьогодні – це комплексне вчення про осіб, що перебувають у кризовому стані і володіють певним ступенем віктимності, про причини і умови віктимізації, про жертви злочинності, стихійних лих, катастроф й ін., але це тематика подальших досліджень.

#### Список використаних джерел:

1. Аванесов Г. А. Криминология и социальная профилактика / Г. А. Аванесов. — М., 1980. — С. 258, 265, 459.
2. Дагель П. С. Неосторожность. Уголовно-правовые и криминологические проблемы / Дагель П. С. — М., 1977. — С. 44.
3. Квашис В. Е. Криминологические аспекты проблемы преступной неосторожности / В. Е. Квашис // Вопросы борьбы с преступностью. Выпуск 28. — М., 1978. — С. 28.
4. Расследование дорожно-транспортных происшествий / Под общей редакцией Алферова В. А., Федорова В. А. — М., 1998. — С. 328–330.
5. Репецкая А. Л. Виновное поведение потерпевшего и принцип справедливости в уголовной политике / Репецкая А. Л. — Иркутск, 1994.
6. Ривман Д. В. Использование виктимологических данных в предупреждении преступлений / Д. В. Ривман // Вопросы профилактики преступлений. — Л.: ООО "Каир", 1980. — С. 25–27.
7. Ривман Д. В. Виктимология / Ривман Д. В., Устинов В. С. — СПб.: 2000.
8. Рыбальская В. Я. Виктимологические исследования в системе криминологической разработки проблем профилактики преступлений несовершеннолетних / В. Я. Рыбальская // Вопросы борьбы с преступностью. Выпуск 33. — М., 1980. — С. 35–36.
9. Рябчинский А. И. Пассивная безопасность автомобиля / А. И. Рябчинский. — М., 1983.
10. Ситковский А. Л. Виктимологическая характеристика и профилактика корыстных преступлений против собственности граждан / Ситковский А. Л. — М.: ВНИИ МВД РФ, 1998. — С. 31.
11. Туляков В. А. Общая характеристика виктимологической политики в современных условиях / Туляков В. А. — Одесса, 2000.
12. Франк Л. В. Виктимология и виктимность / Франк Л. В. — Душанбе, 1972.
13. Чичерина М. П. Виктимологический анализ и профилактика дорожно-транспортных происшествий, совершаемых водителями частных легковых автомобилей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : 12.00.08 / М. П. Чичерина. — М., 2000. — 16 с.

Збірник наукових праць  
Херсонського національного технічного університету

**Актуальні проблеми  
державного управління,  
педагогіки та психології**

№ 1(12) 2015 р. Заснований 2009 р.

Засновник – Херсонський національний технічний університет  
Свідоцтво про державну реєстрацію серії КВ №17297-6067ПР від 17.12.2010,  
видане Міністерством юстиції України

Збірник наукових праць  
«Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології»  
Вип. 1(12) - Т. 1.

Науковий редактор – В.Г. Бутенко  
Відповідальний за друк – Д.С. Грінь  
Комп'ютерна верстка та дизайн обкладинки – О.С. Анокіна

Підписано до друку 25.06.2015 р.  
Формат 69×84 1/8 Тираж 100 пр.  
Ум. друк. арк. 10.93.

Видавництво ПП «Олді-плюс»  
e-mail: oldi-ks@i.ua  
73033 м. Херсон-33, а/с № 15

Надруковано в ПП Грінь Д.С.  
з готових оригінал-макетів  
e-mail: dimg@meta.ua  
Ліцензія сер. ХС № 2 від 16.08.2000 р.