

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ГУМАНІТАРНИЙ ВІСНИК

ДЕРЖАВНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ»

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІКА

ВИПУСК 38

ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ – 2016

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

THE JOURNAL OF HUMANITIES

STATE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT
«PEREYASLAV-KHMELNYTSKYI STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY
NAMED AFTER HRYHORIY SKOVORODA»

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

PEDAGOGY

EDITION 38

PEREYASLAV-KHMELNYTSKYI – 2016

ББК 74.58

Г 94

Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – Вип. 38. Педагогіка. – 142 с.

Збірник наукових праць засновано у 2000 році.

Засновник:

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.

Збірник затверджено наказом Міністерства освіти і науки України
як фахове з педагогічних наук від 07.10.2016 № 1222.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

КОЦУР В. П., доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

АНДЕРСОНЕ Р., доктор педагогічних наук, професор (Латвія);

ВАНУЛЕНКО М. С., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;

ВОЛКОВ Л. В., доктор педагогічних наук, професор;

ГРЕКМАНОВА Х., Ph.D., професор (Словаччина);

ГРЕНВАЛЬД М., dr hab., професор (Польща);

ДОБРОСКОК І. І., доктор педагогічних наук, професор;

РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора);

ТОКМАНЬ Г. Л., доктор педагогічних наук, професор;

ТРОЯН В., Ph.D., PhDr. (Чеська республіка);

ЧЕРНЕНКО Г. М., кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар);

ШАПРАН О. І., доктор педагогічних наук, професор.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

КОДЛУК Я. П., доктор педагогічних наук, професор;

МАРУСИНЕЦЬ М. М., доктор педагогічних наук, професор.

Рекомендовано вченою радою ДНВЗ Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (протокол № 5 від 2 грудня 2016 р.)

*ЗА ЗМІСТ, АВТОРСЬКУ ПОЗИЦІЮ ТА ДОСТОВІРНІСТЬ НАВЕДЕНИХ У СТАТТЯХ ФАКТІВ,
ЦИТУВАНЬ ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ НЕСУТЬ АВТОРИ.*

ISBN 978-617-7009-28-2

ISSN 2308-5126 (Друковане видання)

ISSN 2518-1114 (Електронне видання)

ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДПУ
ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ, 2016.

BBK 74.58

G 94

The Journal of Humanities of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda»: collection of scientific works. – Pereyaslav-Khmelnysky, 2016. – Ed. 38. Pedagogy. – 142 p.

Collection of scientific works was founded in 2000.

Founders:

SHEE «Pereyaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda».

State registration certificate KB №16427-4899 p from 20.01.2010.

The collection was approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine as professional pedagogical sciences from 07.10.2016 № 1222.

CHIEF EDITOR:

KOTSUR V. P., Doctor of History, Professor, Member of the NAPS of Ukraine.

EDITORIAL BOARD:

ANDERSONE R., Doctor of Pedagogy, Professor (Latvia);

VASHULENKO M. S., Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine;

VOLKOV L. V., Doctor of Pedagogy, Professor;

GRECMANOVÁ H., Ph.D., Professor of Pedagogy (Slovakia);

GROENWALD M., dr hab., Professor (Poland);

DOBROSKOK I. I., Doctor of Pedagogy, Professor;

RYK S. M., Ph.D., Associate Professor (Deputy Editor);

TOKMAN H. L., Doctor of Pedagogy, Professor;

TROJAN V., Ph.D., PhDr. (Czech Republic);

CHERNENKO G. M., Ph.D., Associate Professor (Executive Secretary);

SHAPRAN O. I., Doctor of Pedagogy, Professor.

REVIEWERS:

KODLYUK Y. P., Doctor of Pedagogy, Professor;

MARUSYNETS M. M., Doctor of Pedagogy, Professor.

Recommended by the Academic Council of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda» (proceedings № 5 from December 2, 2016)

AUTHORS ARE RESPONSIBLE FOR THE CONTENT, AUTHOR'S POSITION, ACCURACY OF FACTS AND QUOTES SET OUT IN THE ARTICLE.

ISBN 978-617-7009-28-2

ISSN 2308-5126 (Print)

ISSN 2518-1114 (Online)

PEREYASLAV-KHMELNYTSKYI SPU
NAMED AFTER HRYHORIY SKOVORODA, 2016.

ЗМІСТ

<i>Frąckowiak–Makowska S.</i> Strategies to cope with the sense of shame in the light of selected psychological concepts – theoretical context.....	7
<i>Pangelova N., Krutsevych T.</i> Implementation of health saving technologies in the educational process of students in higher education.....	16
<i>Александрова Н., Федоренко С.</i> Розвиток управлінських прагнень у майбутніх економістів-міжнародників у процесі вивчення іноземної мови.....	21
<i>Васютіна Т., Телецька Л.</i> Методико-технологічні особливості підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до навчання учнів природознавству.....	29
<i>Гора Н.</i> Теоретико-методологічні засади використання інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій у професійній освіті.....	38
<i>Козій Т.</i> Формування фахової компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.....	44
<i>Кравець В.</i> Ідеї сексуальної педагогіки у педагогічній спадщині А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського.....	50
<i>Литвишко О.</i> Формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку у працях вітчизняних вчених.....	58
<i>Мазоха Д.</i> Рекламно-інформаційна підготовка майбутнього соціального працівника.....	66
<i>Носаченко В.</i> Формування картографічної компетентності майбутніх учителів географії у педагогічних ВНЗ України.....	75
<i>Різник В., Різник Н.</i> Проблеми сучасної професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у вищій школі.....	84
<i>Форостюк В.</i> Розвиток творчої активності у ВНЗ України: шляхи вдосконалення навчального процесу.....	92
<i>Форостюк Т.</i> Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів у процесі вивчення лексики й фразеології української мови.....	99
<i>Черненко Г., Вороненко О.</i> Основні завдання та принципи реформування вищої освіти в Україні.....	106
<i>Шелевер О.</i> Формування психологічної готовності до педагогічної діяльності.....	113
<i>Шульга І.</i> Педагогічні умови формування валеологічної культури у дітей 5-10-ти років на засадах гендерного підходу.....	122
<i>Юрченко О.</i> Модель підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів.....	128
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	138
ДО ВІДОМА АВТОРІВ	141

CONTENTS

<i>Frąckowiak–Makowska S.</i> Strategies to cope with the sense of shame in the light of selected psychological concepts – theoretical context.....	7
<i>Pangelova N., Krutsevych T.</i> Implementation of health saving technologies in the educational process of students in higher education.....	16
<i>Alexandrova N., Fedorenko S.</i> The development of managerial aspirations of future international economists in learning foreign languages.....	21
<i>Vasiutina T., Teletska L.</i> The methodological and technological features of preparation of the students of specialty «Elementary education» to teaching Environmental Studies to pupils.....	29
<i>Hora N.</i> The theoretical and methodological principles of the use of innovative and information and communication technologies in professional education.....	38
<i>Kozii T.</i> The formation of professional competence of future professionals in the process training.....	44
<i>Kravets V.</i> The ideas of sexual pedagogy in the pedagogical legacy of A. S. Makarenko and V. A. Sukhomlynskyi.....	50
<i>Lytvyshko O.</i> The formation of social competence of preschool age children in the works of Ukrainian scientists.....	58
<i>Masokha D.</i> Advertising and informational training of the future social worker.....	66
<i>Nosachenko V.</i> The formation of cartographic competence of future geography teachers in educational institutions of Ukraine.....	75
<i>Riznyk V., Riznyk N.</i> The problems of modern training of the future teachers of vocational training in high school.....	84
<i>Forostiuk V.</i> The development of creative activity in the Universities of Ukraine: the ways of improvement of the educational process.....	92
<i>Forostiuk T.</i> Activation of cognitive activity of younger students in learning the vocabulary and phraseology of the Ukrainian language.....	99
<i>Chernenko G., Voronenko O.</i> The main objectives and principles for reform of higher education in Ukraine.....	106
<i>Shelever O.</i> The formation of psychological readiness for pedagogical activity.....	113
<i>Shulga I.</i> The pedagogical conditions of formation of valeological culture in 5-10 year-old children on the basis of gender approach.....	122
<i>Yurchenko O.</i> Model of training the future primary school teacher to the formation of the social competence of primary school pupils.....	128
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	138
INFORMATION FOR AUTHORS	142

**STRATEGIES TO COPE WITH THE SENSE OF SHAME IN THE
LIGHT OF SELECTED PSYCHOLOGICAL CONCEPTS-
THEORETICAL CONTEXT**

The emotion of shame is experienced since the early years of human life; therefore it can be considered commonly available and known to each individual. In this paper I intend to reconstruct selected concepts of shame, and within its framework to focus on: (a) the origin of this emotion; (b) the avoidance strategies most frequently used; (c) counteracting the negative effects of the emotion of shame. According to the Dictionary of the Polish Language, edited by Witold Doroszewski (1958-1968), shame is described as «a painful, humiliating feeling caused by the awareness of improper, wrong, disgraceful behaviour (one's own or somebody else's), inappropriate words, the awareness of one's own or somebody else's shortcomings, mistakes, etc., usually combined with a fear of opinion» (p. 1351). Researchers in psychology [Tomkins, 1963; Lewis, 1971; Lewis, 1992; Gilbert, 2007; Czub, Brzezińska 2013] observe the fact that shame is extremely important in shaping the identity of each human being. They emphasize the role of shame in the perception of the image of the «ego» and reveal its impact on self-esteem, as it is experienced and described as loss of respect. It is also connected with a feeling of degradation, humiliation, erosion of self-esteem. People experiencing this emotion show a desire to hide, get away, «disappear off the face of the earth». The above description clearly indicates a negative aspect as well as particular severity of the experience of shame. It prompts a person to remove this emotion, as well as to undertake behaviours aimed to prevent resurgence of the sense of shame in the future. Analyzing the emotion of shame, it should be emphasized at the outset that it plays two roles in the functioning of man: an adaptive role and a destructive one [Czub, Brzezińska 2013], to which I will refer later in this article.

Shame as an emotion is related to an individual's internal life, and therefore it is of great importance to many aspects of the ego, especially those which relate to its evaluative function [Lewis 1992b]. What is important to experience the sense of shame as an evaluative self-awareness emotion are standards, principles and objectives that an individual considers to be significant, and which were communicated in the process of socialization and internalization. Compliance with applicable standards and rules amounts to recognizing them as one's own, whereby they imply a person's self-esteem and his perception of his own ego. The ability to make a self-assessment involves the evaluation of one's behaviour and taking responsibility or evading it.

As emphasized by researchers, the emotion of shame is one of the few that refer very strongly to the experience of defeats and failures, affecting the self-esteem through the impact it has on the perception of one's own ego and

Pedagogy

further on its functioning [Lewis, 2005]. Failure on the part of an individual to meet the expectations in relation to internalized standards and principles is important to the experience of shame, as it involves the awareness and perception of one's own ego. The probability of experiencing shame increases when a person is aware of being exposed to public view, when the image of his own ego is not accepted by him or when some aspect of it seems to be wrong [Lewis, 1992]. Being exposed to public view enhances the experience of the emotion through increased awareness of one's own incompetence and shortcomings. One should therefore consider whether the emotion of shame that may accompany an individual in various aspects of his life does not cause adverse consequences to the psychophysical sphere, as well as what strategies are used in order to avoid this unpleasant feeling; the more so when we consider the fact that the relationship between the sensitivity of the ego and the tendency to experience the emotion of shame and to anticipate and desire to avoid it is associated with strategies to cope with this emotion, and also the experience of shame provides motivation to acquire skills and to upgrade one's qualifications, which is why shame plays a significant role in the development of self-adequacy [Lewis, 1971; Tangney 1990].

The origin of shame. So far researchers in psychology have not developed a unified and coherent theory of shame. When reviewing literature, one can distinguish between two different approaches to the sense of shame, whereas it is worth noting that researchers are agreed on the phenomenological description of experiencing shame; however, they differ in the approach to the mechanism of its formation and its impact on the way a human being functions [Czub, Brzezińska, 2013]. Some researchers are in favour of an evolutionary approach, assuming that the mechanism responsible for the formation of shame is congenital and thus classifying it as a basic emotion [Tomkins, 1963; Nathanson, 1992; Barrett, 1995; Fessler, 2007; Gilbert, 2007; Goetz, Keltner, 2007]. Within this approach there is also a theory assuming that the formation of shame is an independent process that takes place without a cognitive evaluation, hence it is activated automatically [Ackerman et al., 1998]. The second cognitive and attributive approach is favoured by researchers recognising that shame is an emotion whose formation requires complex cognitive structures and functions. The axis of the aforementioned structures is the evaluative function of the ego related to self-awareness [Lewis, 1989; Tangney, Dearing, 2002; Tracy, Robins, 2007]. In this approach the emotion of shame can be observed at the end of the age of three, a time when the development of cognitive and emotional processes reaches the ability of auto-evaluation [Lewis, 2005]. Researchers in favour of this approach are not agreed on the original emotion which could be constitutive to the emotion of shame [Turner, Stets 2009], hence could it be sadness [Shaver et al., 1987], or perhaps anger [Tangney, Dearing, 2002], or fear and disgust [Plutchik, 2002]?

The sense of shame is also a constituent element of several essential emotional patterns [Izard, 1992]; it may be present in anxiety, depression, and it

also appears in the key fear – shame pattern, thus becoming a source of social anxiety and social phobia. The specific nature of the pattern of shame causes an individual to focus his attention on the need to experience reinforcements by acquiring social competences and skills, whereby the individual less frequently experiences the sense of shame following from maladjustment to the standards and rules applicable in a given community.

Strategy concepts for defence against shame. In the course of socialization individuals learn to read, name and control emotions, as well as to reproduce the observed defensive strategies against shame. Therefore, when analyzing emotional experiences, it should be noted that their most characteristic feature is their perception as a socially-induced result constituting consequences of continuous monitoring of the self by an individual, which is a permanent feature of social life [Turner, Stets, 2009]. The production and regulation of emotional processes and defensive strategies is therefore dependent on the participation of social groups in which a given individual operates (family, group of peers, local community). Belonging to a group primarily affects his identity, the assumed social roles, objectives and motives, as well as defines the partners in interactions. The social nature of the interactions between individuals serves the ego an evaluative function (for each individual), because these interactions are associated with the desire and the need to adapt to the environmental circumstances created by the surrounding reality, as well as the variety of interactions necessitates the use of specific strategies for coping with the sense of shame [Plutchik, 2002]. The emotions experienced by an individual each day are the result of social interactions and these emotions are also generated on their ground. In addition, as a result of experiencing emotions produced the above-mentioned evaluative function of the ego is formed, allowing the choice of an appropriate strategy to cope with shame and adapt to a variety of environmental circumstances. Therefore, what is extremely important is the ability to consciously experience the emotion understood as the ability to predict and describe the emotional state and allowing the use of an appropriate strategy.

The concept of overt and undifferentiated shame and bypassed shame. When considering strategies to cope with shame, one should pay attention to the study by Helen Levis (1971), in which she points out that shame could be in a sense suppressed [Levis quoted after: Czykwin, 2013], which is why individuals who experience the emotion of shame are not aware of it. This manifests itself in two ways:

Firstly, in the form of overt and undifferentiated shame. This type of a feeling of shame involves the taking of actions aimed to conceal that emotion using words and gestures, and leads to avoiding the real source of the unpleasant condition. People experiencing overt and undifferentiated shame become apathetic, sad, and gloomy, they may also display speech disorders (stuttering, slowed speech rate, decrease in speech volume). In this case, individuals experience a very painful and unpleasant condition but are not able to identify it

Pedagogy

as a feeling of shame. So they try to call the emotional experience of shame using the following expressions: «I feel stupid», «I feel uncomfortable», «I feel bad, unwell», there is no sense of security and this is also accompanied by low self-esteem and dignity (self-esteem). The experiences that they have are explicitly expressed through feelings and signs of dissipation of negative emotions, so the emotion of shame is undisguised but still it is not identified as a feeling of shame. External and internal signs of shame can also be seen in the category of hidden behaviour by people as they try to avoid eye contact, there is a visible blush on their face, speech becomes slowed or even barely audible, so shame takes the form of an emotion, to some extent undifferentiated [Lewis, 1971].

Secondly, shame may be bypassed. In relation to the first type of shame (overt and undifferentiated shame) it is much more subtle and less visible to others. Experiencing bypassed shame in the verbal context will be very smooth, individuals in this case usually speak much faster, their answers to questions are not to the point, their statements are extensive and wide – they can talk endlessly about different things; it also happens that they repeat themselves in their statements, which may give the impression of an obsession. As noted by H. Lewis, people experiencing bypassed shame do not display dispersion of speech and thinking, their minds are intellectually active, but being in affect, they are not able to take decisions, nor think logically and solve problems. This condition has been called an insoluble dilemma, because people unconsciously seek a strategy allowing them to avoid the pain that is associated with the experience of shame and a negative evaluation of the ego. This strategy manifests itself primarily in hyperactivity, in which people deny thoughts associated with the sense of shame.

In this approach H. Lewis describes two different strategies referring to unconscious shame, which is the result of a negative evaluation of their own ego in the imagined opinion of significant others. In these strategies individuals try to deny the sense of shame, presenting two opposing reactions: they mask shame from themselves and others as overt and undifferentiated, or choose hyperactivity, denying this painful feeling – bypassed shame.

Strategies to cope with shame according to D. Nathanson. The process of coping with shame will be presented on the basis of the concept of emotion by D. Nathanson [Czub, 2005]. This concept treats shame as an affect, so you cannot identify it with the emotion of shame and a subjective state of experiences. The affect of shame occurs when experiencing the state of embarrassment, ridicule, humiliation, sense of guilt, sense of failure, deprivation of dignity, abashment, embarrassment; thus everything that is associated with a strong sense of being hurt is reckoned among the family of emotions of shame.

D. Nathanson believes that thanks to affects associated with previous experiences the emotions of each individual become unique; moreover, it is these experiences that decide the nature of a given emotion and the strategy adopted by an individual. An additional extremely important role in building

strategies is played by significant others – their reactions to a given affect constitute incentives to take action.

In situations in which people experience such an unpleasant emotional state as shame they learn the strategy of defence against its harmful factors. There are four basic strategies (scripts) to cope with shame. In the classification made by D. Nathanson the range of strategies to cope with shame can be divided into two groups: acceptance patterns and defence patterns. It must be stressed, however, that each of them involves certain risks arising from their extreme forms and frequency of use [*Nathanson, p. 245-246*].

In the case of the acceptance pattern an individual is capable of treating the experience of shame as a lesson, allowing the emotion of shame into his awareness and analysing previous situations in which he experienced this emotion in order to make a lasting change in his own behaviour. In this case shame is treated as information about the standards and rules applicable in a given community and about the need to adapt to them. However, according to the researcher, individuals are much more focused on the protection and avoidance of the painful feeling of shame - humiliation, rather than on recognizing it as a kind of teacher, and therefore individuals are much more often likely to have recourse to defensive strategies, such that allow transforming the experience of the feeling of shame into a less painful one, rather than reconstruct the behaviour to date.

Analyzing defensive strategies related to the affect of shame, humiliations can be divided into four scripts which include: withdrawal, avoidance, attacking the ego, and attacking others.

The first strategy is *withdrawal* from others as an expression of the desire to stay alone with one's own discomfort. The response of physical isolation is accompanied by channelling one's attention into one's thoughts and strong physiological sensations. The aim of withdrawal is to avoid the awareness of being observed by the person in relation to whom shame is experienced, and thus it provides an apparent respite and gives a sense of security. One should also pay attention to the possible occurrence of two extreme forms of withdrawal: 1) temporary, and 2) depressive. If in the case of temporary withdrawal and the desire to remain in solitude such behaviour should be considered totally harmless and normal, then an intensification in the process of withdrawal may lead to a solidifying sense of social isolation, exclusion from relationships with others, and frequent rumination related to experiencing shame. Excessive excitation of the shame-humiliation affect results in the weakening of cognitive processes, in guilt, lack of self-confidence and powerlessness. Therefore, we can say that the extreme form of the withdrawal strategy manifests symptoms typical of depressive disorders.

The second strategy refers to *avoidance of shame*. Individuals who cannot stand the discomfort that is associated with the feeling of that affect by all means try to avoid it, protect themselves from it or evade it. An effective and non-threatening procedure of defence is to initiate modesty scripts. Such a person

Pedagogy

will be reticent and shy, rarely initiating social contacts, reluctantly appearing in public. Additionally, the use of this script by an individual will manifest itself in a desire to eliminate from one's behaviour anything that can be perceived as embarrassing and shameful, and so may take the form of excessive conformism. D. Nathanson traces the reason for selecting this strategy to the sense of «personal defect» formed in childhood days [Czub, 2005, p. 384-400]. This «personal defect» triggers in an individual high readiness to react with shame, because it is caused by a significant reduction in tolerance to criticism by others. To overcome his shortcomings in love, self-esteem and recognition of other people man undertakes various actions that would divert his attention away from the defect and at the same time would increase his self-esteem. These actions can be about collecting various objects or competing with others in a particular field. Exaggerating one's advantages and maintaining that created self-image in social situations can produce a similar effect. Narcissism understood in this way serves to avoid shame. On the other hand, it significantly reduces conscious access to information about oneself that is incompatible with the imaginary picture of oneself. Consequently, this leads to stiffening the new self-image and limited development of the ego.

It is also worth noting that a narcissistic person gets along well with those who support his vision of his ideal ego, unfortunately often at the expense of the partners in interaction. Such a person perceives the interest on the part of other people as a confirmation of his attractiveness.

Other avoidance scripts belonging to the group of strategies to cope with shame are the following: thrill seeking actions, risky entertainment, reaching for drugs.

Attacking the ego is another group of defensive strategies against shame that consists in open acceptance of shame. It has to do with a certain lack of symmetry in relation to the sense of shame, as in this case people apply a double standard: «the desire to show openly by others what they would prefer to leave in secret» [Nathanson, 1992, p. 348]. This follows from the assumption that an individual experiencing shame, being in a state of embarrassment and alienation, usually triggers positive feelings of liking in other people and engagement in a relationship with that individual. This leads to a situation in which an individual openly presenting shame becomes the object of positive engagement on the part of others. As a result, the individual learns to overcome the sense of isolation that is formed together with the affect of shame by accepting this state as well as the negative thoughts about himself. The strategy of attacking the ego with weaker intensity will manifest itself in a tendency to fool around or evince shyness, because maintaining a sense of attachment is a rewarding effect of this strategy. A greater intensity of this strategy may take the form of subservience and subordination, while its extreme form manifests itself in masochistic behaviours in which the desire to be dominated by another person is understood as «striving to overcome the state of isolation (associated with a high intensity of

shame) and providing oneself with a sense of attachment by acceptance of one's own humiliation» [Nathanson, 1992, p. 332].

The last of the strategies that has been described by D. Nathanson in counteracting the negative effects of shame is the strategy of defence in the form of an attack against others. It depends above all on improving one's self-image and well-being by humiliating others (p. 371). In order for this strategy to work it is necessary to turn off one's thoughts about oneself that accompany shame; in order for this to happen it is necessary to be convinced of the intentional action on the part of others, such as the desire to humiliate, lack of respect, public humiliation. In order to improve his self-esteem a person experiencing shame humiliates others showing them an expression of the affect of anger or disgust. Such a person attacks others physically and verbally; these can be disrespectful and contemptuous glances or expressions of dominance linked to physical abuse. As a result, the victim experiences unpleasant affective states, shame being one of them. A person using this type of fight against the affect of shame finds equilibrium through awareness and perception of suffering and pain in others. The most common behaviours include: physical attack, verbal assault, non-verbal expression of contempt and disgust, disregard, elimination from a group, highlighting one's superiority, as well as inducing others to show contempt for a given person.

Shame – anger pattern. People experiencing shame may also be accompanied by a strong sense of anger, as they are angry with themselves because of not having maintained proper control of the situation. Anger can also be experienced because of the very situation or directed at the person who caused the sense of shame in them. Thus, as noted by T. Scheff, an individual devoid of control over the emotion of shame, when it is consciously unidentified, experiences anger, creating recursive shame – anger spirals which cannot be stopped [Scheff, 2000]. A person constantly experiencing such a spiral falls into a feeling trap, deepening the sense of shame and anger. The beginning of this sequence is attributed to a real or imaginary feeling of a negative assessment or exclusion (criticism, insults, withdrawal); it can lead not only to anger directed inwards, but it can also be transferred to partners in interaction. T. Scheff shows three lines of action of the shame – anger spiral: the first one refers to what is happening at the intrapsychic level («inside» a person), i.e. hiding and suppressing shame as described earlier by H. Lewis; the second concerns the relationship «between» those involved in the interaction (level described by E. Goffman); while the third one refers to the combination of the first and second line of action of the shame – anger spiral, forming a triple shame spiral (triple spirals); hence we have got: 1) an intrapsychic spiral in the first individual; 2) an intrapsychic spiral in the partner in interaction; 3) an intrapersonal spiral between them [Scheff, 2000].

The shame – anger pattern has also been described by S. Tomkins (1964), who draws attention to the fact that it aggravates the bad situation of a given person, by increasing the chances of an angry reaction, but it does not

Pedagogy

necessarily have to manifest itself in aggression. A sense of shame activates the emotions of anger by preventing the undermining of the ego and self-esteem. This leads to a focus on the image of the ego and to activating and strengthening anger, thus actuating the shame – anger pattern. This type of reaction may also occur in a child who is experiencing unpleasant situations. The use of this defence strategy protects the child's self-esteem by causing an immediate expression of sorrow and apology in the child. Moreover, the emotion of anger causes one to mobilize one's energy and maintain it at a high level. It maintains an increased state of physiological arousal and motor activity by encouraging action. In people with an apparently high self-esteem activation of the shame – anger pattern increases the likelihood of aggression and violence [Baumseister, Smart, Boden, 1996].

Counteracting the negative effects of shame. Man experiences shame for many reasons which may relate to various aspects of the ego (physical, mental, social, spiritual, sexual). The source of shame may be provided at each level of the ego, therefore, if it is shame particularly obstructing a person's functioning, getting rid of it can sometimes be a multi-step and time-consuming process and it also requires effort.

The continuing high level of readiness to react with shame can severely impair the daily functioning of a human being. Sometimes independently undertaken action strategies aimed at coping with this state are insufficient. One should then turn to specialists for help.

Based on her therapeutic work, Anna Dodziuk suggests the following steps for treating toxic shame.

First, a person admits that shame is a problem that considerably disorganizes his life. Then he identifies the shame: what aspects, situations it applies to, how it manifests itself and in what way it is detrimental. The initial sense of helplessness or hopelessness is replaced with a starting statement: «I am aware of my shortcomings and imperfections and completely accept myself with them».

Then the person gets used to shame and considers it an integral element of his inner life that to some extent may be necessary. At this stage it is important to get to know the benefits following from confrontation with shame.

The next step involves reducing the size of shame to a size that will allow starting a strategy to deal with it. It is important to talk about one's feelings and experiences with other people, and in the case of sex-related shame – with one's partner. Such a conversation requires honesty and experiencing closeness in contact with the partner, so what may appear is fear of rejection. «Honesty requires revealing oneself: revealing the-ego-that-I-fear in order to get to the-ego-that-I-am» [Kurtz, 1988, p. 51]. Only if the partner's attitude is full of understanding, compassion and acceptance will it help a person to come to terms with his own weakness or imperfection.

If this happens one should start gradually trying to overcome the sense of shame in situations in which there are behaviours triggering shame in a

person. This leads to the final stage of stopping embarrassment and self-embarrassment.

Conclusion. The strategies to cope with the sense of shame discussed herein show how strong and painful it can be to experience it. Using extreme forms can lead to disturbances in the functioning of each of the spheres of human life, as shame is one of the most important factors affecting the development of the personality and identity of man [Brzezińska, Czub, 2005]. Too high a tendency to feel shame can cause depletion of personality in an individual and reduce some social competences. Shame also performs a critical role in the process of interiorizing and maintaining the regulatory function of social rules, standards and values [Lewis, 1992, p. 98-118], because people experiencing it in a pathological way may become less empathic and not accept the opinions of others.

The sense of shame is an issue mainly related to the ability to look at oneself – an emotional impression that takes control of us when we think about ourselves, which is closely related to moods and emotions and, consequently relating to the self-esteem being «a component part of the affective self-concept» [Kernis, Goldman, 2003].

LITERATURE

- Barrett, K., A functionalist approach to shame and guilt, [w:] J. Tangney, K. Fisher (red.), *Selfconscious emotions. The psychology of shame, guilt, embarrassment and pride*. The Guilford Press, New York 1995, s. 25-63.
- Baumseister, R. F., Smart, L., Boden, J. M., Relation of Threatened Egotism to Violence and Aggression: The Dark Side of High Self-Esteem, *Psychological Review* 1996, 1, s.5-33.
- Czub, T., Wstyd i strategie obrony przed wstydem [w:] P. Orlik (red.), *Magma uczuć* Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2005 s. 377-400.
- Czub, T., Brzezińska, A. I. Regulacyjna wartość emocji wstydu w procesie kształtowania się tożsamości. *Psychologia Rozwojowa*, 2013, 1 (18), s. 27-43.
- Czykwin E., *Wstyd, Impuls*, Kraków 2003.
- Dodziuk A., *Wstyd*, Instytut Psychologii Zdrowia, Warszawa 2012.
- Fessler, D., From appeasement to conformity: evolutionary and cultural perspectives on shame, competition, and cooperation. W: J. Tracy, R. Robins, J. Tangney (red.), *The self-conscious emotions. Theory and research*. The Guilford Press, New York 2007, s. 174-193.
- Gilbert, P. (2007). The evolution of shame as marker for relationship security. W: J. Tracy, R. Robins, J. Tangney (red.), *The self-conscious emotions. Theory and research* (s. 283-309). New York: The Guilford Press.
- Goetz, Keltner, Shifting meanings of self-conscious emotions across cultures: a socialfunctional approach. W: J. Tracy, R. Robins, J. Tangney (red.), *The self-conscious emotions. Theory and research*, The Guilford Press, New York 2007, s. 153-173.
- Harris P., Zrozumieć emocje, w: Lewis M., Haviland-Jones J. M., *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk, 2005.
- Kulas H., *Samoocena młodzieży*, WSiP, Warszawa 1986, s. 76–80.
- Kernis M.K., Goldman B.M.: Stability and variability In self-concept and self-esteem (w: Leary M. R., Tanyney J.P., *Handbook of self and identity*, Guilford, New York 2003, s. 106 -127.
- Izard C. E., *Human emotions*, Plenum Press, New York 1992.
- Lewis, M., *Shame: The exposed self*. New York, Internaciolal Universities Press 1992a.
- Lewis, M. The self In self-conscious emotions [w:] Stipek D., Recchia S., McClintic S., *Self evaluation in young children. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57, 1 serial nr 226, 1992b s.85-95.
- Lewis, M., *Jeannette H-J*, *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk 2005.

Pedagogy

- Nathanson D.*, Shame and pride. Affect, sex, and birth of the self, W. W. Norton, New York 1992.
- Plutchik, R.*, Emotions and life: Perspectives from psychology, biology, and evolution. DC: American Psychological Association, Washington 2002.
- Schaff, T. J.*, Shame and Community: Social Components in Depression, Psychiatry 2001,64.
- Tangney, J. P., Dearing, R. L.* Shame and guilt, The Guilford Press New York 2002.
- Tomkins S. S.*, Affect/Imagery/Consciousness, Springer, New York 1963.
- Tomkins S. S., McCarter, R.*, What and where are the primary affects? Some evidence for a theory. Perceptual and Motor Skills 1964, 18, 119–158.
- Turner, J. H., Stets, J. E.*, Socjologia emocji, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 2009.

UDK 378.091.796.035

Natalia Pangelova, Tetiana Krutsevych

INTEGRATION OF EDUCATIONAL AND RECREATIONAL ACTIVITIES IN THE SYSTEM OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION

The article deals with specificity health saving fundamental technologies and features for their implementation in higher education. These technologies are classified as follows: technology of monitoring physical, psychological, spiritual and moral health of students; technologies of health saving formation of personality traits, subjects of educational process; prevention and neutralization technology of self-destructive behavior of students. The complex of these modern technologies can provide optimization of adaptation of students, improve learning achievement, the maximum self-development and personal fulfillment, increased resistance to mental, psychological and emotional and physical stress.

Key words: health saving technologies, system of training, future professionals.

У статті визначена специфіка основних здоров'язбережувальних технологій та особливості їх реалізації у вищому навчальному закладі. Ці технології класифікуються наступним чином: технології моніторингу фізичного, психологічного і духовно-морального здоров'я студентів; технології формування здоров'язбережувальних якостей особистості, суб'єктів навчального процесу; технології профілактики й нейтралізації саморуйнівної поведінки студентів. Комплекс цих сучасних технологій здатний забезпечити оптимізацію адаптації студентів, підвищення успішності навчання, максимальний саморозвиток і самореалізацію особистості, підвищення стійкості до розумових, психо-емоційних та фізичних навантажень.

Ключові слова: здоров'язбережувальні технології, система підготовки, майбутні фахівці.

В статье определена специфика основных здоровьесберегающих технологий, а также особенности их реализации в высшем учебном заведении. Эти технологии можно классифицировать следующим образом: технологии мониторинга физического, психологического и духовно-нравственного здоровья студентов; технологии формирования здоровьесберегающих качеств личности субъектов учебного процесса; технологии профилактики и нейтрализации саморазрушительного поведения студентов.

Комплекс этих современных технологий способен обеспечить оптимизацию адаптации студентов, повышение успеваемости обучения, максимальное саморазвитие и самореализацию личности, повышение стойкости к умственным, психо-эмоциональным и физическим нагрузкам.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, система подготовки, будущие специалисты.

Formulation of the problem, analysis of recent research and publications. The current stage of development of higher education in Ukraine raises the problem of the protection and strengthening of health of students as one of the most important in society. The significance of the system of education in preserving the health of children and adolescents have concluded many domestic and foreign scientists. Ideas of health saving in psychology and pedagogy developed V. Anan'yev, L. Apanasenko, I. Brehman, T. Nikiforov, L. Tatarnikova and others.

However, health saving technologies most often considered in perspective preschool and school educational systems or analyzed exclusively medical and physiological aspects of health activities adult education. To date, attempts to create significant methodological and empirical based model tested of health saving support of educational activities in higher professional education studies carried out in O. Hlybova, H. Mescheryakova, D. Somova, L. Pylypey.

However, against the background of negative dynamics of modern health of students it is necessary to develop and implement innovative health saving technologies. These technologies should include comprehensive, built on a single methodological basis the system of organizational and psychological-pedagogical methods, techniques, technologies, aimed at strengthening and protection physical, psychological and spiritual and moral health saving of students.

The aim – to determine the specificity of health saving fundamental technologies and features for their implementation in higher education.

Methods of research – analysis, generalization and systematization of scientific-methodological literature; pedagogical (educational supervision, educational experiments, educational testing); medical and biological (anthropometry, pulsometry, tonometry, spirometry); psychodiagnostic methods (test «Self-mental states» (by Eysenck); sociological methods (questionnaires, surveys, diagnostics of social and psychological adaptation of K. Rogers and R. Diamond); methods of mathematical statistics.

The main material. The leading methodological principle of health saving support can be considered a systemic problem-situational approach that provides maximum matching diagnostic tools, correction, and prevention counseling problems that arise in the process of university academic subjects.

Integration of educational and recreational activities in higher professional education provides scientific and theoretical basis and testing of a complex – innovative health saving technologies that provide a solution to some problems of prevention, protection and strengthening and health saving of students during the entire course of study in higher education establishments.

These technologies can be classified as follows:

– monitoring technology of physical, psychological, spiritual and moral health of students;

Pedagogy

- technology of health saving formation personal qualities of subjects of educational process;
- prevention and neutralization technology of self-destructive behavior of students.

The complex of these modern technologies can provide optimization of adaptation of students, improve learning achievement, the maximum self-development and personal fulfillment, increased resistance to mental, psychological and emotional and physical stress.

For successful implementation of health saving technologies it is necessary to use the complex of theoretical and empirical research methods.

For a more complete understanding of the nature of health saving support the educational process at the university consider the specific fundamental technologies and features for their implementation in practice.

The core health saving technology in the educational process in the university is ***the technology of monitoring the physical, psychological, spiritual and moral health of students***. It aims to obtain information on the physiological, psychological and socio-typological characteristics of individual students, graduate and undergraduate students of university. The technology has the scientific and applied nature, focused on real statement of health of all subjects of the educational process and carried out with the use of modern methods of testing.

Health monitoring, as a complex individual characteristics of students is carried throughout the entire period of study at the university with the following parameters, namely:

- physical health (functional state of the organism, reserve possibilities of systems, physiological features that define the uniqueness and success of training activities);
- psychological health (psycho-emotional status of the individual, the level of development of mental processes, psychological characteristics of personality);
- social health (the degree of social adaptation, the formation of social qualities, providing conflict-free stay in the team);
- spiritual and moral health (life goals and values, moral orientation, awareness, attitude and formation of a healthy way of life).

The systematic organization of comprehensive monitoring of the health of students ensures the implementation of the following technologies.

Technology of health saving formation of personality traits of subjects of educational process includes both advisory practice and developmental techniques, development and implementation of technology in the educational process of the university.

Advisory practice involves at first reflective analysis of the students according to individual characteristics and features of the regime, the

requirements of the profession, finding optimal ways of personal and professional realization.

This course includes the subjects of the educational process of materials and information that are necessary for significant personal, social and professional aspects of optimal functioning.

Such information is conventionally divided into several groups:

– information on individual self-determination (understanding problems in their own particular situation, determine appropriate courses, review of individual risk factors and improve the health);

– information on individual self organization (autonomy in planning of health saving living conditions, self-monitoring, analysis of the dynamics of their own performance, the ability to overcome their own problems associated with various aspects of the health).

Training methods are carrying out developmental specially organized sessions with subgroups of students in the form of psychological trainings and games aimed at teaching of self-diagnostic elements, unconventional methods of healing, strengthening immunity, optimization of the physical, psychological and moral health.

The third of health saving technologies of students includes complex of technologies that prevent and neutralize self-destructive behavior of students. These technologies include prevention and overcoming violations of health students also work with deviations arising from adverse changes in health

These technologies include corrective and preventive work methods. Prevention aims to prevent possible trouble, the preservation and strengthening of health of students during the whole period of study. The main goal of preventive work – creating conditions for active assimilation and use of socio-psychological knowledge about health, communication, personal development.

Preventive direction in the work of universities based on the methods of minimizing major risk factors for all subjects of the educational institutions and decides following tasks:

– identify «groups of risk» with a critical level of stress disorder and dependent behavior;

– prevention of social and psychological adaptation of students;

– determining factors and symptoms of mental overload, reduced mental capacity associated with heavy workload of students and faculty;

– impact assessment of content of teaching technologies, forms and methods of the state of health of students;

– prevent possible deviations of behavior of students;

– psychological support for teaching, professors and students who are in a state of acute emotional stress or excitement;

– provide of health saving support to students with disabilities.

Pedagogy

Corrective health saving methods include the organization of art therapeutic and art pedagogical training of special categories of students. These trainings aimed at overcoming the typical problems associated with habits of self-destructive behavior, and – reducing anxiety and optimization to adapt to the educational process in high school.

Particular attention should be paid to the following students: with low achievers; high morbidity; which have a complicated professional adaptation to training activities; students with high levels of anxiety and deviant forms of behavior.

Conclusions. Summing conclusion, we should note that the presented system of implementation of health saving technologies in educational process of higher educational institution has practical value to optimize the learning process. It can be used in the content of the curators, medical and psychological services of higher educational institutions, specialists in physical education, student communities. Content of health saving activities in universities during realization of appropriate technologies allows the student to form an optimistic outlook on life, attempts to professional development.

LITERATURE

- Ananov, 1998* – Ananov V. A. Vvedeniye v psikhologiyu zdoroviya: ucheb.posobyie / V. A. Ananov. – SPb. : Akta-press, 1998. – 371 s.
- Apanasenko, 1992* – Apanasenko H. L. Evoliutsiya byoznerhetyky y zdorove cheloveka / H. L. Apanasenko. – SPb. : Petropolys, 1992. – 123 s.
- Brekhman, 2009* – Brekhman Y. Y. Valeolohiya – nauka o zdorove / Y. Y. Brekhman. – M. : Medytsyna, 2009. – 431 s.
- Hlebova, 2005* – Hlebova E. Y. Zdorovesberezhniye kak sredstvo povysheniya effektivnosti obucheniya studentov vuza: dys.... kand. ped. nauk / E. Y. Hlebova. – Ekaterynburh, 2005. – 182 s.
- Meshcheriakova, 2006* – Meshcheriakova H. P. Orhanyzatsyonno-pedahohycheskoe obespecheniye realizatsyy zdorovesberezhniykh tekhnolhyyi v obrazovatelnom protsesse vuza: dys.... kand. ped.nauk / H. P. Meshcheriakova. – Stavropol, 2006. – 190 s.
- Pylypei, 2011* – Pylypei L. P. Teoretychno-metodychni osnovy profesiino-prykladnoi pidhotovky studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv: avtoref. dys.... doktora nauk z fiz. vykh. i sportu / L. P. Pylypei. – Kyiv, 2011.
- Psikhologiya zdoroviya, 2006* – Psikhologiya zdoroviya: uchebnyk dlia vuzov / Pod red. H. S. Nykyforova. – SPb : Pyter, 2006. – 607 s.
- Somov, 2007* – Somov D.S. Teoriya y metodolohiya realizatsyy zdorovesberezhniya v usloviakh sovremennoho vuza: dys.... dokt.ped. nauk / D. S. Somov. – M., 2007. – 399 s.
- Tatarnykova, 1997* – Tatarnykova L.H. Pedahohycheskaia valeolohiya. Henezys, tendentsyy razvytiya / L. H. Tatarnykova. – 2-e yzd. – SPb. : PEYROK, 1997. – 234 s.

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКИХ ПРАГНЕНЬ У МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ-МІЖНАРОДНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті зосереджено увагу на аналізі вимог до підготовки майбутніх економістів, діяльність яких передбачає взаємодію й партнерство з іноземним бізнесом. Автори підкреслюють важливість і необхідність формування й розвитку управлінських прагнень і якостей, оскільки майбутня професія економістів передбачає виконання управлінських функцій. У статті виокремлені й проаналізовані відповідні управлінські прагнення, а також запропоновано організаційні форми, методи й практичні завдання, які спрямовані на розвиток управлінських прагнень студентів.

Ключові слова: *управлінська діяльність, менеджмент, фахова підготовка економістів, управлінські функції, управлінські прагнення, рефлексія, управлінська культура.*

В статье сосредотачивается внимание на анализе требований к подготовке будущих экономистов, деятельность которых предусматривает взаимодействие и партнерство с иностранным бизнесом. Авторы подчеркивают важность и необходимость формирования и развития управленческих стремлений и качеств, поскольку будущая профессия экономистов предполагает исполнение управленческих функций. В статье выделены и проанализированы соответствующие управленческие стремления, а также предложены организационные формы, методы и практические задания, направленные на развитие управленческих стремлений студентов.

Ключевые слова: *управленческая деятельность, менеджмент, профессиональная подготовка студентов, управленческие функции, управленческие стремления, рефлексия, управленческая культура.*

The article focuses on the analysis of requirements for the professional preparation of future economists whose work implies cooperation and partnership with foreign business in the global environment. The article examines internal (personal) factors that influence the efficiency of managerial process. The authors of the article emphasize the importance and necessity not only to deliver appropriate professional knowledge of economic disciplines but also to develop and improve students' managerial aspirations, skills, qualities and vision because the students' qualifications in International Economics and Management means the fulfillment of managerial functions: planning, organization, motivation and control.

In the article the authors highlight the urgent necessity for the contemporary society to have experienced specialists in management, and namely – economists, who possess perfect managerial skills. The authors also single out and analyze certain managerial qualities that are extremely necessary for future international economists, as well as present and develop interactive teaching techniques aimed at cultivating these qualities in the process of learning a foreign language.

The authors identify and analyse particular managerial aspirations and offer forms, methods and practical assignments aimed at the development of students' managerial aspirations.

Key words: *managerial activity, management, professional preparation of students, requirements, managerial functions, managerial aspirations, reflection, managerial culture.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Науково-технічний прогрес та інформаційна революція відкривають перед майбутніми фахівцями (економістами) у сфері міжнародної економіки і бізнесу нові форми комунікації, обміну й пошуку інформації, інноваційні методи

управління виробничими ресурсами, новий тип вирішення абстрактних і конкретних економічних завдань. Питання проектування інформаційних середовищ та управління ними стали повсякденними питаннями менеджменту будь-якої сфери людської діяльності.

Сучасний ринок праці потребує від освіти фахової підготовки цілісної, варіативно мислячої, креативної особистості, здатної до інноваційної управлінської діяльності і готової приймати самостійні компетентні управлінські рішення, нести за них відповідальність.

Нині професійна підготовка майбутніх економістів передбачає опанування не лише відповідними фаховими знаннями з економічних дисциплін, а й оволодіння менеджерськими вміннями, управлінськими знаннями й формування управлінського мислення. Відповідно відбуваються пошуки інноваційних підходів до підготовки майбутніх економістів для забезпечення їхньої конкурентоспроможності. Важливу роль у професійній підготовці економістів до управлінської діяльності відведено вивченню іноземних мов, оскільки це передбачає опрацювання першоджерел й автентичної інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки фахівців негуманітарного профілю відображені у працях П. Атутова, І. Беха, Н. Бібік, С. Гончаренка, А. Захлібного, І. Зязюна, Н. Ничкало, В. Сидоренка та інших науковців. Психолінгвістичні, лінгвістичні та методичні проблеми формування іншомовної комунікативної та професійної компетенцій досліджували науковці Л. Барна, М. Барна, Л. Бахман, І. Бутницький, І. Зімняя, І. Козловська, З. Коннова, О. Кучеренко, О. Леонтьєв, І. Мегалова, Д. Хаймз, Л. Шевчик.

Окремими аспектами професійної підготовки економістів опікувались учені В. Бобров, Р. Гришкова, В. Євтушевський, І. Каленюк, Ю. Канищенко, Г. Ковальчук, Ю. Ніколенко.

Формулювання мети статті. Метою статті є виокремлення й аналіз відповідних управлінських прагнень, які мають бути сформовані у студентів – майбутніх економістів, а також розробка організаційних форм і методів (вправ) для їх формування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Управлінська діяльність за своїм змістом і сутністю вирізняється інтелектуальним характером, що спрямована на вироблення, прийняття та практичну реалізацію управлінських рішень, покликаних змінювати у бажаному напрямі стан і розвиток суспільних і виробничих процесів, свідомість, поведінку і діяльність людей.

Ефективність управління будь-яким процесом, чи то виробничим, чи навчальним, істотним чином залежить від зовнішніх і внутрішніх чинників. Серед зовнішніх чинників, які детермінують успішність та ефективність здійснення майбутнім фахівцем управління виробничими процесами, ми можемо виокремити якість матеріально-технічної бази організації, вмотивованість, зацікавленість та спрямованість фахівців на досягнення

поставлених завдань. Але визначальними, на наше переконання, постають особистісні (внутрішні) чинники, серед яких значну роль відіграють: рівень професійної компетентності фахівця як управлінця та організатора виробничого процесу, тобто його інформованість та обізнаність у галузі менеджменту та управління організацією, фахові знання, управлінські вміння, а також професійні ціннісні орієнтації й особистісно-професійні якості. На наше переконання, у процесі фахової підготовки майбутніх економістів важливого значення набуває спрямованість студентів на оволодіння новими фаховими (з економічних дисциплін) та управлінськими знаннями. Отже, пропонуємо проаналізувати ті управлінські прагнення, які майбутні фахівці мають культивувати в собі, оскільки їхня майбутня професія передбачає виконання ними відповідних управлінських функцій: планування, організація, мотивація і контроль.

Прагнення усвідомлювати професійні управлінські знання як цінності. Вони відображаються на рівні свідомого засвоєння, збереження, примноження й залучення управлінських знань майбутніми економістами міжнародниками, які є стрижнем їхньої управлінської культури. Головна особливість управлінських знань полягає в їх цілісності та комплексності, що вимагає від них вмінь аналізувати та синтезувати інформацію при вирішенні управлінських завдань, аналізі виробничих ситуацій.

Управлінська спрямованість. Вона розглядається як важливий чинник професійної діяльності майбутнього економіста і забезпечує її якість, успіх та ефективність. Оскільки їхня професійна діяльність передбачає ймовірне виконання певних управлінських ролей, як наприклад: міжособистісні ролі (керівник організації, відділу або проекту), інформаційні ролі (той, хто отримує, акумулює, розповсюджує та надає інформацію), ролі, що пов'язані з прийняттям рішень (приватний підприємець, той, хто вирішує тимчасові проблеми (trouble shooter, crisis manager), той, хто розподіляє ресурси, веде переговори) [Мескон, 1992: с. 37]. Відповідно для успішного виконання управлінських ролей майбутній фахівець має бути спрямованим на оволодіння управлінських знань й вмінь.

Гуманістична спрямованість особистості майбутнього економіста міжнародника як управлінця. Вона охоплює ціннісні орієнтації на себе, на засоби психологічного й особистісного впливу, на колектив організації та мету управлінської діяльності. Майбутні економісти – міжнародники мають прагнути навчитися встановлювати партнерські відносини з колегами, клієнтами, партнерами, поєднувати з гуманістичною спрямованістю на їхнє професійне задоволення, альтруїзм, чуткість, терпимість, чесність. Це породжує у розрізі психологічної взаємодії професійне спілкування, комунікативну толерантність, що визначає взаємне професійне, моральне і розумове збагачення.

Прагнення рефлексії. Рефлексія – є осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та

Pedagogy

індивідуального способу існування, це є вміння бачити себе очима інших людей, вивчати себе з різних сторін [Крижко, 2005]. Для сучасного фахівця будь-якого профілю рефлексія є головним інтелектуальним засобом самопізнання і саморегуляції, що виступає в ролі механізму розвитку і саморозвитку його як особистості. Ми переконані, що саме рефлексія професійних, особистісних та управлінських цінностей для майбутніх економістів-міжнародників виконує роль одного із механізмів розвитку їхньої професійної культури.

Прагнення культурного, конструктивного, професійного спілкування. У ціннісному аспекті для майбутнього економіста це прагнення визначає його культуру спілкування як складову професійної (управлінської) культури. Ось чому професійна культура економіста має характеризуватися ціннісними прагненнями уважно слухати іншого, не втрачаючи напрямку думок співбесідника; зберігати спокійне мовлення і ясну голову в конфліктних професійно-виробничих ситуаціях; чітко і впевнено викладати свої думки та демонструвати управлінські прийоми й операції; об'єктивно, різнобічно сприймати оточуючих; знаходити для себе нові форми, стилі спілкування, нову, потрібну інформацію в ході професійного спілкування.

Прагнення гармонійного саморозвитку. Для професійної (управлінської культури) майбутнього економіста – це прагнення відіграє провідну роль у гармонійному розвитку особистісно-професійних якостей та здібностей студента, який має спиратися на професійні цінності, повноцінні ідеали, на знання специфічних засобів і дій впливу на самого себе. Він зумовлюється наявністю професійних цілей і діяльності з реалізації прагнень щодо самовиховання особистісних установок і поведінки, які гармонізують бажання, емоції, думки та уявлення про себе та інших; підтримання власних позитивних станів, розвитку душевних і фізичних сил; самостійного додання шкідливих звичок і розвитку позитивних; самостійної розробки й ефективного виконання програми самовдосконалення; прагнень постійно бути готовим змінювати себе.

Прагнення до самоаналізу, самопізнання особистості. Вони відображають культуру самопізнання, як складову професійної культури управлінця. Для нього психологічний самоаналіз є головним інтелектуальним засобом самопізнання, саморегуляції і самоконтролю. Чітке усвідомлення і розуміння себе, своїх бажань, емоцій, свого характеру; знаходження психологічних причин своїх настроїв, психолого-педагогічних і технічних помилок (рівень розвитку емоційного інтелекту); усвідомлення своїх професійних призначень, життєвих шляхів; самоусвідомлення власних позитивних і негативних якостей, які сприяють і заважають загальному і професійному розвитку; обмірковування, аналіз, вивчення своїх дій і вчинків, правильне розуміння себе складають професійні культурно-психологічні прагнення самоаналізу майбутнього економіста як управлінця.

Прагнення конструктивності професійної діяльності та відповідальності. У ціннісному аспекті ці прагнення відображають професійну культуру та досвід економіста як досвідченого управлінця. Як чинник формування власної професійної культури, особистісний пізнавальний досвід визначає системність, раціональність, реалістичність планування роботи, доведення справ до кінця, вміння, гнучко, вигідно і швидко робити перепланування, відмовляючись від нереальних цілей, працювати системно, не імпульсивно, з відпочинком і переключенням на інші види діяльності.

Зазначені прагнення можуть реалізуватися у навчальному процесі шляхом продуктивного планування свого часу з урахуванням умов і своїх фізичних, інтелектуальних, психологічних можливостей; виконання своїх обов'язків, обіцянок, дотримання свого слова; доведення справ до кінця; ставлення адекватних цілей і вимог до себе та власної навчальної діяльності.

Інтелектуальні прагнення. Вони базуються на інтелектуальних емоціях, пов'язаних з діяльністю мислення, зацікавленості, здивуванні, інтересі, які породжують відповідні інтелектуальні цінності [Видра, 2006: с. 12]. Пріоритет вказаних цінностей крізь їх реалізацію визначає інтелектуальну культуру особистості.

Прагнення творчого використання професійних управлінських знань. Управлінська діяльність майбутнього економіста – міжнародника за своєю природою є творчою, оскільки, виробляючи власний стиль управлінської діяльності, він адаптує загально прийняті професійні вимоги, стандарти, принципові положення і, таким чином, створює нові виміри, еталони, розвиваючи, творячи самого себе. Творення нових цінностей, на наше переконання, є запорукою і визначенням творчості та інноваційності сучасного фахівця (економіста).

Виходячи з цих міркувань, ми виокремлюємо *прагнення творчості* серед професійних прагнень як основу і механізм творення нових особистісно значущих ціннісних орієнтацій, що, в свою чергу, впливає на розвиток професійної (управлінської) культури економіста.

Виокремивши та проаналізувавши зазначені вище управлінські прагнення, постає питання, яким чином у процесі фахової підготовки можливо впливати на процес розвитку цих прагнень у студентів – майбутніх економістів. На переконання авторів вивчення іноземної (англійської) мови як складової фахової підготовки економістів – міжнародників має значний потенціал, оскільки студенти працюють з першоджерелами і знайомляться з зарубіжним досвідом ведення бізнесу.

Отже, у процесі практичної роботи нами була визначена система завдань, спрямованих на формування знань про зміст управлінської діяльності економіста – міжнародника, його професійно-управлінські ціннісні орієнтації, певні правила і вимоги до майбутньої професійної діяльності, а також розвиток у них управлінських прагнень. Передусім

Pedagogy

систему завдань для формування цих прагнень складали діалогічні форми взаємодії, дискусії, диспути, ділові ігри, «моральний ринг». Завдання полягало в тому, щоб сформувати у студентів систему знань про цінності та потребу в набутті нових знань.

Ефективним прийомом на практичному занятті з теми «Employment: new business challenges» («Працевлаштування: нові виклики») було обговорення питання – «Що включає в себе управлінська компетентність керівника компанії?» у формі завдання «Аукціон рішень». Студентам було запропоновано поділитися на групи і, застосовуючи міждисциплінарний підхід, виокремити управлінські знання та вміння, які складають зміст управлінської компетентності. Також, пропонувалося виконати завдання: «*What makes people successful? Add four more words to the list. Then choose the five most important (charisma, money, dedication, looks, luck, discipline, drive, nepotism, ruthlessness, imagination).* У формі завдання «мозковий штурм» студенти виокремлювали фактори, які, на їхню думку, можуть мотивувати на професійне зростання («*Which of these factors would motivate you to work harder? (bonus, more responsibility, working for a successful company, better working environment etc.) Choose your top five and rank them in order of priority. Explain your priorities*»).

Цікавим педагогічним прийомом під час розгляду тем про значущість знань про сучасні вимоги до управлінської діяльності фахівця (економіста), його місії, перспективи його професії та можливості самовдосконалення, управління як культурного фактору, ідеї харизматичного управління, виявився аналіз та коментар точок зору відомих людей про діяльність педагога, управління в цілому. Студенти мали змогу продемонструвати власну ерудицію, здобуті управлінські знання під час виконання завдань «Продовжить думку...», «Прокоментуйте висловлювання», «Яка думка Вас приваблює і чому?». Для цього студентам запропоновано було прослухати точки зору відомих людей й прокоментувати: «*Leadership is not magnetic personality – that can just as well be a glib tongue. It is not making friends and influencing people – that is flattery. Leadership is lifting a person's vision to higher things, the raising of a person's performance to a higher standard, the building of a personality beyond its normal limitations*» Peter F. Drucker, author and management theorist, «*Good leaders make people feel that they are at the heart of the things, not at the periphery. Everyone feels he or she makes a difference to the success of the organisation. When that happens, people feel centred and that gives their work meaning*» Warren Bennis, author and professor of business administration, «*A leader is someone who knows what they want to achieve and can communicate that*» Margaret Thatcher, British politician.

Наприкінці обговорення студенти могли висловити власну думку щодо різниці між менеджером і лідером компанії. Їм запропоновано було виконати таке завдання: «*What is the role of a manager? Choose your top three roles from the following and explain your ideas (motivator, mediator,*

leader, problem-solver, monitor, decision-maker, friend, organizer, role model). How important are these factors in judging the success of a manager (the loyalty of staff, achievements of results, popularity with their superiors)?».

Для узагальнення та систематизації знань використовувався метод складання студентами дорожніх мап (аналог структурно-логічних схем теми – виклад матеріалу через основні поняття теми). Студенти провели дискусію, обговорюючи такі питання як: «*Mismanagement is the biggest cause of business failure*», «*Most people like to have control over their work and therefore put autonomy (empowerment) near the top of their list of motivating factors*», «*One way for managers to monitor and develop staff is by using appraisal interviews*», «*Attracting, retaining and motivating employees is key to any successful business*», «*Rewarding and recognising people individually, for their individual contribution, not as a group or as a total, but individually is a core principle of successful management (business)*». По закінченню дискусії студенти поділилися на групи й підвели підсумку у формі «ключові ідеї успіху». Цей вид роботи сприяє формуванню лаконічності власних висловлювань.

Для здійснення поточного контролю знань студентів ми застосовували завдання тестового характеру: «Продовжить речення», «Оберіть правильну відповідь», «Визначте послідовність». Також було проведено усне опитування з вивченого матеріалу, запропоновано написати есе на тему «*Місія сучасного керівника організації*».

На практичних заняттях студенти мали змогу оволодіти знаннями про механізми кар'єрного та творчого зростання. Студентам було запропоновано самостійно ознайомитися з гіпертекстами «Сходинки до професійної кар'єри» і «Кайдзен – шлях до постійного самовдосконалення» та виокремити знання, які є особистісно значущими, а також знання релевантні для майбутньої професії. Цікавим для студентів видом роботи є опрацювання автентичних інформаційних джерел. З метою розвитку й удосконалення вмінь сприймати англійську мову студенти виконали завдання «*Listen to (or watch) the interview with Laurie Mullins, the author of Management and Organisational Behaviour and answer the questions (Which two factors influence the managerial function today?, What are the two examples that Laurie Mullins gives of these factors?, Which six managerial philosophies does Laurie mention?, Which management style do you think gets the best out of people?)*».

На практичному занятті «*Reflexive management*» («Рефлексивне управління») студенти вчилися здійснювати функції самоуправління шляхом побудови власних цілей та перспектив власної професії. Вони виконували завдання «Кроки до здійснення власних цілей», «Проективний малюнок», метою яких було актуалізувати знання про себе на основі самоаналізу, спланувати власну місію та цілі на найближчі 5 років та визначити шляхи їх досягнення. Студентам запропоновано було завдання «*discussion-play*» – «*Imagine you are the leader of a large company and share*

Pedagogy

your expertise» (What qualities do you need to run a big company effectively? As a leader, how do you motivate your employees?).

Робота в малих групах уможливила розвиток організаційних і командних вмінь студентів – майбутніх економістів, їм було запропоновано виконати таке завдання: *«In groups, think of someone in a powerful position. List three positive qualities and three negative qualities about this person. Then compare your ideas».*

На практичних заняттях аналізувалися практичні ситуації (management cases), які спрямовані на виявлення індивідуального стилю навчання, корекцію поведінки в різних виробничих ситуаціях, виявлення недоліків у виконанні управлінських функцій, ситуації та задачі проблемного характеру, аналіз стратегій поведінки у конфліктній ситуації. Студентам також пропонувалося проаналізувати ситуації зіставлення вчинків, поведінки керівника підрозділу та підлеглого, рефлексивно-проблемні ситуації, які допомагали усвідомити студентам рівень своїх знань щодо своєї управлінської підготовки.

Висновки. Отже, у процесі фахової підготовки майбутніх економістів, які будуть задіяні в міжнародній економічній діяльності, важливо зосередити увагу на формуванні управлінських прагнень і якостей, оскільки їх майбутня професійна діяльність передбачає виконання управлінських функцій. Важливого значення в цій підготовці набуває вивчення іноземної (англійської) мови, оскільки, опрацьовуючи автентичні інформаційні джерела, студенти знайомляться з сучасними напрямками розвитку бізнесу й менеджменту. Організаційні форми і методи взаємодії викладача і студента дають останнім змогу не лише висловлювати власну думку, формувати власне бачення менеджерських якостей, а й формувати й розвивати відповідні прагнення.

ЛІТЕРАТУРА

- Видра, 2006* – Видра О. Г. Розвиток психологічної культури майбутніх вчителів трудового навчання: Автореф. дис...канд.псих.наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006. – 24 с.
- Крижко, 2005* – Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою / В. В. Крижко. – К.: Освіта України, 2005. – 434 с.
- Мескон, 1992* – Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: переклад з англ. – М.: «Дело», 1992. – 702 с.

REFERENCES

- Vydra, 2006* – Vydra O. H. Rozvytok psykholohichnoi kultury maibutnix vchyteliv trudovoho navchannia : avtoref. dys ... kand.psykh. nauk : 19.00.07 / Instytut pedahohiky i psykholohii profesiinoi osvity APN Ukrainy. – K., 2006. – 24 s.
- Kryzhko, 2005* – Kryzhko V. V. Antolohiia aksiolohichnoi paradyhmy upravlinnia osvitoiu / V. V. Kryzhko. – K.: Osvita Ukrainy, 2005. – 434 s.
- Meskon, 1992* – Meskon M. H, Albert M., Hedouri F. Fundamentals of Management: transl. from English. – Moscow : «Delo», 1992. – 702 p.

МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА» ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРИРОДОЗНАВСТВУ

У статті висвітлено напрями модернізації підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» та «Спеціаліст» до викладання природознавства та охарактеризовано відповідні фахові компетенції. Здійснено порівняльний аналіз змісту програм з природознавства різних років з метою виявлення закономірностей її структурування; розкрито дидактичні можливості змісту предмету у формуванні в учнів предметних компетенцій; встановлено зв'язок між змістом освітньої галузі «Природознавство» та дисциплінами, які забезпечують підготовку студентів до її реалізації; охарактеризовано змістово-технологічне забезпечення відповідних дисциплін; доведено зв'язок мети і завдань польової практики з вимогами, що висувуються до студентів спеціальності «Початкова освіта» та описано особливості її проведення в умовах великого міста. Особливу увагу приділено підготовці студентів 5-го курсу до впровадження сучасних навчальних технологій на уроках природознавства в початковій школі.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів початкової школи, навчання учнів природознавству, предметні і фахові компетенції.

В статье освещены направления модернизации подготовки студентов специальности «Начальное образование» образовательно-квалификационных уровней «Бакалавр» и «Специалист» к преподаванию естествознания и охарактеризованы соответствующие профессиональные компетенции. Осуществлен сравнительный анализ содержания программ по естествознанию разных лет с целью выявления закономерностей ее структурирования; раскрыто дидактические возможности содержания предмета в формировании у учащихся предметных компетенций; установлена связь между содержанием предмета «Естествознание» и дисциплинами, которые обеспечивают подготовку студентов к его преподаванию; охарактеризовано содержательно-технологическое обеспечение соответствующих дисциплин; доказана связь целей и задач полевой практики с требованиями, предъявляемыми к студентам специальности «Начальное образование» и описаны особенности ее проведения в условиях большого города. Особое внимание уделено подготовке студентов 5-го курса к внедрению современных учебных технологий на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей начальной школы, обучение учащихся естествознанию, предметные и профессиональные компетенции.

The article is devoted to the ways' description of the development of students' professional preparation, the educational proficiency levels of Bachelor and Specialist specialty «Elementary education», for teaching Nature-Studies. The description of the relevant professional competencies has been done. The authors have conducted the comparing analysis of Nature-Study Curriculum of different years. It shows that during study process elementary school students to finalize such competencies: the different levels of knowledge about the world; ways of learning activities; experience in creative activity; values. Therefore, the professional preparation of future elementary school teachers should be focused on the formation of these competencies. This can be done with the help of the combination of basic educational components: context, relevant forms, methods, techniques and tools specific to specialty.

The paper is proved the connection of field practice's goal and objectives with the requirements to the students specialty «Elementary education» and has described how to conduct it in the city conditions. Particular attention is given to preparing 5th-year students for the introduction of modern technology at the lessons of Nature Study in elementary school

Key words: the professional preparation of future elementary school teachers, teaching Nature-Studies, professional competencies, basic educational components.

Постановка проблеми. Зміни у освітньому просторі держави загалом і загальної середньої освіти зокрема, зумовили активний пошук нових концепцій та моделей освіти, методів і засобів, технологій навчання і виховання майбутніх педагогів. У зв'язку з цим, першочерговим стало завданням підготовки студентів до формування у молодших школярів предметних компетенцій і компетентностей у світлі Державного стандарту початкової загальної освіти у новій редакції [*Державний стандарт...*, 2011: С. 4-5, 14-15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць сучасних дослідників свідчить, що питання формування вчителя як провідної ланки навчально-виховного процесу не є новим і тісно пов'язане з визначенням його ролі в суспільстві та відповідною соціальною функцією. Так, різним аспектам формування і розвитку фахових компетенцій майбутніх учителів присвячені праці В. Бондаря, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кузя, О. Савченко та ін.; О. Комар, О. Пометун, С. Сисоєва, О. Шапран і ін. у своїх дослідженнях розкривають підготовку педагогічних кадрів до впровадження нововведень та формування готовності до майбутньої інноваційної діяльності. Особливості професійної підготовки вчителя початкової школи висвітлені в дослідженнях А. Алексюка, Н. Бібік, В. Бондаря, Л. Коваль, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Савченко, Г. Тарасенко, І. Шапошнікової та інших учених. У контексті нашого дослідження вагоме значення з педагогіки та методики викладання природознавства у початковій та основній школі мають роботи таких учених: Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, Т. Гільберг, О. Гончара, І. Грущинської, В. Ільченко, Н. Коваль, А. Крамаренко, О. Лінник, І. Мороза, Л. Нарочної, В. Пакулової, А. Степанюк, Г. Черненко, О. Ярошенко та ін.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, які висвітлюють проблеми професійної підготовки фахівців загалом, питання методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання навчальних предметів є актуальним, у зв'язку із майже щорічними змінами змісту їхніх програм. Тому метою статті є окреслення напрямів модернізації підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» та «Спеціаліст» до навчання молодших школярів природознавству.

Виклад основного матеріалу. Вивчення шкільної практики показує, що окремі учителі початкової школи відчують труднощі при реалізації змісту курсу «Природознавство» за оновленою програмою. До них можна віднести: організацію проектної діяльності школярів, краєзнавчої роботи та екскурсій (яка не була передбачена в програмі попередніх років); оптимальне поєднання різних форм діяльності учнів (індивідуальної, фронтальної, колективної (парної та групової)); систематичне використання можливостей ТЗН та сучасних інформаційних ресурсів; використання загальнонавчальних та локальних технологій для реалізації

змісту предмету тощо. Звідси виходить, що професійні компетенції, сформовані у вчителів, які закінчили вищий навчальний заклад раніше, виявляються недостатніми для реалізації ними змісту сучасних навчальних програм з предметів.

З метою здійснення поступової модернізації підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту освітніх галузей загалом та галузі «Природознавство» зокрема, наша науково-методична та навчально-організаційна робота здійснювалась за такими напрямками:

- детальний порівняльний аналіз змісту програми з природознавства різних років, виявлення закономірностей її структурування; встановлення дидактичних можливостей змісту предмету у формуванні в учнів предметних компетенцій;

- встановлення зв'язку між змістом освітньої галузі «Природознавство» та дисциплінами, які забезпечують підготовку студентів до її реалізації;

- розробка змістово-технологічного забезпечення відповідних дисциплін;

- аналіз труднощів, що виникають у студентів в ході перебігу педагогічної практики на різних курсах і внесення відповідних коректив у зміст підготовки майбутніх фахівців з природознавства;

- максимальне наближення мети і завдань польової практики до вимог, що висуваються до студентів спеціальності «Початкова освіта», з урахуванням можливостей столиці та скороченням навантаження на її проведення.

У процесі роботи над першим напрямом, було з'ясовано, що становлення природознавства як окремого предмету відбувалось у декілька етапів, основними з яких є: дореволюційний, радянський, пострадянський та сучасний періоди. Суспільно-політичний лад, який панував у той чи інший час у державі, накладав свій відбиток на освітню систему загалом та зміст природознавства зокрема. Винятком не став і зміст сучасного природознавства. Основний зміст матеріалу, який представлений у чинній програмі для початкової школи, є результатом більш як столітньої його апробації і закладений в основу предмету ще з 1786 року. Збережено загальну тенденцію розгортання інформації (нежива природа, жива природа, людина) та специфічні принципи структурування матеріалу (краєзнавчий, батьківщинознавчий, сезонності) [*Навчальні програми...*, 2016: с. 1-2].

Специфіка предмету «Природознавство» початкової школи полягає в ознайомленні учнів з основами природничих знань, тому власне наукові знання з фундаментальних природничих наук адаптовані у відповідний навчальний предмет у формі, доступній для дітей молодшого шкільного віку. Предмет вивчення – природа – виступає як цілісний системний об'єкт, який визначає добір змісту, його розподіл і способи організації навчання. Окремі об'єкти природи: Земля як планета, ґрунт, рослини,

Pedagogy

тварини тощо також мають ознаки цілісних систем. Відповідно до цього, власне *предметний зміст* програми став максимально інтегрованим і, опираючись на багатющий досвід попередніх років, створив повноцінну пропедевтичну базу для біології та екології, географії, фізики, астрономії, хімії. Окрім того, природознавство відрізняється від інших навчальних предметів способами засвоєння знань, практичними завданнями та застосуванням їхніх результатів у процесі навчання, що й зумовлює відповідну підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Аналізуючи дидактичні можливості змісту сучасного курсу «Природознавство» у формуванні в учнів предметних компетенцій та плануванні й організації відповідної підготовки студентів до цієї діяльності, було встановлено, що в ході вивчення предмету, школярі оволодівають такими їх блоками: різними рівнями *знань* про навколишній світ, способи пізнавальної і практичної діяльності, людину, природу, суспільство; *способами* навчальної діяльності (уміння і навички); *досвідом* творчої діяльності; *цінностями* [*Навчальні програми...*, 2016: с. 1]. Тому, підготовка майбутніх учителів повинна бути зорієнтована на формування у них здатності забезпечити оволодіння учнями вказаними компетенціями.

З огляду на це, структура предмету (за О. Бідою) передбачає змістовий та процесуальний компоненти. Зокрема, *змістовий компонент* предмету підпорядкований формуванню природознавчої компетентності учнів шляхом: засвоєння системи інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань; опанування способів навчально-пізнавальної і природознавчої діяльності; розвитку ціннісних орієнтацій у ставленні до природи. *Процесуальний компонент* предмету пов'язаний з особливостями вивчення програмного матеріалу, а саме, з методикою його викладання.

Встановлюючи відповідність між змістом освітньої галузі «Природознавство» та дисциплінами, які забезпечують підготовку студентів до її реалізації, нами схарактеризовано сутність та стан підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до даного виду діяльності у практиці роботи ВНЗ. Слід зазначити, що основними складовими цієї роботи є підготовка майбутніх учителів до реалізації змістового та процесуального компонентів шкільного предмету «Природознавство» (рис. 1).

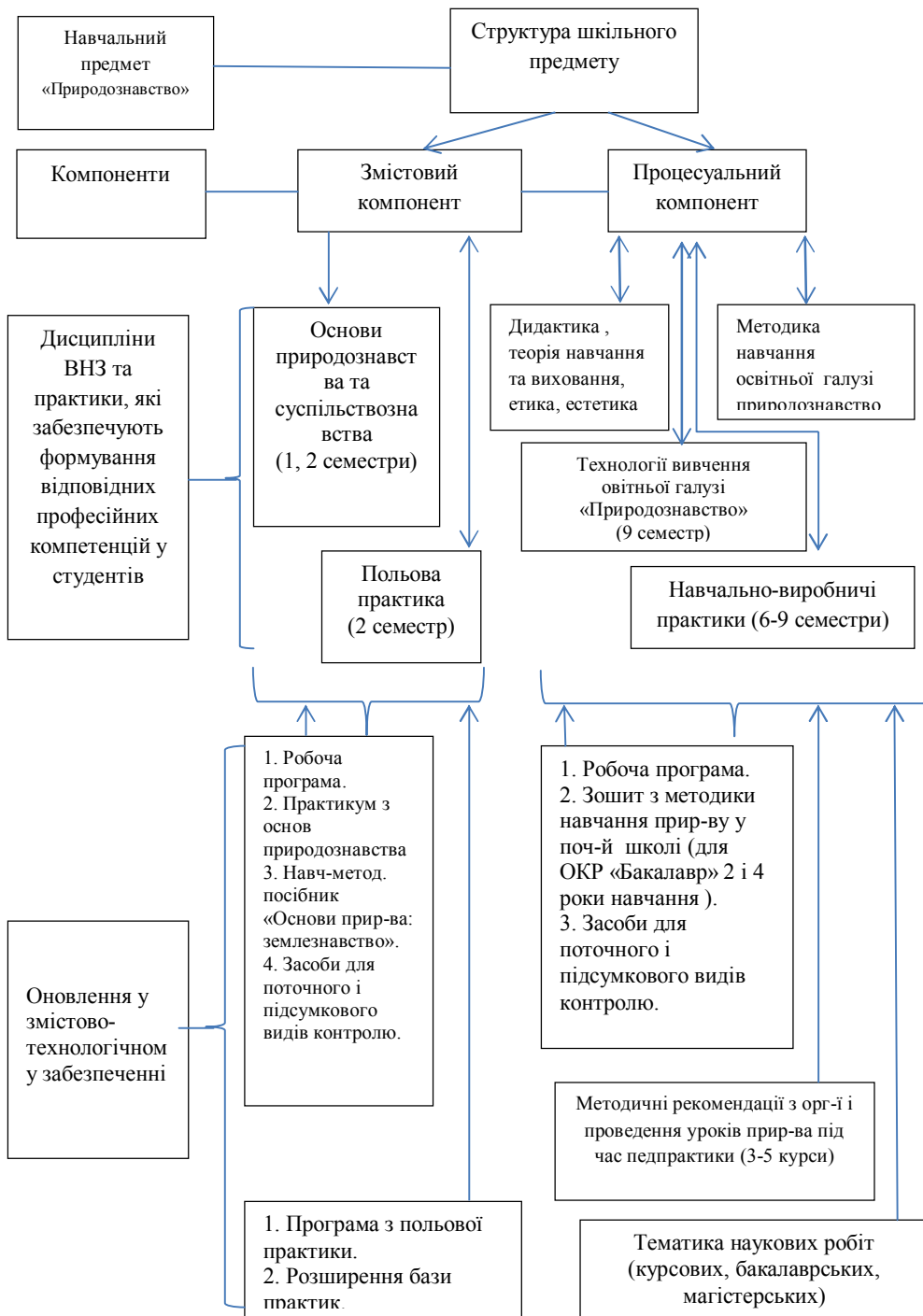


Рис. 1. Схема підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до навчання учнів природознавству.

Інтерпретуючи інформацію зі схеми, слід зазначити, що підготовка студентів до втілення у професійній діяльності цих структурних компонентів предмету відбувається у процесі опрацювання таких дисциплін як «Основи природознавства та суспільствознавства», «Дидактика», «Теорія та методика виховної роботи», «Методика навчання освітньої галузі „Природознавство”», «Технології вивчення галузі „Природознавство”» та ряду практик [Галузевий стандарт ..., 2006]. Часткову підготовку студентів до формування в учнів таких блоків ключових компетенцій як *досвіду* творчої діяльності та *цінностей* в рамках природознавства здійснюють дисципліни «Етика» та «Естетика».

Опираючись на це, було сформульовано відповідні професійні компетенції, які передбачається сформувати у студентів ОКР «Бакалавр» на кінець навчання у ВНЗ.

1. Здатність використовувати теоретичні знання та практичні уміння з циклів математичної та природничо-наукової, професійної та практичної підготовки для формування в учнів інтегрованих знань про природу і людину, розвиток у них ціннісних орієнтацій у ставленні до природи.

2. Здатність урізноманітнювати форми, методи, прийоми і засоби навчання для формування в учнів дослідницьких умінь, забезпечення опанування ними способами навчально-пізнавальної і практичної природоохоронної діяльності та досвідом її здійснення.

3. Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з природознавства з урахуванням їх вікових особливостей та специфіки предмету.

Для ефективного формування вказаних професійних компетенцій оптимальна комбінація основних навчальних компонентів передбачає поєднання змістового забезпечення, відповідних форм, методів, прийомів та засобів навчання з урахуванням специфіки спеціальності.

У нашому випадку, *зміст* фахових компетенцій втілюється у програмах різних дисциплін, в межах яких воно формується і наповнюється новими елементами з 1 по 4 курс. З метою ефективного формування у студентів вказаних компетенцій було повністю оновлено зміст «Основ природознавства» (нежива і жива природа) та приведено його у відповідність із чинною програмою з природознавства початкової школи.

У процесі польової практики з «Основ природознавства» посилено формування у студентів навичок, які є основою для організації проектної роботи учнів з предмету, екскурсій, збору та післяекскурсійної обробки матеріалів, проведення практичних робіт з об'єктами живої та неживої природи. До таких навичок ми віднесли: виявлення пилу в повітрі та встановлення джерел його забруднення; визначення сторін горизонту за компасом та місцевими ознаками; збору, визначення і колекціонування (гербаризації) гірських порід, рослин різних фітоценозів, представників безхребетних тощо. З цієї метою доцільним є використання можливостей

столиці і розширення бази практики за рахунок Центральної геофізичної обсерваторії та гідрометеорологічної станції «Київ», Національного ботанічного саду імені М. Гришка, Національного ботанічного саду імені М. Фоміна, Національного науково-природничого музею Національної академії наук України, планетарію, музею води.

Для забезпечення формування у студентів здатності реалізовувати процесуальний компонент предмету та опираючись на результати педпрактики студентів, у методиці навчання освітньої галузі «Природознавство» оновлені усі теми та включено нові: «Організація проектної діяльності учнів з природознавства», «Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи на уроках природознавства» (з урахуванням особливостей вербального оцінювання учнів 1-2 класів), «Методика формування в учнів природознавчої компетентності та природничо-наукової картини світу засобами інтерактивних технологій» тощо.

Щодо *форм організації* навчально-виховної діяльності, то серед традиційних (лекційних, практичних, семінарських та лабораторних занять) у нашому навчальному закладі практикуються різні види педагогічної практики, які чи не найбільше сприяють формуванню у студентів професійних компетенцій з фахових методик. На формування досліджуваних нами компетенцій «працюють» практика «Шкільний день» (1-2 курс), навчально-виробнича педагогічні практики (3–5 курси).

Чільне місце під час формування фахових компетенцій займають *засоби* навчання (ТЗН, роздавальні дидактичні матеріали), використанню і розробці яких на кафедрі педагогіки і методики початкового навчання приділяється особлива увага. Так, з 2014/15 н.р. уведено в роботу практикум з «Основ природознавства» (жива природа), зошит на друкованій основі для семінарських занять із землезнавства; створено навчальний посібник «Основи природознавства: землезнавство», який за своїм змістом та структурою є коротким курсом лекцій з предмету.

Зміст аудиторної практичної та самостійної роботи з «Методики навчання освітньої галузі „Природознавство”» втілено у робочому зошиті на друкованій основі, який щороку видається для ОКР «Бакалавр» для 2 і 4 років навчання. Як показує практика, їх запровадження дозволяє максимально економити аудиторний час для використання різних методів та форм навчання, що, в свою чергу, сприяє повноцінній організації самостійної роботи з дисципліни, більш ефективному засвоєнню знань студентами, формуванню у них відповідних умінь і навичок та, у кінцевому підсумку, забезпечує досягнення запланованих навчально-виховних результатів.

Цінним у практикумах і робочих зошитах є чітке розмежування та конкретизація завдань для позааудиторної та аудиторної робіт. Пропоновані завдання є різнорівневими і представлені у різних формах: закінчити і доповнити речення, заповнити таблицю, з'єднати стрілками,

Pedagogy

резюмувати відповіді колег тощо. Такий підхід сприяє звільненню дорогоцінного аудиторного часу на опрацювання тих змістових моментів дисципліни, які без викладача буде важко засвоїти.

Студенти ОКР «Спеціаліст» завершують фахову підготовку вивченням технологій викладання освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти. Так, завданням курсу «Технології вивчення освітньої галузі „Природознавство”» є формування готовності майбутнього вчителя до впровадження сучасних навчальних технологій на уроках природознавства в початковій школі. Тому, в рамках вивчення дисципліни були сформульовані наступні фахові компетенції:

1. Здатність орієнтуватися у змісті педагогічних та навчальних технологій, які забезпечують реалізацію освітньої галузі «Природознавство».

2. Здатність застосовувати знання про методичний інструментарій загально-навчальних, предметних та локальних навчальних технологій для реалізації предмету «Природознавство».

У рамках змістово-технологічного забезпечення процесу формування вказаних компетенцій, суттєва увага надається *змісту* даної дисципліни. Зокрема, особливостям вивчення курсу «Природознавство» за системою розвивального навчання; реалізації предмету «Навколишній світ» за технологіями Вальдорфської школи та «Ростка»; науково-педагогічному проекту «Інтелект України»; лікувально-педагогічному проекту «Піснеснайко» тощо. Також здійснюється детальний аналіз технологій диференційованого навчання, ігрових навчальних технологій, технологій організацій самостійної навчальної діяльності учнів тощо та методики їх впровадження в контексті реалізації змісту освітньої галузі «Природознавство».

Досліджувані нами компетенції найефективніше формуються під час вивчення педагогічних технологій. Так, опрацьовуючи здобутки авторської технології «Росток» студенти оволодівають уміннями розвивати логічне мислення в учнів, їх загальнонавчальні дослідницькі уміння у зоні найближчого розвитку дитини (творчих здібностей, позитивної мотивації до пізнання природи і суспільства). Під час ознайомлення з науково-педагогічним проектом «Інтелект України» студенти досліджують особливості впровадження у національний простір системи ідентифікації, навчання та виховання здібних і обдарованих дітей. Зокрема, майбутні вчителі знайомляться із спеціально розробленими навчальним планом, навчально-методичними комплектами проекту (зошитами на друкованій основі, методичними рекомендаціями для вчителя навчальними посібниками, дисками інформаційно-комунікаційним супроводом кожного уроку тощо).

Щодо *форм* організації навчальної діяльності, то в ході вивчення дисципліни передбачені лекційні, практичні, семінарські і лабораторні заняття під час яких студенти готують презентацію та моделюють уроки із

впровадженням локальних навчальних технологій. Обов'язковим є проведення занять в базових школах, які працюють за вказаними технологіями.

Серед *засобів* навчання слід відзначити навчально-роздавальний матеріал, ТЗН, фрагменти уроків з інноваційними навчальними технологіями.

Завершальним елементом технологічного забезпечення процесу формування вказаних вище фахових компетенцій студентів ОКР «Бакалавр» та «Спеціаліст» є розроблення *засобів моніторингу* їх складових. У зв'язку з цим, здійснено повне оновлення пакетів для модульного та підсумкового контролів навчальних досягнень студентів з дисциплін, які забезпечують їхню підготовку до реалізації змістового та процесуального компонентів шкільного природознавства: «Основ природознавства та суспільствознавства», «Методики навчання освітньої галузі „Природознавство”».

Висновки. Таким чином, висвітлені наукові, методичні та організаційні орієнтири підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до навчання учнів природознавству, наближують нас до розв'язання проблеми формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності загалом та до реалізації змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти зокрема. Перспективним в удосконаленні роботи у даному напрямі вважаємо: обґрунтування доцільності збільшення кількості кредитів на вивчення відповідних дисциплін, розробку спецкурсу «Основи організації проектно-дослідницької роботи учнів початкової школи», створенні більш детальних методичних рекомендацій з організації самостійної роботи студентів як із відповідних дисциплін, так і з польової та виробничих педагогічних практик, написання студентами випускних курсів кваліфікаційних робіт з педагогіки та методик початкової освіти і запровадження одержаних результатів у практику навчання майбутніх учителів.

ЛІТЕРАТУРА

- Галузевий стандарт..., 2006* – Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / За заг. ред. акад. АПН України В.І.Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
- Державний стандарт..., 2011* – Державний стандарт початкової загальної освіти. Освітня галузь «Природознавство» // Поч.шк. – 2011. – № 7. – С. 4 – 5, 14 – 15.
- Навчальні програми..., 2016* – Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/nnn1_4kl.

REFERENCES

- Haluzevyi standart..., 2006* – Haluzevyi standart vyshchoi osvity. Osvitno-profesiina prohrama pidhotovky bakalavra za spetsialnistiu 6.010100 «Pochatkove navchannia» / Za zah. red. akad. APN Ukrainy V.I.Bondaria. – K., 2006. – 140 s.
- Derzhavnyi standart..., 2011* – Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity. Osvitnia haluz

УДК 378.1

Наталія Гора

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

У статті розглянуто теоретико-методологічні основи інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній діяльності. Надається визначення поняттю «інновація» та «інноваційна технологія». Розкрито шляхи покращення ефективності навчального процесу з застосуванням комп'ютерних технологій. Визначено найбільш поширені технологічні напрямки в навчально-виховному процесі з застосуванням комп'ютерної техніки. Розглянуто можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій спрямованих на допомогу активізації учасників процесу навчання, при здійсненні співпраці з носіями інформації. Описано застосування комп'ютерних технологій у системі професійної освіти, що сприяє підготовці до самостійної продуктивної професійної діяльності, розвитку комунікативних та творчих здібностей студента, інтенсифікації освітнього процесу в професійній школі.

Ключові слова: інноваційний процес в освіті, інноваційні педагогічні технології, інноваційні технології навчання, інновації в освіті, інновація, комп'ютерні технології навчання, педагогічна інновація, педагогічна технологія, технологія.

В статье рассмотрены теоретико-методологические основы инновационных и информационно-коммуникационных технологий в педагогической деятельности. Дается определение понятию «инновация» и «инновационная технология». Раскрыты пути повышения эффективности учебного процесса с применением компьютерных технологий. Определены наиболее распространенные технологические направления в учебно-воспитательном процессе с применением компьютерной техники. Рассмотрены возможности применения информационно-коммуникационных технологий направленных на помощь активизации участников процесса обучения, при осуществлении сотрудничества с носителями информации. Описано применение компьютерных технологий в системе профессионального образования, что способствует подготовке к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности, развитию коммуникативных и творческих способностей студента, интенсификации образовательного процесса в профессиональной школе.

Ключевые слова: инновационный процесс в образовании, инновационные педагогические технологи, инновационные технологии обучения, инновации в образовании, инновация, компьютерные технологии обучения, педагогическая инновация, педагогическая технология, технология.

The article considers theoretic-methodological basis of innovative information and communication technologies in teaching. Defines the concept of «innovation» and «innovative technology». Disclosed ways to increase the efficiency of the educational process with the use of computer technology. It identifies the most common technological trends in the educational process with the use of computer technology. Possibilities of application of information and communication technologies designed to help enhance the participants learning process, in cooperation with the media. Describes the application of computer technologies in vocational education, which helps prepare for independent effective professional activity, development of communicative and creative abilities of the student, the intensification of the educational process in vocational school.

Key words: innovative process in education, innovative educational technology, innovative learning technologies, innovations in education, innovation, computer technology training, pedagogical innovation, educational technology, technology.

Постановка проблеми. В сучасному середовищі педагогічної діяльності та новітньої системи освіти значну роль відіграє запровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема запровадження комп'ютерних технологій навчання. Велике значення має інформаційно-технічний прогрес, що має дедалі більший вплив на вивчення навчального матеріалу. За допомогою сучасних комп'ютерних технологій та мережевій системі інтернет студенти мають більший доступ до інформації для кращої організації навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день вже є досить великий досвід дослідження інноваційних та інформаційно-комунікаційних педагогічних технологій. Дану проблему розглядали психологи та педагоги В. Беспалько, П. Гевал, Г. Селевко, Д. Чернілевський, Т. Туркот, В. Моїсеев та багато інших науковців. Проте залишилося досить мало дослідженим роль комп'ютерних технологій навчання з урахуванням дедалі більшого їх розвитку та впровадження в навчальне середовище.

Формулювання цілей статті – розкрити поняття «інноваційних технологій» та обґрунтувати особливості застосування інноваційних технологій навчання у професійній освіті. Розглянути суть комп'ютерних технологій та їх вплив на навчально-виховний процес в цілому.

Вклад основного матеріалу. В умовах освітніх реформ особливе значення у професійній освіті набула інноваційна діяльність, яка має спрямування на введення різних педагогічних нововведень та застосування нових освітніх систем, зміни й покращення ефективності навчального процесу з застосуванням новітніх технологій.

Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає впровадження в навчальний процес закладів освіти інноваційних педагогічних технологій та методів.

Інновації (італ. «innovazione» – новизна, нововведення) – це нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства [Туркот, 2011: с. 389].

Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей. Її освоєння відбувається шляхом апробації в формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження. Розвиток інновації залежить від того, наскільки соціально-психологічне середовище потребує нової ідеї. Подальше існування інновації пов'язане з переходом у стадію стабільною функціонування.

Отже, інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та

Pedagogy

управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану.

Слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [Чернілевський, 2002: с. 111-119].

Педагогічну інновацію розглядають як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, упровадження і поширення нового в освіті.

Інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на оновлення освітнього процесу, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, та її адаптації до нових суспільно-історичних умов [Туркот, 2011: с.389-391].

Різноаспектність дослідження інноваційних педагогічних технологій зумовлює потребу в конкретизації змістової сутності поняття «технологія», зокрема «педагогічна технологія».

Під значенням «технологія», як правило розуміють сукупність знань про засоби здійснення процесів, за яких відбувається якісна зміна об'єкта. Базуючись на наявних у педагогічній науці поняттях системного підходу до навчання, педагогічними технологіями доречно вважати інструментарій досягнення цілей [Беспалько, 1989: с.35].

Наведемо визначення педагогічної технології за В.Беспальком, яке вважається одним з найбільш точних та вагомим.

Педагогічна технологія – розкривається через глибинний сенс відображення попереднього проектування навчально-виховного процесу студентів, а також як безпосередній проєкт навчально-виховного процесу, що має на меті визначення структури і зміст навчально-пізнавальної діяльності самого студента [Беспалько, 1989: с.34].

За даним визначенням педагогічної технології навчально-пізнавальна діяльність осіб, що навчаються розглядається в двох аспектах:

- перший – діагностичне навчання і об'єктивний контроль якості засвоєння навчального матеріалу,
- другий – розвиток особистості в цілому; принцип цілісності – розробку і практичну реалізацію педагогічної технології [Беспалько, 1989: с. 35].

В педагогіці наведено дуже багато визначень педагогічної технології, проте в нашому розумінні вона є змістовним узагальненням, тобто характеризується сукупністю змістів всіх визначень різних авторів (джерел).

Саме поняття «педагогічна технологія» може бути представлене трьома аспектами:

1) науковим: педагогічні технології – частина педагогічної науки, що вивчає й розробляє цілі, зміст і методи навчання та розробку навчально-виховних процесів;

2) процесуально-описовим: опис педагогічного процесів в якому використовуються сукупність цілей, змісту, методів і засобів педагогічного матеріалу для досягнення планових результатів навчання;

3) процесуально-діючим: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

Таким чином, педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, застосовуваних у навчанні, і як реальний процес навчання [Селевко, 2005: с.23].

Інноваційні технології навчання на даний час не можливі без використання комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій в системі навчального процесу.

Відомо, що інформаційні технології розвиваються в кілька разів швидше будь-яких інших технологій в світовому просторі, а комп'ютер стає недорогим і високопродуктивним робочим інструментом. Людська спільнота приходить до масового використання комп'ютерів та інформаційних мереж, у тому числі і для освітніх цілей.

Розвиток нових інформаційних технологій тягне за собою становлення принципово нової освітньої системи, яка може забезпечити надання освітніх послуг на вищому рівні [Гевал, 2000: с.34].

На сучасному етапі розвитку суспільства все більшого поширення набувають комп'ютерні технології навчання, вони виступають як один із інструментів пізнання та більш кращого розуміння навчального процесу [Гевал, 2000: с. 33].

Комп'ютерні технології навчання – це процеси збору, переробки, зберігання і передачі інформації, яка у навчальному процесі засвоюється за допомогою комп'ютера.

Виділено найбільш поширені технологічні напрямки в навчально-виховному процесі з застосуванням комп'ютеру, що є:

– засобом для надання навчального матеріалу учням з метою передачі знань, умінь та навичок;

– засобом інформаційної підтримки навчальних процесів, як додаткове джерело інформації;

– засобом для визначення рівня знань та контролю за засвоєнням навчального матеріалу;

– універсальним тренажером для придбання навичок практичного застосування знань;

– одним з найважливіших елементів у майбутній професійній діяльності студента [Чернілевський, 2002: с.87-88].

На сьогоднішній день в багатьох професійних навчальних закладах розробляються і використовуються, як автоматизовані навчальні системи для роботи з різних навчальних дисциплін та розробляються окремі програмні продукти навчального призначення. Вони включають в себе комплекс навчально-методичних матеріалів, комп'ютерні програми котрі допомагають та спрямовують процес навчання в потрібному напрямку.

Можна сказати, що з появою операційної системи Windows у сфері професійного навчання відкрилися нові можливості. Перш за все, це доступність інформації навчально-виховного значення. Крім того, стало здійсненним широке використання графіки, що включають в себе різні малюнків, схем, діаграми, креслення, карти, фотографії. Застосування графічних ілюстрацій у навчальних комп'ютерних системах дозволяє на новому рівні передавати інформацію і поліпшити її сприйняття студентами [Чернілевський, 2002: с. 87-89].

Застосування комп'ютерних технологій допомагає урізноманітнювати навчальний процес, тому що часто студенти є пасивними слухачами. При цьому використання комп'ютерних технологій дозволяє студентам здійснювати співпрацю з носієм інформації, робити вибір інформації, темп подання, бути активним учасником процесу навчання.

При застосуванні сучасних комп'ютеризованих засобів у навчанні, надається можливість ефективно та миттєво отримувати матеріали завдяки світовому інформаційному простору – інтернету, що значно допомагає зменшити використання часу у процесі навчання. Окрім того, комп'ютер допомагає в реалізації науково-дослідної роботи та зорієнтовує студентів на практичну діяльність. Слід зауважити, що навчальний процес з використанням комп'ютерної техніки надає більшу можливість до самостійної роботи кожного студента, він створює сприятливу комунікативну ситуацію та умови для розвитку творчих здібностей особистості, які особливо значущі для кожного студента; підвищує пізнавальну активність, мотивує до пошуку додаткового цікавого для студента цікавого матеріалу, покращує індивідуалізацію, диференціацію та швидкість процесу навчання, розширює та поглиблює міжпредметні зв'язки, систематизує та інтегрує знання окремих навчальних предметів, організовує систематичний та достовірний контроль, уникає суб'єктивізму в оцінці [Концепція інформатизації..., 2001: с. 5].

Використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі дає можливість організувати неперервне та ґрунтовне засвоєння навчального матеріалу.

У навчальній практиці більше застосовують комп'ютерні технології як допоміжний засіб навчання в комплексі з іншими засобами, що значно покращує процес навчання. Проте слід пам'ятати, що для підвищення ефективності навчального процесу сучасні технічні засоби необхідно

використовувати, як цілісний самостійний продукт [Концепція інформатизації..., 2001: с. 7].

Сучасне професійне навчання важко уявити без комп'ютерних технологій, які дозволяють розширити області застосування комп'ютерів у навчальному процесі.

Застосування комп'ютерних технологій у системі професійної освіти сприяє реалізації наступних педагогічних цілей:

- підготовка до самостійної продуктивної професійної діяльності;
- реалізація соціального замовлення, обумовленого потребами сучасного суспільства;
- розвиток комунікативних та творчих здібностей студента;
- інтенсифікація освітнього процесу в професійній школі.

Інноваційні технології навчання, що відображають суть майбутньої професії, формують професійні якості фахівця, є своєрідним полігоном, на якому студенти можуть відпрацювати професійні навички в умовах, наближених до реальних [Чернілевський, 2002: с. 89].

Висновки. Застосування сучасних комп'ютеризованих технологій та впровадження їх в навчальний процес надало змогу активізувати студентів. За допомогою комп'ютерних технологій в студентів підвищується пізнавальна активність, розвиток комунікативних навичок, самостійного опрацювання навчального матеріалу. Оскільки впровадження комп'ютерних технологій в навчально-виховний процес значно покращує якість та ефективність навчання майбутніх кваліфікованих працівників та надає змогу підвищити їх конкурентоспроможність на ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

- Туркот, 2011* – Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 389-395 с.
- Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл, 2001* – Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл: Затверджено колегією Міністерства освіти і науки України від 27 квітня 2001 р. № 5/8 – 21 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2001. – №13. – С. 3-10.
- Беспалько, 1989* – Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
- Гевал, 2000* – Гевал П. А. Загальні принципи використання комп'ютера на уроках різних типів. // Комп'ютер в школі та сім'ї. / П. А. Гевал – 2000. – №3. – С.33-34.
- Селевко, 2005* – Селевко Г. Сучасні освітні технології : Додаток статей // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. / Г. Селевко – 2005. – № 19-20. – С. 23-40.
- Чернілевський, 2002* – Чернілевський Д. В. Інноваційні технології та дидактичні засоби сучасної професійної освіти / Д. В. Чернілевський, В. Б. Моїсєєв. – М. : МГІУ. – 2002. – С. 87-89.

REFERENCES

- Turkot, 2011* – Turkot T. I. Pedagoghika vyshhoji shkoly: navch. posibnyk / T. I. Turkot. – K. : Kondor, 2011 – 628 s.
- Konceptija informatyzaciji, 2001* – Konceptija informatyzaciji zagaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, komp'yuteryzaciji silsjskykh shkil: Zatverdzheno koleghijeju Ministerstva osvity i

- науки Ukrainy vid 27 kvitnja 2001 r. № 5/8-21 // Informacijnyj zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. – 2001. – №13. – S. 3-10.
- Bespaljko, 1989* – Bespaljko V. P. Slaghaemye pedagoghycheskoj tekhnologhyy / V. P. Bespaljko. – M.: Pedagoghyyka, 1989. – 302 s.
- Gheval, 2000* – Gheval P. A. Zagaljni pryncypy vykorystannja komp'jutera na urokakh riznykh typiv.// Komp'juter v shkoli ta sim'ji. / P. A. Gheval – 2000. – №3. – S. 33-34.
- Selevko, 2005* – Selevko Gh. Suchasni osvityni tekhnologhiji : Dobirka statej // Vidkrytyj urok: rozrobky, tekhnologhiji, dosvid. / Gh. Selevko – 2005. – №19-20. – C. 23-40.
- Chernilevsjkyj, 2002* – Chernilevsjkyj D.V. Innovacijni tekhnologhiji ta dydaktyčni zasoby suchasnoji profesijnioji osvity / D.V. Chernilevsjkyj, V.B. Moisejev. – M. : MGhYU. 2002 – S. 87-89.

УДК 371.134

Тетяна Козій

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглядається реалізація нових підходів та методів, які забезпечать якісну професійну підготовку майбутніх фахівців на основі компетентнісного підходу та фахової компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. Визначаються чинники поєднання інтелектуального, комунікативного, морального, когнітивного та інформаційного освітнього компонентів саморозвитку особистості. Особливою складністю набуття фахових знань у системі професійної компетентності майбутнього фахівця полягають в тому, що вони формуються на декількох рівнях: методологічному, теоретичному, особистісному, методичному, технологічному. Визначаються і різні вимоги до професійної компетентності майбутнього фахівця: поєднання теоретичних знань і практичної підготовки, володіння літературною діловою письмовою й усною мовою, знання однієї з європейських мов, уміння розробляти технічну документацію і користуватися нею, уміння користуватися комп'ютерною технікою та іншими засобами зв'язку й інформації, знання психології та етики спілкування, володіння навичками управління професійною групою або колективом і т.ін.

Ключові слова: компетентність, професійна підготовка, фахова компетентність, компетентнісний підхід, ключові компетенції, саморозвиток, самореалізація.

В статье рассматривается реализация новых подходов и методов, которые обеспечат качественную профессиональную подготовку будущих специалистов на основе компетентностного подхода и профессиональной компетентности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки. Определяются факторы сочетание интеллектуального, коммуникативного, нравственного, когнитивного и информационного образовательного компонентов саморазвития личности. Особой сложностью получения профессиональных знаний в системе профессиональной компетентности будущего специалиста заключается в том, что они формируются на нескольких уровнях: методологическом, теоретическом, личностном, методическом, технологическом. Определяются и разные требования к профессиональной компетентности будущего специалиста: сочетание теоретических знаний и практической подготовки, владение литературным деловой письменной и устной речью, знание одного из европейских языков, умение разрабатывать техническую документацию и пользоваться ею, умение пользоваться компьютерной техникой и другими средствами связи и информации, знание психологии и этики общения, владение навыками управления профессиональной группой или коллективом и т.д.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, компетентностный подход, ключевые компетенции, саморазвитие, самореализация.

The article deals with the implementation of new approaches and methods that provide high-quality training of future specialists based competency approach and professional competence of future

professionals in the training. Identify factors combining intellectual, communicative, moral, cognitive information and educational components of self-identity. Difficulty acquiring special expertise in system of professional competence of future specialist lies in the fact that they are formed at several levels: methodological, theoretical, personal, methodological, technological. Identify and different requirements for professional competence of future specialist: a combination of theoretical knowledge and practical training, possession of literary business written and spoken language, knowledge of a European language skills to develop technical documentation and use it, the ability to use computers and other means communication and information, knowledge of psychology and ethics of communication, possession of skills management professional group or team, etc.

Key words: *competence, training, professional competence, competence approach, key competencies, self-development, self-realization.*

Постановка проблеми. Україна знаходиться в процесі реформування, в тому числі і освітньої галузі, спрямованому на досягнення рівня світових стандартів. В освіті – це орієнтація, перш за все, на підготовку конкурентоспроможних на вітчизняному та європейському ринках праці фахівців з професійної освіти, які матимуть необхідні знання, навички та компетенції. Задоволення попиту на ринку праці відповідними фахівцями, необхідно здійснювати через створення оптимальних організаційно-педагогічних умов для модернізації та подальшого розвитку самої системи професійної освіти. Одним із ефективних напрямів модернізації у професійній освіті є компетентнісний підхід, метою якого є формування в майбутнього фахівця фахової компетентності.

У зв'язку з цим, основною вимогою до вищих навчальних закладів України є реалізація нових підходів та методів, які забезпечать якісну професійну підготовку майбутніх фахівців. Таким підходом є компетентнісно-орієнтоване навчання, яке у широкому розумінні полягає в засвоєнні майбутніми фахівцями теоретичних знань і використання цих знань для вирішення конкретних практичних завдань, які виникають у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки майбутніх фахівців досліджували Н. Абашкіна, В. Биков, Г. Васянович, П. Воловик, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Я. Камінецький, О. Коваленко, Н. Ничкало, Т. Нейлор, Л. Пуховська, Л. Романишина, В. Сидоренко, С. Сисоєва, М. Сметанський, А. Сущенко, Л. Сущенко, Т. Сущенко, І. Хейстер, П. Яковишин, Т. Яценко та ін. Учені О. Абдулліна, В. Бондар, Ф. Гоноболін, Н. Дем'яненко, М. Євтух, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, В. Семиченко. Дослідження умов формування готовності майбутнього фахівця до самоосвіти, самовиховання, професійного саморозвитку та самовдосконалення привертало увагу таких учених, як С. Єлканов, Ю. Калугін, М. Костенко, О. Кучерявий, О. Малихін, І. Наумченко, Л. Рувінський, Т. Степанова, Т. Тихонова, П. Харченко.

Проте, незважаючи на значну кількість наукових публікацій з проблем формування фахової компетентності, понятійний апарат, що

характеризує суть цього підходу в освіті, ще не достатньо обґрунтований. Немає науково-методичних розробок, що стосуються особливостей формування фахової компетентності майбутніх випускників вузів, викладачі яких не завжди уявляють, як можна реалізовувати компетентнісний підхід у навчанні.

Мета дослідження. Метою статті є дослідження, що розкривають зміст та особливості формування фахової компетентності майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки, обґрунтування умов впливу освітнього середовища на покращення їх підготовки.

Вклад основного матеріалу. Основу професійної підготовки фахівця нового покоління, на думку більшості вчених є оволодіння фундаментальними професійними знаннями, спрямовані на перебудову структури і змісту наукового знання; встановлення зв'язків між навчальними дисциплінами, які дозволять формувати у майбутніх фахівців цілісне уявлення про педагогічну діяльність і підвищення ступеня їх застосування в практичній діяльності.

Як зазначає Н. Побірченко, вітчизняні освітні традиції сьогодні використовують для опису освіченості і професіоналізму майбутніх фахівців систему понять «знання, уміння, навички», що дозволяє вже переглянути поняття «компетентнісний підхід» з тим, щоб визначити місця нових категорій і їх взаємодію з тими категоріями, які вже стали традиційними [Побірченко, 2012: с.25].

Слід зазначити, що вимоги роботодавця до випускників висувуються не тільки і не стільки в форматі «знань», скільки в таких дефініціях способів діяльності, як «уміння», «здатність», «готовність». Отже, мова йде про особливі освітні результати системи професійної освіти, у рамках яких знання виступають необхідною, але недостатньою умовою досягнення затребуваної якості професійної освіти, тобто мова йде про «професійну компетентність» і такі її складові, як спеціальні професійні і ключові компетенції, професійно важливі якості особистості фахівця, обумовлені особливостями професійної діяльності.

Особливістю компетентнісного підходу в освіті є поєднання інтелектуального, комунікативного, морального, когнітивного та інформаційного освітнього компонентів. Крім того, важливим завданням сучасної освіти є визначення складових компетентності, що забезпечують якість освіти.

Саме тому, на думку науковців (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський та ін.), необхідно переорієнтувати навчальні програми і педагогічні технології на компетентнісний підхід, а це вимагає перегляду специфіки побудови освітнього середовища професійної підготовки. Адже саме компетентнісний підхід забезпечує формування фахової компетентності як інтегрованого багаторівневого утворення у цілісній професійній структурі особистості майбутнього фахівця, спрямовується на досягнення поставленої мети, є показником

сформованості професійно необхідних знань, умінь, навичок, якостей, цінностей і практичного досвіду самостійної та пошуково-дослідної роботи.

Складністю набуття фахових знань у системі професійної компетентності майбутнього фахівця полягають в тому, що вони формуються на декількох рівнях:

1) методологічному – знання загальнофілософських закономірностей, особливостей суспільної детермінації сучасних освітніх цілей, вимог до сучасного фахівця, норм педагогічної професії та ін.;

2) теоретичному – знання законів, принципів, правил педагогіки, психології; психологічних закономірностей розвитку особистості; принципів гуманістичної педагогіки;

3) особистісному – мотивація педагогічної діяльності, вияв моральних якостей, ціннісних орієнтацій особистості;

4) методичному – проектування та конструювання навчально-виховного процесу на засадах особистісно-орієнтованого підходу;

5) технологічному – знання методів і прийомів навчання та виховання; суті демократичного стилю управління пізнавальною діяльністю; обізнаність з методиками, інноваційними технологіями.

Але більше усвідомлюється та істина, що основою прогресивного розвитку кожної країни і всього людства в цілому є сама Людина, її моральна позиція, багатопланова доцільна діяльність, її культура, освіченість, професійна компетентність».

Тому сучасна професійна освіта повинна враховувати можливості та потреби людини й бути спрямованою на виховання і формування активної особистості, що дає можливість зі створенням належних педагогічних умов.

Значущим у контексті таких умов є забезпечення творчої співпраці та духовної взаємодії студентів і викладачів на засадах діалогу; моделювання ситуацій для активізації творчого мислення і прагнення до самовираження, самореалізації та самовдосконалення; організація самостійної роботи студентів, що є запорукою самонавчання і саморозвитку; забезпечення тісного зв'язку з професійним середовищем; підвищення педагогічної майстерності викладачів з орієнтацією на індивідуально-творчий розвиток особистості.

До формування професійної компетентності, реалізації професійного самовдосконалення належать: внутрішні (природні здібності, самоосвіта, саморозвиток, самовиховання, самоствердження, вольові якості та характер особистості) та зовнішні (кваліфікаційні вимоги, потреби суспільства, держави, особистість викладача, соціум, сім'я).

Для формування професійної компетентності особливе значення в сучасних умовах набуває інноваційна спрямованість змісту і технологій професійної освіти.

Найважливішою проблемою професійної освіти, зокрема і в забезпеченні ефективних умов формування професійної компетентності, є вкрай недостатнє матеріально-технічне забезпечення навчального процесу (лабораторій, баз практики, обладнання і т. ін.) [Білинський, 2012: с. 15-21].

На Всесвітньому конгресі поставлені були такі вимоги до випускника вишу (м. Портсмут, 1992 р.):

– професійна компетентність (поєднання теоретичних знань і практичної підготовки, здатність здійснювати всі види професійної діяльності, визначені освітнім стандартом спеціальності або спеціалізації);

– комунікативна готовність (володіння літературною діловою письмовою й усною мовою, знання однієї з європейських мов, уміння розробляти технічну документацію і користуватися нею, уміння користуватися комп'ютерною технікою та іншими засобами зв'язку й інформації, знання психології та етики спілкування, володіння навичками управління професійною групою або колективом);

– розвинута здатність до творчих підходів у вирішенні професійних завдань, уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях і умовах, аналізувати проблеми ситуації, умови, завдання; розробляти план дій; готовність до реалізації плану і відповідальності за його виконання;

– стійке, усвідомлене, позитивне ставлення до своєї професії, прагнення до постійного особистісного і професійного удосконалення; володіння методами техніко-економічного аналізу виробництва з метою його раціоналізації, оптимізації, а також методами екологічного забезпечення виробництва й інженерного захисту навколишнього середовища;

– розуміння тенденцій і основних напрямків розвитку науки і техніки.

Даний факт підтверджує висновок, що із всієї сукупності компетенцій більшість дослідників компетентісного підходу в освіті виділяють ключові компетенції, які мають загальнофункціональний характер. Це – знання, уміння, навички і здатності, необхідні для адаптації і продуктивної діяльності в професійній діяльності.

Професійна компетентність спеціаліста є інтегративною системною якістю, яка характеризує потенційні можливості особистості (знання, уміння, досвід), рівень і динаміку їх розгортання в актуальній сфері, готовність розробляти професійні дії і реалізовувати їх на практиці.

Професійна компетентність тісно пов'язана зі змістом підготовки фахівця і є його складовою. Більшість фахівців під професійною компетентністю розуміють сукупність *ключової, базової і спеціальної компетентності*.

Ключова компетентність потрібна для будь-якої професійної діяльності і пов'язана з успіхом особистості у швидкоплинному світі. Актуальність ключових компетенцій обумовлена і тими функціями, які виконують ключові професійні компетенції в життєдіяльності кожної

людини. Це – формування у людини здатності навчатися, зокрема навчатися самостійно, забезпечення випускникам, майбутнім працівникам, більшої гнучкості у взаємостосунках з роботодавцем, становлення репрезентативності для зростання успішності в конкурентному середовищі існування.

Базова компетентність відображає специфіку певної професійної діяльності (педагогічної, інженерної, медичної тощо). У професійній педагогічній діяльності базовою вважається компетентність, яка допомагає вибудовувати професійну діяльність у контексті вимог до системи освіти на певному етапі розвитку суспільства.

Спеціальна компетентність відображає специфіку конкретної предметної або надпредметної сфери професійної діяльності. Спеціальну компетентність можна розглядати як реалізацію ключових і базових компетентностей у певній сфері професійної діяльності.

Усі три види компетентностей взаємопов'язані, одночасно розвиваються і формують професійну компетентність фахівця.

Висновок. Удосконалення системи освіти та підвищення якості професійної підготовки в Україні – визначальна соціокультурна проблема, вирішення якої полягає у приведенні освіти у відповідність до нових соціально-економічних вимог, визначенні пріоритетних напрямків освітньої політики, стратегії і тактики дій відповідно до потреб суспільства і ресурсів держави, створенні освітніх програм, необхідних для послідовного економічного і соціального розвитку суспільства, а також індивідуального культурного самовираження особистості в суспільстві [Міляєва, 2011: с. 7].

Серед засобів реалізації процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців у ВНЗ необхідно: запровадити спецкурс «Формування професійної компетентності майбутніх фахівців (за спеціальностями)»; поєднати педагогічну і виробничу практику та збільшити кількість годин по їх проведенню з ціллю покращення знань та набуття практичного досвіду; стимулювати до наукової діяльності та розробки нових освітніх програм.

Застосування зазначених умов та засобів реалізації дозволить сприяти покращеному процесу формування професійної компетентності у майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

- Білинський, 2012 – Білинський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя / А. М. Білинський // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. – Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук; ред. кол. : Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон [та ін.]. – Тернопіль, 2012. – № 2. – С. 15-21.
- Побірченко, 2012 – Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект / Н. С. Побірченко // Education and Pedagogical Sciences» («Освіта та педагогічна наука»). – 2012. – №3. – Режим доступу : <http://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua/archive/2012/N3/article/4>.

REFERENCES

- Bilynskiy, 2012* – Bilynskiy A. M. Tvorche osvitho-informatsiine seredovyshe yak chynnyk rozvytku osobystosti vchytelia / A. M. Bilynskiy // *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Hnatiuka.* – Ser. Pedahohika / hol. red. H. Tereshchuk; red. kol. : L. Vozniuk, V. Kravets, V. Madzihon [ta in.]. – Ternopil, 2012. – № 2. – S. 15-21.
- Pobirchenko, 2012* – Pobirchenko N. S. Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoretychnyi aspekt / N. S. Pobirchenko // *Education and Pedagogical Sciences» («Osvita ta pedahohichna nauka»).* – 2012. – №3. – Rezhym dostupu : <http://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua/archive/2012/N3/article/4>.
- Miliaieva, 2011* – Miliaieva V. R. Formuvannia fakhovoi kompetentnosti derzhavnykh sluzhbovtziv u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii : monohrafiia. – Drohobych : Redaktsiino-vydavnychiy viddil Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni I. Franka, 2011. – 298 s.

УДК 37:305(477)

Володимир Кравець

ІДЕЇ СЕКСУАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА І В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Стаття присвячена проблемі сексуальної педагогіки як новітнього напрямку у вітчизняній педагогічній науці ХХ століття. Питання сексуальної соціалізації дітей, сексуальної просвіти та виховання, статевого питання розглянуто у історико-педагогічному ракурсі. Представлені погляди А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського на проблему статевої соціалізації дітей та юнацтва. Підкреслюється ігнорування повоєнною школою проблеми статевого виховання учнів та лицемірність радянського дискурсу про сексуальність. З'ясовано особливості сексуальної соціалізації в українській педагогіці та шкільній практиці в роки незалежності України. Зроблено висновок, що викликом часу є розвиток сексуальної педагогіки як соціально-педагогічної проблеми.

Ключові слова: сексуальна педагогіка, сексуальна соціалізація, статево питання, сексуальна просвіта виховання дітей, педагогічна наука.

Статья посвящена проблеме сексуальной педагогики как нового направления в отечественной педагогической науке XX века. Вопросы сексуальной социализации детей, сексуального просвещения и воспитания, полового вопроса рассмотрено в историко-педагогическом ракурсе. Представлены взгляды А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского на проблему половой социализации детей и юношества. Подчеркивается игнорирование послевоенной школой проблемы полового воспитания учащихся и лицемерие советского дискурса о сексуальности. Определены особенности сексуальной социализации в украинской педагогике и школьной практике в годы независимости Украины. Сделано вывод о том, что требованием времени является развитие сексуальной педагогики как социально-педагогической проблемы.

Ключевые слова: сексуальная педагогика, сексуальная социализация, половой вопрос, сексуальное просвещение и воспитание детей, педагогическая наука.

The article deals with the problem of sexual pedagogy as a modern direction in the Ukrainian pedagogy of XX century. The issues of sexual socialization of children, sexual education and sexual question in the historical and pedagogical perspective are examined. The pedagogic views of

A. Makarenko and V. Sukhomlynskyi on the problem of sexual socialization of children and youth are represented. The neglect of the problem of sexual education of children in postwar school and hypocrisy of Soviet discourse about sexuality are emphasized. The peculiarities of sexual socialization in the Ukrainian pedagogy and school practice during Ukraine's independence are found out. In the conclusion author mentions that the challenge of time is the development of sexual pedagogy as a social and pedagogical problem.

Key words: *sexual pedagogy, sexual socialization, sexual issue, sexual education of children, pedagogical science.*

Постановка проблеми. На початку ХХ століття під сексуальною педагогікою розуміли розділ педагогічної науки, що вивчав сутність і закономірності сексуальної просвіти, статевого виховання та формування сексуальної культури, їх взаємозв'язок з вихованням особистості взагалі, а також питання про інформування дітей щодо народження людини.

З поняттям «сексуальна педагогіка» у вітчизняній педагогічній думці початку ХХ століття співвідносився й інший термін – «**статеве питання**», проблематика сексуальної соціалізації дітей найчастіше включалася в контекст статевого питання, що визнавалося актуальним в педагогічній думці багатьма педагогами, хоч далеко не всі знали, як правильно його вирішувати.

Наступним обґрунтуванням тези про ширший смисловий контекст поняття «статеве питання» щодо поняття «сексуальна педагогіка» було те, що перше включає в себе не лише вирішення трьох фундаментальних питань сексуальної педагогіки (сексуальна просвіта, статеве виховання, формування сексуальної культури), але й пояснення статевої сутності людини в цілому, походження і призначення чоловіків і жінок, особливості їх взаємодії, включаючи такі аспекти, як шлюб і сім'я, міжстатеві стосунки, репродуктивна культура, батьківство тощо.

Сексуальна соціалізація школярів – організований і цілеспрямований процес формування знань про проблеми статі, статевої моралі, сексуальне спілкування, поглядів і переконань, що забезпечують позитивне ставлення до представників протилежної статі і культуру статевої поведінки, реальним показником яких є практичні дії в міжстатевому спілкуванні і сексуальному житті, що відповідають нормам моралі. Сьогодні загально визнано, що сексуальна соціалізація, котра включає в себе питання просвіти та виховання, – проблема соціально-педагогічна, тобто педагогіка як наука про педагогічні процеси покликана не лише виявляти умови, що сприяють сексуальній соціалізації, але й враховувати біологічні та соціальні аспекти життя дитини тієї чи іншої статі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висвітлення проблеми сексуальної соціалізації учнівської молоді знайшло своє відображення в дисертаційних та монографічних дослідженнях вітчизняних педагогів. Ними вивчалися такі аспекти даної проблеми: теоретичні основи

Pedagogy

сексуальної соціалізації (І. Петрище, Л. Слинко); статеве виховання в сім'ї (Т. Говорун, Г. Дейнега, О. Шарган); формування правильних міжстатевих стосунків у шкільному колективі (М. Боришевський, В. Вечер, І. Мезеря, В. Черній, В. Поплужний); особливості статево-ролевого самовизначення юнаків і дівчат (В. Васютинський, О. Кікінежді, Ю. Тарнавський, Т. Титаренко); гігієнічні питання статевого виховання (І. Юнда); формування культури інтимних почуттів (Л. Мороз, Т. Гурлева, Л. Кульчицька); підготовка вчителя до статевого виховання школярів (В. Бойко, О. Главацька, О. Рибалко).

Формулювання цілей статті. Розкрити ідеї сексуальної педагогіки в педагогічній спадщині А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського.

Виклад основного матеріалу. Проблемі сексуальної соціалізації значну увагу приділяв видатний український педагог А. Макаренко, хоч на деяких етапах розвитку педагогіки саме Макаренко представляли як противника статевого виховання взагалі, наводячи за доказ вирвані з контексту його праць фрази, що відносяться до часткових аспектів методики статевої просвіти. Не варто забувати, що саме А. Макаренко сформулював основний принцип статевого виховання: *«Як і у всьому житті, так і в житті статева людина не може забувати про те, що вона член суспільства... І у статевої сфері ця суспільна моральність ставить перед кожним громадянином певні вимоги. Вона вимагає, щоб статеве життя людини, кожного чоловіка і кожної жінки, перебувало у постійному стосунку до двох сфер життя: до сім'ї і до кохання... Звідси зрозумілі цілі статевого виховання»* [Макаренко, 1983–1986: т. 1].

Він вважав, що правильна сексуальна соціалізація дитини – це, передусім, формування культури особистості, виховання глибокої поваги до представників протилежної статі. Мета сексуальної соціалізації, на думку А. Макаренка, – виховати дітей так, аби вони ставились до кохання як до серйозного і глибокого почуття, щоб свою насолоду, своє кохання і щастя вони реалізували в сім'ї. Культура любовного переживання неможлива без гальмування, організованого в дитинстві. Статеве виховання має полягати у вихованні тієї інтимної пошани до питань статі, яка називається цнотливістю.

Тема сексуальної соціалізації у всій повноті розкрита А. Макаренком в його праці «Книга для батьків»: *«Ніякі розмови про «статеве» питання з дітьми не можуть щось додати до тих знань, які і без того прийдуть в свій час. Але вони спляють проблему кохання, вони позбавлять її тієї стриманості, без якої кохання називається розпустою... Мій досвід говорить, що спеціальне, цілеспрямоване так зване статеве виховання може призвести лише до сумних результатів»* [Макаренко, 1983–1986: т. 5, с. 110].

А. Макаренко звертав увагу на виховання глибокої поваги до жінки: *«...той, хто здатний ставитись до жінки спрощено і з безсоромним*

цинізмом, не заслуговує довір'я як громадянин: його ставлення до загальної справи буде теж цинічним, йому не можна довіряти до кінця» [Макаренко, 1983–1986: т. 4, с. 247]. Але й дівчат слід вчити великій повазі до себе, до своєї жіночої гідності, щоб вона навіть приємних їй молодих людей зустрічала «з деяким перцем». Педагог звертав увагу на взаємозв'язок статевого виховання і пануючої моралі: «Що вимагає суспільна моральність у питаннях статевого життя? ... щоб вони(діти) тільки по любові могли насолоджуватись статевим життям ... і своєї частя вони реалізовували в сім'ї» [Макаренко, 1983–1986: т. 4, с. 399].

Макаренко справедливо стверджував, що «питання про статево виховання стає важким лише тоді, коли його розглядають окремо і коли йому надають надто велике значення...» [Макаренко, 1983–1986: т. 4, с. 406]. Правильне статеве виховання дітей, на думку Макаренка, досягається на кожному кроці, якщо в сім'ї добре організоване життя, якщо склались правильні стосунки між юнаками і дівчатами. Макаренко вважав, що проблеми «полюбив – розлюбив», «обманув – покинув», «полюбив і буду любити все життя» не можуть бути розв'язані без застосування ретельної орієнтації, розрахунку, перевірки і уміння планувати своєї майбутнє.

А. Макаренко писав: «Навчити любити, навчити пізнавати кохання, навчити бути щасливими – це значить навчити поважати самого себе, навчити людській гідності. Ніякі освітні екскурсії в автономну сферу Венери не допоможуть цій справі. Статеве виховання не може бути вихованням фізіології. Статевий акт не може бути відособлений від усіх досягнень людської культури, від умов життя соціальної людини, від гуманітарного шляху історії, від перемог естетики» [Макаренко, 1983–1986: т. 5, с. 218].

Сили «любовної» любові можуть бути знайдені, вважав А. Макаренко, тільки в досвіді нестатевої людської симпатії. «Кохання не може бути вирощене з надр простого зоологічного статевого потягу. Сили «любовної» любові можуть бути знайдені лише в досвіді нестатевої людської симпатії. Молода людина ніколи не буде кохати свою наречену і дружину, якщо він не любив своїх батьків, товаришів, друзів. І чим ширша сфера цієї нестатевої любові, тим благороднішою буде любов статева» [Макаренко, 1983–1986: т. 5, с. 172].

А. Макаренко вважав за доцільне проведення в школі серйозних бесід (з хлопцями і дівчатами окремо) з питань *статевої гігієни*, а в старшому віці – з проблем безпеки венеричних захворювань. Але такі бесіди повинні торкатися «статевої моралі». Приводом для таких бесід мають бути: цинічні розмови, підвищений інтерес до чужих сімейних справ, підозріле і не зовсім пристойне ставлення до любовних пар, легковажна дружба з дівчатами, неповага до жінки, надмірне захоплення нарядами, раннє кокетство, інтерес до книг, які надто відкрито зображають статеві стосунки.

Аналізуючи досягнення керованих ним закладів у питаннях сексуальної соціалізації, А. Макаренко писав:

1. Ми утримуємося на лінії морального впливу, не перейшовши на лінію зовнішнього придушення.

2. Ми не допустили в комуні скільки-небудь помітної розпусти і безладних статевих контактів, локалізувавши статевий потяг у межах окремої пари і поєднавши його з основами дружби.

3. Ми сильно скоротили кількість пар і майже призупинили утворення нових.

4. Ми зробили обов'язковим положення, що кохання завершується шлюбом. Це надавало питанням кохання засади відповідальності і значно збільшило кількість гальмуючих стимулів» [Макаренко, 1983–1986: т. 1, с. 202].

Оцінюючи погляди А. Макаренка на статеве виховання, слід враховувати низку конкретно-історичних обставин:

1) ці погляди формувались не у зіткненні зі статевим вихованням, а в боротьбі з його спотвореннями, що породжені особливостями часу і педологією;

2) результати «статевої просвіти», з якими зустрічався А. Макаренко у своїх вихованців, що пройшли школу бездоглядності та асоціальності, не могли не насторожувати, як, зрештою, і деякі крайні тенденції статевого виховання в сім'ї;

3) блискуча організація дитячого колективу – цього надзвичайно сильного виховуючого середовища – усувала численні питання безпосередньої особистої участі дорослих у статевому вихованні як виховному діалозі з кожною окремою дитиною.

Глибокі думки А. Макаренка можна сумувати наступним чином: *сексуальна соціалізація – це не навчання підлітків техніці «безпечно сексу», а виховання в майбутньому чоловікові уміння бути мужчиною, а в майбутній жінці – уміння бути жінкою в усіх численних проявах життя.*

У повоєнні роки радянська школа в Україні ігнорувала проблему сексуальної соціалізації учнів. Більшість учителів бачили своє завдання в тому, щоб «заборонити», «викорінити» кохання в школі чи просто не помічати його. Навіть можливості базових навчальних предметів використовувались недостатньо. Показовим в цьому плані є те, що на уроках біології, коли доходили до теми «Розмноження», вчителі зазвичай пропонували школярам опрацювати цей матеріал самостійно.

Початком наступного етапу можна вважати 1962 рік. Він характеризується суттєвим підвищенням інтересу до моральних аспектів взаємин статей, що викликало прийняття нової концепції виховання підростаючого покоління («Моральний кодекс будівника комунізму»). У дослідженнях Л. Верб, В. Карпикова моральний аспект статевого виховання включає в себе встановлення гуманних, колективістських взаємин чоловіків і жінок в широкій сфері соціального життя. «Серцевиною

статевого виховання, – пише Л. Верб, – *виступає моральний аспект, оскільки йдеться передовсім про формування культури міжособистісних стосунків*» [Верб, 1972: с. 78].

В цей час про необхідність статевого виховання і сексуальної просвіти багато говорить український педагог В. Сухомлинський. В численних його працях присутні ідеї та практичні рекомендації щодо виховання статей, які ґрунтуються на неупередженому ставленні до особи та повазі до неї, незалежно від статевої належності. Цінними є ідеї педагога про необхідність готувати юнаків і дівчат в системі стосунків «чоловік – жінка»: *«благородство у взаєминах між хлопцем і дівчиною, чоловіком і жінкою – це дерево, яке зеленіє тоді, коли його краса живиться глибоким корінням людської гідності, честі, поваги до людей і до самого себе, непримиренності до зла, бруду, приниження людської гідності»* [Сухомлинський, 1976–1978: т. 3, с. 313].

В. Сухомлинський закликав так організувати діяльність учнівського колективу, щоб не було *«спеціально чоловічих і спеціально жіночих видів діяльності»*. Неодноразово він повторював, що *«не можна допустити того, щоб жінки наші ставали освіченими, інтелектуально багатими рабинями – одне з дуже важливих завдань школи»*. І далі: *«Як вогню бійтеся, щоб дівчатка відчули: ми – слабші, наша доля – підкорятися»* [Сухомлинський, 1976–1978: т. 1, с. 574]. Закликаючи до чуйності і тактовності, В. Сухомлинський вважав неприпустимим для вихователя пояснювати ті чи інші позитивні чи негативні риси дитини приналежністю до тієї чи іншої статі, тим більше протиставляти дівчат хлопцям або навпаки.

Через 13 років після смерті В. Сухомлинського, у 1983 році вийшла його «Книга про кохання», в якій зроблено спробу комплексно розглянути проблему кохання. «Кохання і моральний прогрес людини», «Єдність духовно-психологічних і морально-естетичних стосунків чоловіка і жінки», «Жіночність і кохання», «Моральна гідність жінки» – ці та інші розділи книги дають можливість усвідомити шляхи підготовки молодої людини до кохання, до боротьби за особисте щастя [Сухомлинський, 1976–1978].

Не стали в центрі уваги проблеми сексуальної педагогіки і в наступний період радянської історії, хоча в 1970-х роках все більше педагогів між іншим згадують про статеву проблематику в школі. Зокрема, педагогічні аспекти статевого виховання стали предметом аналізу Е. Костяшкіна, який у статті «Педагогічні аспекти статевого виховання» визначив статеve виховання як *«виховання відносин людини однієї статі з іншою статтю і пов'язаних з цим складних і тонких навичок поведінки і самоконтролю»* [Костяшкін, 1964: с. 43].

Із запровадженням у вітчизняну школу навчального курсу «Етика і психологія сімейного життя» (1983 р.), з'явилася надія на правильну сексуальну соціалізацію. Але непродуманий зміст предмету, низький рівень його викладання, непрофесійність у роботі вчителів, їх

Pedagogy

закомплексованість й удаване святенництво, не сприйняття предмету батьками і вчителями – все це й призвело до того, що проблеми сексуальної соціалізації, формування у дітей і підлітків здорового ставлення до питань статі, сексуальності і взаємин статей, планування сім'ї та засобів запобігання вагітності залишилися поза межами цього курсу. Не маючи відповідних знань, виховані в дусі святенництва, вчителі боялися проблем статі та сексуальності, а якщо й торкалися їх, то найчастіше в контексті репродуктивної функції та здорового способу життя. Практично не зачіпалася гедоністична функція сексу. Загалом радянська педагогіка із завданнями сексуальної соціалізації як і дошлюбної підготовки не впоралась. Педагогізація сексуальності провалилась.

Сфера сексуальності в останні десятиліття радянської влади характеризується структурною невідповідністю між офіційними і приватними інтерпретаціями, радянським пуританізмом публічного замовчування і низьким ступенем інституційної рефлексивності щодо сексуальних практик. Публічне замовчування сексуальності, закритість професійних дискурсів, відсутність сексуальної освіти і широкого обговорення сексуальних практик, витіснення обговорення сексуальності у сферу тіньового фольклору – все це дозволило нам назвати радянський дискурс про сексуальність лицемірним.

З початком перебудови і особливо, коли радянський репресивний режим упав та почалася новітня історія української держави, сексуальний дискурс почав відроджуватися. Лібералізація українського суспільства в питаннях статевої моралі пройшла ряд етапів:

1. З початком гласності (1985 р.) зі сексуальної тематики поступово знімається табу, про секс починають писати, читати твори З. Фрейда, Е. Фромма і т. п. У кіосках почали продавати посібники зі сексу з непоганими ілюстраціями, які однак багатьох шокували.

2. Другий етап сексуальної лібералізації суспільства настав із проголошенням українського суверенітету (1991 р.). У містах масово почали продавати еротично-порнографічні видання, різноманітні плакати, що рекламують вільність кохання; відкривати спеціальні магазини для торгівлі предметами сексу. Газети замайорили рекламою еротичних клубів. Масово продукували відеокасети з еротичними і порнографічними фільмами.

3. З початком нового тисячоліття розпочався наступний етап сексуальної свободи. Спостерігається ще більша комерціалізація сексу. Еротичні фільми заповнили всі телевізійні канали, як державні, так і приватні. З'явилося кабельне телебачення, спеціальні нічні передачі.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Ставлення до дитячої сексуальності, а отже й до сексуальної педагогіки – найскладніша проблема, яку двадцять століття залишило у спадщину двадцять першому. В цьому питанні існує дві протилежні і однаково важливі тенденції. З одного боку, на протигагу середньовічній ідеї іманентної чистоти і

асексуальності дитини сучасна педагогічна наука визнає факт існування дитячої сексуальності, яку повинні враховувати батьки і вихователі, і з якої випливає також право дітей і особливо підлітків на отримання сексуальної інформації та повноцінне статеве виховання.

Сьогодні загальновизнано, що сексуальна соціалізація, котра включає в себе питання просвіти та виховання, – проблема соціально-педагогічна, тобто сексуальна педагогіка покликана не лише виявляти умови, що сприяють сексуальній соціалізації, але й враховувати біологічні та соціальні аспекти життя дитини тієї чи іншої статі.

ЛІТЕРАТУРА

- Верб, 1972* – Верб Л. Половое воспитание старшеклассников как морально-педагогическая проблема : дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Л. Верб. – Л., 1972. – 161 с.
- Костяшкин, 1964* – Костяшкин Э. Педагогические аспекты полового воспитания / Э. Костяшкин // Советская педагогика. – 1964. – № 7. – С. 9.
- Макаренко, 1983–1986* – Макаренко А. С. Педагогичні твори : у 8 томах / А. С. Макаренко. – М. : Педагогіка, 1983–1986. – 8 т.
- Сухомлинський, 1976–1978* – Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 томах. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976–1978. – 5 т.
- Сухомлинский, 1973* – Сухомлинский В. О. Книга о любви / В. О. Сухомлинский. – М. : Молодая гвардия, 1973 – 191 с.

REFERENCES

- Verb, 1972* – Verb L. Polovoe vospitanie starsheklassnikov kak moralno-pedagogicheskaya problema : dis. na soiskanie uch. stepeni kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 «Obschaya pedagogika i istoriya pedagogiki» / L. Verb. – L., 1972. – 161 s.
- Kostiashkin, 1964* – Kostiashkin E. Pedagogicheskie aspekty polovogo vospitaniya / E. Kostiashkin // Sovetskaya pedagogika. – 1964. – №7. – S. 9.
- Makarenko, 1983–1986* – Makarenko A. S. Pedagogicheskie sochineniya : u 8 tomah / A. S. Makarenko. – M. : Pedagogika. – 1983–1986. – 8 t.
- Sukhomlynskiy, 1976–1978* – Sukhomlynskiy V. O. Vybrani tvory v 5 tomakh / V. O. Sukhomlynskiy. – K. : Radianska shkola, 1976–1978. – 5 t.
- Suhomlinskiy, 1973* – Suhomlinskiy V. O. Kniga o lyubvi / V. O. Suhomlinskiy. – M. : Molodaya gvardiya, 1973 – 191 s.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ

У статті розглядається питання формування основ соціальної компетентності дітей дошкільного віку. Проаналізовано праці вчених, які займалися дослідженням цієї проблематики. Автором зроблений ґрунтовний аналіз поняття «соціальна компетентність». Також досліджені поняття «компетентність» і «компетенція». Виявлено розбіжність у трактуванні цих двох складових науковцями. На основі проаналізованих праць вітчизняних вчених автором запропоноване власне означення терміну «соціальна компетентність». Досліджено праці науковців, які вивчали різні аспекти, що входять в основу соціальної компетентності: компоненти компетентності, основні характеристики процесу соціалізації дітей, компоненти у структурі соціальної компетентності, складники соціальної компетентності, функції соціальної компетентності та соціально-психологічна компетентність, що впливають на формування основ соціальної компетентності дітей дошкільного віку.

Ключові слова: компетентність, компетенція, соціальна компетентність, соціалізація особистості, структура соціальної компетентності, складники соціальної компетентності, функції соціальної компетентності, соціально-психологічна компетентність, діти дошкільного віку.

В статье рассматривается вопрос формирования основ социальной компетентности детей дошкольного возраста. Проанализированы труды ученых, занимавшихся исследованием этой проблематики. Автором сделан глубокий анализ понятия «социальная компетентность». Также исследованы понятия «компетентность» и «компетенция». Выявлено расхождение в трактовке этих двух составляющих учеными. На основе проанализированных работ отечественных ученых автором предложено собственное определение термина «социальная компетентность». Исследованы труды ученых, изучавших различные аспекты, входящие в основу социальной компетентности: компоненты компетентности, основные характеристики процесса социализации детей, компоненты в структуре социальной компетентности, составляющие социальной компетентности, функции социальной компетентности и социально-психологическая компетентность, влияющие на формирование основ социальной компетентности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, социальная компетентность, социализация личности, структура социальной компетентности, составляющие социальной компетентности, функции социальной компетентности, социально-психологическая компетентность, дети дошкольного возраста.

The article deals with the formation of basics for the social competence of preschool children. The author has studied the process of socialization and the formation of preschoolers' social competence. The works of scientists who researched this issue have been studied. The author has made a detailed analysis of the concept of «social competence» and studied the concept of «competence» and «competency». The differences in the interpretation of these two components by scientists were defined. Basing on the works of local scientists, the author proposed own interpretation for the concept of «social competence». It was also investigated the scientific and educational works by which the problem of social competence formation is singled out in the separate scientific direction and studied by scientists in the sphere of preschool children and senior people. It was analysed the works of scientists who studied the various aspects as the basis of social competence: the components of competence, the main characteristics of the socialization process of children, the components in the structure of social competence, the functions of social competence, the social and psychological competence, those make an influence on forming the foundations of preschool children social competence. The preschool age is regarded by the author as the period of childhood, which lays the basic character traits, forms moral values, social adaptation, consciousness, behaviour, and in which the realization of the own very self

takes place. A preschooler begins to adapt to the environment and social environment. From the birth, a child passes the stage of socialization that starts in the family and then goes to pre-school, where the main stage of forming the foundations of preschool children's social competence takes place, and where the most effective socializing means during preschool age include: cartoons, works of fiction (poems, short stories, fables, fairy tales, parables, proverbs, sayings, riddles), game, toy.

Key words: *competence, competency, social competence, personal socialization, the structure of social competence, social competence components, social competence functions, the social and psychological competence, preschool children.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві велика увага приділяється питанням розвитку, навчання та виховання дітей та молоді. Дошкільний вік – це важливий період дитинства, під час якого дитина адаптується до навколишнього суспільного середовища; формуються етичні, моральні, культурні, фізичні, психічні, духовні аспекти розвитку особистості, норми та правила поведінки в суспільстві; відбувається процес соціалізації та закладаються основи соціальної компетентності дошкільника. Особливого значення, у наш час, надається увагу процесу соціалізації та формуванню соціальної компетентності дітей дошкільного віку, засобам, завдяки яким цей процес здійснюється. До соціалізуючих засобів, які є найефективнішими у період дошкільного дитинства, відносять: мультфільми, твори художньої літератури (вірші, оповідання, байки, казки, притчі, прислів'я, приказки, загадки), гра, іграшки. Будь-який твір художньої літератури несе в собі певний соціалізуючий аспект, за допомогою якого відбувається формування моральних норм і правил поведінки, життєвих цінностей, закладаються основні соціальні функції співіснування в соціумі, основи соціальної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою формування соціальної компетентності дітей та молоді займалися такі вітчизняні та зарубіжні науковці: В. Слот, Х. Спанярд, О. Докторович, С. Архипова, Т. Поніманська, О. Кононко, М. Гончарова-Горянська, О. Михайлова та ін. Це питання піднімалося у дослідженнях з психології, філософії, педагогіки, соціології, де вченими вивчалися різні аспекти, які входять в основу соціальної компетентності: соціалізація особистості (І. Рогальська-Яблонська, Т. Кравченко, І. Бех, А. Капська, А. Мудрик; І. Конн, Т. Алексєнко) соціальну активність – О. Киричук, Н. Пономарчук; соціальну адаптацію: О. Литовченко, Т. Ушакова; структуру соціальної компетентності – В. Масленікова. Вітчизняні та зарубіжні дослідники (Л. Алексєєва, І. Зимня, А. Мудрик, Л. Петровська, Л. Сохань) займалися різностороннім дослідженням компетентності: життєвої, комунікативної, професійної, трудової, соціальної. Теоретичне обґрунтування дефініції «соціальна компетентність» у наукових працях зробили такі вчені, як: С. Нікітіна, С. Макарова, В. Масленнікова, Л. Свірська, О. Прямікова та ін.

Формулювання цілей статті. Метою написання статті є дослідження процесу соціалізації та формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку у працях вітчизняних вчених.

Виклад основного матеріалу. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що «набуття різних видів компетенцій дитиною дошкільного віку відбувається в різних видах діяльності (ігровій – провідній для дітей дошкільного віку; руховій; природничій; предметній; образотворчій, музичній, театральній, літературній; сенсорно-пізнавальній і математичній; мовленнєвій; соціокультурній та ін.) і вимагає практичного засвоєння дитиною системи елементарних (доступних) знань про себе та довкілля, моральних цінностей, уміння доречно застосовувати набуту інформацію. Життєво компетентний дошкільник поводить самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях» [Базовий компонент..., 2012: с. 5].

Так, Т. Кравченко виокремлює основні характеристики процесу соціалізації дітей:

– адаптація, тобто пристосування людини до соціального середовища і часткове пристосування самого середовища до людини, яке забезпечується узгодженням взаємних вимог і очікувань;

– соціальна роль, яка є стереотипізованою моделлю поведінки та задається соціальною позицією індивіда в системі соціальних або міжособистісних відносин;

– соціальний статус, включає в себе нормативний зразок поведінки у соціальній системі, що охоплює сукупність відповідних прав і обов'язків;

– соціальні норми, до них належать стандарти діяльності і правила поведінки в суспільстві;

– моральні норми, які включають в себе моральні вимоги до поведінки, що ґрунтуються на прийнятих у даній культурі поглядах на сутність добра і зла, моральних антиномій;

– соціальні настановлення (суб'єктивні орієнтації на суспільні цінності);

– соціальна поведінка, або поведінка, що регулюється індивідуальною та суспільною свідомістю, соціальними інститутами, правовими нормами, мораллю;

– цінності, те, що поціновує особистість;

– ціннісні орієнтації, усвідомлені та інтеріоризовані соціальні цінності, які відповідають потребам індивіда;

– соціальна свідомість, це – відображення соціальної дійсності;

– соціальний досвід, або підсумок попереднього розвитку суспільства, в якому зафіксовані суттєві результати діяльності людей;

– соціальні відносини – це відносини між представниками певних

соціальних груп відповідно до того, яке становище кожний з них посідає в соціальній структурі суспільства;

– фактори соціалізації, до них належать сили, умови, що впливають на людину в процесі її прилучення до культури певного суспільства;

– агенти соціалізації, тобто особи, що задають певні параметри уявленням, настановленням індивіда, його ціннісним орієнтаціям;

– способи соціалізації – це конкретні види взаємодії індивіда із середовищем [Кравченко, 2010: с. 8].

Дослідниця наголошує що, завдяки процесу виховання у дітей формуються соціально-значущі знання, норми, цінності, форми і способи поведінки, які і виступають важливою складовою соціалізації дитини [Кравченко, 2010: с. 8].

І. Рогальська, вважає, що «дорослішання дитини, її успішна соціалізація безумовно залежать від того, наскільки дитина визнається дорослими суб'єктом взаємостосунків з довкіллям, наскільки вони дозволяють дитині проявляти цю суб'єктність, створюючи умови для конструювання образу світу. До завершення дошкільного дитинства кожна дитина створює образ світу, заснований на широкому розмаїтті образних уявлень про Світ Природи, Світ Культури, Соціальний Світ Людей, Світ власного “Я”» [Рогальська, 2009: с. 20].

У науковому обігу поняття «соціальна компетентність» більш активніше досліджується з кінці ХХ століття. Завдяки науково-педагогічним розвідкам вчених вивчення проблеми формування соціальної компетентності виокремлюється в окремий науковий напрям та досліджується науковцями у їхніх працях починаючи від дітей дошкільного віку і до людей похилого віку.

У науковому доробку С. Архипової зазначено, що соціально-психологічна компетентність є «інтегральним показником особистісного розвитку, фактором самоактуалізації, завдяки якому відбувається стимулювання самореалізації особистості» [Архипова, 2004: с. 17].

На думку М. Докторович наукова категорія «соціальна компетентність» – це набута здатність особистості гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем [Докторович, 2007: с. 25]. Дослідниця виділяє 4 компоненти у структурі соціальної компетентності: когнітивно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, інтерактивно-комунікативний, поведінково-діяльнісний:

1) когнітивно-ціннісний – характеризується наявністю знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності;

2) емоційно-мотиваційний – передбачає емоційне ставлення до соціуму та мотивами діяльності (основну роль відіграють мотиви, їх

Pedagogy

сформованість; розвиток соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів);

3) інтерактивно-комунікативний – відбувається здійснення продуктивної комунікації з індивідами та групами; виконання різних ролей комунікації;

4) поведінково-діяльнісний – представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку та діяльність [Докторович, 2007: с. 8].

У дослідженні Т. Поніманської соціальну компетентність дітей дошкільного віку охарактеризовано за такими складниками:

– пізнавальний компонент – рівень і зміст знань про людину (поінформованість);

– ціннісний компонент – ставлення до людини як до найвищої цінності, повага до життя та діяльності, гідності кожної людини (гуманність);

– емоційний компонент – інтерес до людей, бажання спілкуватися з ними, пізнавати їх, прагнення бути схваленим іншими людьми, уміння співчувати, співпрацювати, розуміти емоції та почуття інших і керувати своїми почуттями у процесі спілкування (чуйність);

– оцінний компонент – уміння об'єктивно оцінювати вчинки людей та їхні взаємини, бути толерантним, справедливо ставитися до людей (справедливість);

– поведінковий компонент – оволодіння етичними еталонами поведінки та спільної з іншими діяльності, уміння пропонувати, надавати і приймати допомогу, здійснювати моральні вчинки з власного бажання, уміння спілкуватися (моральна активність) [Поніманська, 2002: с. 4].

Відома дослідниця В. Кузьменко у своєму науковому доробку пропонує такі складники соціальної компетентності дітей дошкільного віку:

– адаптація до нових умов життя;

– соціалізація; групова взаємодія;

– статус становлення до авторитету;

– розуміння іншої точки зору;

– регуляція спільної діяльності;

– розв'язання спірних питань [Кузьменко, 2001: с. 15].

І.П. Рогальська-Яблонська у науковому дослідженні виділила основні функції соціальної компетентності – це: соціальна орієнтація, адаптація, інтеграція соціального та особистого досвіду особистості [Рогальська, 2008: с. 250].

У науці існує розбіжність між поняттями «компетентність» та «компетенція». У працях зарубіжних авторів до цього часу існує певна плутанина у визначенні цих двох термінів, які походять з латинської мови від слова *competentia* та в перекладі означає відповідність, компетентність, узгодженість.

У Тлумачному словнику української мови слово «компетенція» трактується, як «добра обізнаність із чим-небудь» [Новий тлумачний..., 2007: с. 874].

Енциклопедія освіти дає таке визначення поняттю «компетенція» – «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки», для якісної діяльності в певній сфері і має соціально закріплений результат [Енциклопедія освіти, 2008: с. 409].

Так, Н. Бібік зазначила, що компетенція це «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки дитини, необхідна для її якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Ознакою компетенції є її специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії)» [Бібік, 2004: с. 48].

Вітчизняний вчений І. Зязюн зазначає, що «компетентність, як властивість індивіда існує в різних формах – як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей та ін.» [Зязюн, 2005: с. 17].

І. Родигіна вказує, що компетентність є педагогічним феноменом та має всі ознаки системи, яка здатна до самоорганізації і формується лише через самоорганізацію. До компонентів компетентності належать знання, досвід, особистісні якості, все те, що розвивається за участі самої особистості за допомогою її власної діяльності та власної самоорганізації [Родигіна, 2014: с. 47]. На думку дослідниці, «компетентність як педагогічний феномен є цілісним утворенням, її складові через взаємний вплив і єдність забезпечують трансформації та розвиток. Процес формування компетентності передбачає як зовнішній вплив, так і внутрішні трансформації, пов'язані із залученням ціннісно-мотиваційної сфери особистості, і може розглядатися у вимірах самоорганізації. Навчально-виховний процес і освіта в цілому виступають як цілісна система з єдиною соціально значущою метою – формування компетентної особистості, підготовка її до повноцінного життя в суспільстві» [Родигіна, 2014: с. 48].

Висновки. Дошкільний вік – це період розвитку дитинства, у якому закладаються основні риси характеру, формуються моральні цінності, соціальна адаптація, свідомість, поведінка, відбувається усвідомлення свого власного «Я». Дитина починає пристосовуватися до навколишнього оточення та суспільного середовища. Починаючи від народження дитина проходить етап соціалізації, який розпочинається в родині, і далі переходить на дошкільний навчальний заклад, в якому і відбувається основний етап формування основ соціальної компетентності дошкільників.

Отже, вченими виділено основні характеристики процесу соціалізації та розроблено компоненти, складники і функції соціальної компетентності дітей дошкільного віку.

Провівши аналіз наукових праць вітчизняних дослідників, ми дійшли висновку, що соціальна компетентність – це складне інтегративне утворення, яке включає в себе процес адаптації та соціалізації особистості, набуття особистістю знань, умінь, навичок, правил поведінки, поводження в соціальному світі.

Проведене дослідження не висчерпує усі аспекти означеної проблеми. Подальшого наукового дослідження потребують праці зарубіжних вчених, які займалися вивченням питання формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку з метою його різностороннього висвітлення.

ЛІТЕРАТУРА

- Архипова, 2004* – Архипова С. П. Професійна компетентність і професійність соціального працівника: сутність і шляхи розвитку / С.П. Архипова // Соціальна робота в Україні : теорія і практика. – 2004. – №2.
- Базовий компонент, 2012* – Базовий компонент дошкільної освіти / Авт. кол-в: Богущ А. М., Бельська Г. В., Богінч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
- Бібік, 2004* – Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи; Бібліотека освітньої політики [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 47-52.
- Докторович, 2007* – Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / М. О. Докторович. – К., 2007. – 20 с.
- Докторович, 2007* – Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 / М. О. Докторович; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2007 – 208 с.
- Енциклопедія освіти, 2008* – Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- Зязюн, 2005* – Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія]. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10 – 18.
- Кравченко, 2010* – Кравченко Т. В. Методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання / Т.В. Кравченко. – К., 2010. –31 с.
- Кузьменко, 2001* – Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2001. – №9. – С. 15-21.
- Поніманська, 2002* – Поніманська Т. Гуманність: ціннісний аспект... / Т. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2002. – № 4. – С. 3-6.
- Рогальська, 2008* – Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: Монографія / І.П. Рогальська // К.: Міленіум, 2008. – 400 с.
- Рогальська, 2009* – Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві: автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.05 – соціальна педагогіка / І.П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 45 с.
- Родигіна, 2014* – Родигіна І.В. Компетентнісний підхід в освіті: синергетичний вимір / І. В. Родигіна // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2014. – № 1. – С. 44-49. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsod_2014_1_11.

Новий тлумачний..., 2007 – Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Том 1, А-К / Укладачі В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Вид-во «Аконіт», 2007. – 928 с.

REFERENCES

- Arkhylova, 2004* – Arkhylova S. P. Profesiina kompetentnist i profesiinist sotsialnoho pratsivnyka : sutnist i shliakhy rozvytku / S.P. Arkhylova //Sotsialna robota v Ukraini: teoriia i praktyka. – 2004. – №2.
- Bazovyi komponent, 2012* – Bazovyi komponent doshkilnoi osvity / Avt. kol-v: Bohush A. M., Bielienska H. V., Bohinich O. L., Havrysh N. V., Dolynna O. P., Ilchenko T. S., Kovalenko O. V., Lysenko H. M., Mashovets M. A., Nyzkovska O. V., Panasiuk T. V., Pirozhenko T. O., Ponimanska T. I., Sidielnikova O. D., Shevchuk A. S., Yakymenko L. Iu. – K. : Vydavnytstvo, 2012. – 26 s.
- Bibik, 2004* – Bibik N. M. Kompetentnisnyi pidkhdid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia / N. M. Bibik // Kompetentnisnyi pidkhdid v osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy; Biblioteka osvithoi polityky [pid zah. red. O. V. Ovcharuk]. – K. : «K.I.S.», 2004. – S. 47-52.
- Doktorovykh, 2007* – Doktorovykh M. O. Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti starshoho pidlitka z nepovnoi sim'i: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.05 – sotsialna pedahohika / M. O. Doktorovykh. – K., 2007. – 20 s.
- Doktorovykh, 2007* – Doktorovykh M. O. Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti starshoho pidlitka z nepovnoi sim'i : dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.05 / M. O. Doktorovykh; Instytut problem vykhovannia APN Ukrainy. – K., 2007 – 208 s.
- Entsyklopediia osvity, 2008* – Entsyklopediia osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyi redaktor V. H. Kremen. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
- Ziazun, 2005* – Ziazun I. A. Filosofiia postupu i prohnozu osvithoi systemy / I. A. Ziazun // Pedahohichna maïsternist: problemy, poshuky, perspektyvy: [monohrafiia]. – Hlukhiv : RVV HDPU, 2005. – S. 10-18.
- Kravchenko, 2010* – Kravchenko T. V. Metodychni zasady sotsializatsii ditei shkilnoho viku u vzaiemodii sim'i i shkoly: avtoref. dys...dokt. ped. nauk : 13.00.07 – teoriia i metodyka vykhovannia /T. V. Kravchenko. – K., 2010. –31 s.
- Kuzmenko, 2001* – Kuzmenko V. Sotsialna kompetentnist doshkilniat: osoblyvosti, pokaznyky ta shliakhy rozvytku / V. Kuzmenko // Doshkilne vykhovannia. – 2001. – №9. – S. 15-21.
- Ponimanska, 2002* – Ponimanska T. Humanist: tsinnisnyi aspekt... / T. Ponimanska // Doshkilne vykhovannia. – 2002. – № 4. – S. 3-6.
- Rohalska, 2008* – Rohalska I. P. Sotsializatsiia osobystosti u doshkilnomu dytynstvi: sutnist, spetsyfiika, suprovitd: Monohrafiia / I.P. Rohalska // K.: Milenium, 2008. – 400 s.
- Rohalska, 2009* – Rohalska I. P. Teoretyko-metodychni zasady sotsializatsii osobystosti u doshkilnomu dytynstvi: avtoref. dys...dokt. ped. nauk: 13.00.05 – sotsialna pedahohika / I. P. Rohalska. – Luhansk, 2009. – 45 s.
- Rodyhina, 2014* – Rodyhina I. V. Kompetentnisnyi pidkhdid v osviti: synerhetychnyi vymir / I. V. Rodyhina // Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny. – 2014. – № 1. – S. 44-49. – Rezhym dostupu : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsod_2014_1_11.
- Novyi tлумачnyi..., 2007* – Novyi tлумачnyi slovnyk ukraïnskoi movy (u trokh tomakh). Том 1, А-К / Укладачі В. Яременко, О. Сліпушко. – К.:Vyd-vo «Аконіт», 2007. – 928 с.

РЕКЛАМНО-ІНФОРМАЦІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

У статті розкривається мета та зміст підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, акцентується увага на питанні викладання навчального курсу «Рекламно-проективна діяльність в соціальній роботі». Даний курс повністю відповідає поставленій меті підготовки соціального працівника до професійної діяльності та є актуальним і необхідним для подальшого ефективного здійснення соціальним працівником соціальних послуг клієнтам. Також з'ясовується специфіка тлумачення поняття «соціальна реклама», окреслюються стандарти її функціонування й вимоги до вітчизняної соціальної реклами, присвячується аналізу змісту та механізму впливу соціальної реклами, представлено змістові характеристики процесу формування проектувальних умінь майбутнього соціального працівника у процес його фахової підготовки. Проаналізовано змістові та методичні характеристики спецкурсу, його вплив на формування проектувальних умінь, місце самостійної роботи студента в процесі вивчення спецкурсу.

Ключові слова: *рекламно-проективна діяльність, професійна підготовка, професійна діяльність, проективні уміння, соціальний працівник, соціальна реклама.*

В статье раскрывается цель и содержание подготовки будущих социальных работников к профессиональной деятельности, акцентируется внимание на вопросе преподавания учебного курса «Рекламно-проективная деятельность в социальной работе». Данный курс полностью отвечает поставленной цели подготовки социального работника и является актуальным и необходимым для дальнейшего эффективного осуществления социальным работником социальных услуг клиентам. Также выясняется специфика толкования понятия «социальная реклама», определяются стандарты ее функционирования и требования к отечественной социальной рекламе, посвящена анализу содержания и механизма влияния социальной рекламы, представлены содержательные характеристики процесса формирования проектных умений будущего социального работника в процесс его профессиональной подготовки. Проанализированы содержание и методические характеристики спецкурса, его влияние на формирование проектных умений, место самостоятельной работы студента в процессе изучения спецкурса.

Ключевые слова: *рекламно-проективная деятельность, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, проектные умения, социальный работник, социальная реклама.*

The article reveals the purpose and content of the training of future social workers to the profession, focuses on the issue of teaching the course «Advertising and projective activity in social work». This course is fully consistent with the aim of training social workers to the profession and is relevant and necessary for the further effective implementation of social services for the clients. Also, it turns out the specifics of interpretation of the term «social advertising», outlines standards of its operation and requirements for national social advertising, devotion to the analysis of the content and mechanism of influence of social advertising presents the characteristics of the process of formation of design abilities of the future social worker in the process of training. In the article, it has also been analyzed the content and teaching of a special course characteristics, their influence on the formation of design skills, the place of independent work of students in the study of special course.

Theoretical knowledge and practical skills acquired by students in the implementation of the study of the activity is not just useful, but necessary for the successful execution of their professional duties and tasks. Effective implementation of the basics of advertising and information activities in the professional activity of social workers will contribute to solving acute problems that are now faced by the society. As a result of implementing advertising and information activities by the social worker in the professional field, it is expected to attract people's attention to the pressing problems of our time, demonstrate positive examples of active problem solving, stimulating actions for their implementation, members' of society development and consolidation of the new moral values and behavioral norms.

Thus, advertising for the modern society is a powerful way to influence the personal possibilities that social workers should competently and ethically use in their careers.

Key words: *projective advertising activities, training, professional activity, projective skills, social worker, social advertising.*

Постановка проблеми. Стратегія розвитку сучасного українського суспільства в умовах соціально-економічних реформ об'єктивно потребує підвищення вимог до освітньої системи, професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Особливої трансформації потребує зміст підготовки соціальних працівників, від професійної компетентності яких залежить результативність розв'язання соціальних проблем, потужність діяльності соціальних інститутів, реалізація державних і міжнародних соціальних програм. Особливо важливу роль у професійній підготовці соціальних працівників відіграє їхнє уміння здійснювати рекламно-інформаційну діяльність, оскільки реклама виступає сьогодні дієвим механізмом формування громадської думки, життєвих установок, привертає увагу широкого загалу людей до соціальних проблем у державі, сприяє збереженню та передачі іншим поколінням національних «стандартів життя».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до різних аспектів професійної діяльності присвячені наукові роботи О. Галатир, Є. Дедова, І. Ковчиної, О. Луганцевої, Т. Меньшикової, О. Платонової, О. Пожидаєвої, М. Полісадової, О. Тютюник, І. Філь, В. Чернікової, Р. Чубука, М. Ярошко та ін. Питання розгляду реклами як фактору формування ціннісних орієнтацій студентської молоді та підготовка її до рекламної діяльності відповідно висвітлені в роботах О. Ульяніної та В. Скараманги. Особливості використання рекламно-інформаційних технологій соціальними працівниками розглядали в своїх дослідженнях Р. Вайнола, Т. Веретенко, О. Денисюк, А. Капська, А. Ковальова, Г. Лактіонова, І. Левшина, Т. Лях, А. Толстих, О. Яременко та інші.

Метою статті є визначення ролі рекламно-інформаційної діяльності в системі професійної підготовки майбутнього соціального працівника.

Вклад основного матеріалу. У соціальній педагогіці термін «професійна підготовка» розкривається як процес і результат оволодіння цінностями соціальної та соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, вміннями й навичками, формування професійно важливих особистісних якостей, які є основою готовності до професійної соціальної та соціально-педагогічної діяльності [Енциклопедія для фахівців соціальної сфери, 2013]. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності є цілеспрямованим процесом, кінцевим

Pedagogy

результатом якої є формування у майбутніх фахівців готовності до виконання професійних обов'язків, професійної компетентності й професійно зумовлених особистісних якостей. Метою ж професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищому навчальному закладі є створення оптимального освітньо-виховного простору для професійно-особистісного формування майбутнього фахівця. Викладання студентам-майбутнім соціальним працівникам такої навчальної дисципліни, як «Рекламно-проективна діяльність в соціальній роботі» цілком відповідає зазначеній вище меті та сприяє оволодінню молоддю актуальними знаннями відповідно до потреб, які ставить сучасне суспільство перед працівниками соціальної сфери.

Як фахівець своєї справи соціальний працівник покликаний здійснювати посередництво між освітніми установами, сім'єю, трудовими колективами, громадськістю, організувати їх взаємодію та об'єднувати зусилля з метою створення в соціальному середовищі умов для всебічного розвитку особистості. Крім того, соціальний працівник покликаний попереджати виникнення нових та загострення вже існуючих соціальних проблем. До його функціональних обов'язків входить своєчасно виявляти та усувати причини, які провокують виникнення соціальних негараздів, забезпечувати профілактичну роботу стосовно виникнення різного роду негативних явищ в поведінці членів суспільства. У професійній діяльності соціальному працівникові доводиться виконувати різноманітні соціальні ролі та функції а також змінювати їх в залежності від ситуації та характеру проблеми, що вирішується.

Для реалізації цих функцій соціальний працівник повинен мати фундаментальну професійну підготовку, знання в різних галузях психології, педагогіки, фізіології, економіки, законодавства, статистики; володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні й економічні процеси в суспільстві й критично їх оцінювати; вміло контактувати і взаємодіяти з різними типами клієнтів; мати професійний такт, який може допомагати викликати симпатію і довіру у клієнта, зберігати професійну таємницю, проявляти делікатність у всіх питаннях, що стосуються сторонньої людини; вміти оперативно приймати потрібне рішення навіть в екстремальних ситуаціях; вміти використовувати засоби масової інформації для досягнення більш високого рівня результативності виконання поставлених задач; володіти знаннями стосовно функціонування рекламно-інформаційних технологій в соціальній сфері та вміти їх використовувати в професійній діяльності; знати особливості рекламно-інформаційної діяльності соціального працівника; вміти планувати та реалізовувати на практиці рекламно-інформаційні кампанії на соціальну тематику; створювати та поширювати соціальну рекламу.

Як зауважує ряд дослідників [Вайнола, 2012; Ковальова, 2011; Піскунова, 2014], сучасний соціальний працівник повинен вміти розробляти й управляти проектами, спрямованими на зміну соціальної

(соціально-педагогічної) ситуації; позиціонувати професійні знання, вміння, навички та результати своєї професійної діяльності на ринку освітніх послуг; ефективно здійснювати професійну діяльність під час вирішення соціальних завдань.

Наразі, соціальна реклама як складова рекламно-інформаційної діяльності є одним з дієвих механізмів впливу на свідомість людей, яку соціальний працівник має використовувати в своїй професійній діяльності, здійснюючи практично всі свої професійні функції та обов'язки.

М. Піскунова, працюючи над розробкою проблеми соціально-педагогічної діяльності студентських волонтерських груп, надає важливого значення рекламно-інформаційній діяльності в контексті їх створення та функціонування [Піскунова, www.mediascope.ru]. Вона вказує на необхідність використання соціальними працівниками, як організаторами волонтерських груп, засобів масової інформації для залучення потенційних волонтерів. При цьому зазначається, що в процесі залучення волонтерів варто окреслити такі важливі аспекти, як шлях донесення інформації до потенційного волонтера, її тип та об'єм. Також звертається увага на вигляд, в якому може надаватися інформація у ЗМІ про волонтерські вакансії: оголошення по радіо чи телебаченню, друковані оголошення в спеціалізованих рубриках у пресі, статті в газетах, статті в спеціалізованих виданнях, оголошення в Інтернеті. У процесі залучення громадськості до волонтерської діяльності доцільним є використання таких способів донесення інформації, як реклама на транспорті, в пресі, на радіо та телебаченні, на зовнішніх рекламних носіях [Піскунова, www.mediascope.ru]. Все це вимагає від соціального працівника, не лише як організатора та учасника волонтерської діяльності, знання норм та правил здійснення рекламно-інформаційної діяльності в соціальній сфері: усвідомлення ролі такого виду діяльності в житті суспільства, розуміння значення та потенційних можливостей соціальної реклами, знання нормативно-правової бази в галузі реклами, засобів та способів поширення інформації, особливостей створення рекламних продуктів на соціальну тематику та врахування творчих аспектів під час їх створення, знання особливостей планування та реалізації рекламно-інформаційних кампаній, шляхів підвищення ефективності соціальної реклами, володіння інформацією стосовно функціонування соціальної реклами в Україні та інших країнах світу.

Для продуктивної реалізації рекламно-інформаційної діяльності майбутньому соціальному працівникові слід оволодіти вміннями й навичками рекламно-інформаційної діяльності, яка є могутнім засобом формування духовно-моральних цінностей сучасного українського суспільства у цілому і кожної конкретної особистості зокрема.

У дослідженні Р. Вайноли розкрито суть та значення впливу реклами в житті суспільства:

Pedagogy

– реклама, як і засоби масової інформації в цілому – це гнучка система, зміст якої постійно змінюється, тоді як інші складові макро-, мезо-, та мікрорівнів зазнають змін досить повільно;

– реклама має здатність впливати не тільки на індивіда, а й на виховну функцію таких інститутів, як сім'я, школа, найближче оточення, формувати громадську думку на рівні суспільства та країни;

– безпосереднім об'єктом дії інформаційних повідомлень є як окремих індивід, так і велика група людей, що становлять аудиторію для того чи іншого конкретного засобу масової комунікації;

– засоби масової інформації мають чималі можливості вилити на людину як суто інформаційно, так і за допомогою практичних зразків того чи іншого стилю життя [Вайнола, 2012: с. 69].

Сьогодні можна говорити про зародження різних рекламних шкіл: аркетингової, соціологічної, психологічної, історіографічної. Самостійного значення і розвитку набувають окремі галузі комерційної та некомерційної реклами – банківська, страхова, соціальна, політична, екологічна, спортивна реклама та ін. У багатьох навчальних закладах ведеться викладання рекламних дисциплін: «Реклама», «Рекламна діяльність», «Історія реклами», «Теорія і правове регулювання рекламної діяльності», «Політична реклама», Міжнародна реклама», «Інтернет–реклама» та ін. для фахівців у галузі економіки, психології, менеджменту, маркетингу, права, журналістики, прикладної інформатики та інших спеціальностей. У будь-якій рекламі можна знайти деяку, здавалося б, незначну соціологічну деталь. На неї звичайно не звертають належної уваги найчастіше тому, що вважають очевидною. Однак саме в цій, на перший погляд зовсім незначній, деталі закладена соціальна сутність будь якої реклами, правильне розуміння якої розкриває великі можливості для дослідження даного феномена. Важливим чинником у формуванні реакцій і установок особистості, а також засобом соціалізації сучасної людини є так звана соціальна реклама, провідна функція якої полягає у піднятті й формулюванні соціальних проблем, значимих для суспільства в цілому і таких, що потребують негайного вирішення.

Традиційно соціальну рекламу визначають як ефективний освітній засіб, що дає змогу мотивувати велику аудиторію. Це інформація з питань здорового способу життя, охорони здоров'я, охорони природи, збереження енергоресурсів, профілактики правопорушень, соціального захисту та безпеки населення, яка не має комерційного характеру і спрямована на дітей, підлітків, молодь, жінок, різні категорії населення [Пискунова, www.mediascope.ru].

У загальному контексті соціальну рекламу можна визначити як вид комунікації, спрямованої на те, щоб привернути увагу громадськості до найбільш актуальних проблем суспільства і його моральноетичних цінностей («Зупинимо СНІД, доки він не зупинив нас», «Ви боїтеся старості? А хворі на туберкульоз були б щасливі до неї дожити!»),

«Любов – найкращий засіб виховання», «Молодість збереже історію і побудує майбутнє»). Це інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і поширення якої не має на меті отримання прибутку [Ковальова, 2011].

Таким чином, провідна функція соціальної реклами полягає у піднятті й формулюванні соціальних проблем, які значимі для суспільства в цілому і потребують негайного вирішення (пропагування здорового способу життя серед молоді, допомога безпритульним, покращення матеріального достатку пенсіонерів тощо): «Не дивись на роботу за кордоном через рожеві окуляри!», «Розмовляй українською! Досить боятися бути собою!», «Безпечно з ременем безпеки!», «Термін зберігання продуктів не цікавить любителів екстремальних відчуттів».

Отже, кожна соціальна проблема складається із об'єктивних умов і суб'єктивних визначень. Тобто соціальні проблеми – це те, що люди вважають соціальними проблемами. При цьому варто наголосити, що соціальні проблеми не виникають відразу у закінченому вигляді й такі, що привертають до себе увагу громадськості та викликають адекватну політику їх вирішення. Можна виділити декілька етапів становлення соціальної проблеми: стадія усвідомлення, визначення політики і лише після цього – стадія реформи.

Соціальна реклама – це відносно м'який спосіб впливу на девіантну поведінку окремих сегментів суспільства та зміни поведінки цих сегментів на прийнятну для громадськості, а також спосіб впливу на основні, умовно нормальні сегменти, який використовує акти комунікативної маніпуляції для підвищення етики, досягнення згоди цих сегментів з фундаментальним соціальним кодексом і нормами поведінки суспільства в цілому [Енциклопедія для фахівців соціальної сфери, 2013: с. 66].

Загальні та спеціальні вимоги щодо соціальної реклами в Україні відображені в статтях рекламного кодексу і в Законі «Про рекламу» [Соціальна педагогіка, 2011а], де наголошується, що соціальна реклама має бути чітко відокремлена від іншої інформації, незалежно від форм чи засобів розповсюдження, таким чином, щоб її можна було ідентифікувати як рекламу.

При виробництві й розповсюдженні соціальної реклами забороняється: вмішувати твердження, які є дискримінаційними за ознаками походження, соціального і майнового стану, расової та національної належності, статі, освіти, мови, ставлення до релігії, роду й характеру занять, місця реєстрації й життя; подавати відомості або закликати до дій, які можуть спричинити порушення законодавства, завдають чи можуть завдати шкоди здоров'ю або життю людей та навколишньому природному середовищу, а також спонукають до нехтування засобами безпеки; використовувати або імітувати зображення Державного герба, Державного прапора та звучання Державного гімну

Pedagogy

України, зображення державних символів інших держав та міжнародних організацій, а також офіційні назви державних органів України, крім випадків, передбачених законодавством; вміщувати зображення фізичної особи або використовувати її без згоди останньої [Соціальна педагогіка, 2011b].

У статті 1 Закону України «Про рекламу» зазначається, що соціальна реклама не може містити в собі пропаганду політичних ідей, поглядів, програмних документів партій, формувати імідж окремих посадових осіб [Соціальна педагогіка, 2011c].

Таким чином, під соціальною рекламою доцільно розуміти вид комунікації, спрямованої на те, щоб привернути увагу громадськості до актуальних проблем суспільства і його моральноетичних цінностей, яка не має на меті отримання прибутку, не містить посилань на конкретний товар і виробника та не формує імідж окремих осіб чи політичних угруповань.

Ситуація з поширенням реклами в українському суспільстві загострюється через:

- відсутність в Україні єдиної концепції соціальної реклами (хоча законодавчо закріплені її основні засади);
- дефіцит фахівців, які спеціалізуються на соціальній рекламі (в її створенні є свої нюанси та специфіка);
- брак коштів (соціальна реклама вважається фінансово не вигідною (тому малопоширеною і незначною) і, як наслідок – складність доступу секторів соціальної роботи до каналів розміщення соціальної реклами;
- розмитість меж між соціальною рекламою і політичною (часто і комерційною також);
- невизначеність кола рекламодавців соціальної реклами (штатним розписом не передбачено у соціальних службах фахівця з соціальної реклами та іміджу);
- незначний обсяг замовлення соціальної реклами.

Відповідно, місія соціальної реклами – зміна поведінкової моделі соціуму. Соціальна реклама є ефективним засобом боротьби з соціальним злом. Вона змінює ставлення людей до повсякденної реальності, слідом змінюється і поведінка, і формуються нові соціальні цінності.

Основними складовими соціальної реклами відповідно до «Положення про соціальну рекламу у системі ЦСССМ» є: актуальність, присутність рекламної (соціальної) ідеї, чіткість і зрозумілість слогану, оригінальність, візуальна та змістовна єдність, розрахунок тиражу, відсутність посилань на конкретний товар або виробника, рекламодавця, об'єкти права, що належать виробнику або рекламодавцю соціальної реклами [Положення про соціальну рекламу..., 2004a, с.109].

Місцем розташування соціальної реклами мають бути місця перебування потенційних адресатів (соціальні установа та заклади освіти), бажано на рівні очей, вулиця, а також ЗМІ. Засобами та формами соціальної реклами може бути поліграфічна продукція (буклети, листівки,

плакати тощо), зовнішня реклама (біг-борди, транспортні засоби, будівлі), ЗМІ (преса, рекламні ролики на телебаченні і радіо, інтернет-реклама тощо).

На телебаченні має бути у рекламних блоках. Соціально привабливі рекламні заставки сформуєть уявлення про принципову необхідність соціальної реклами. А підбір вдалих тематичних зв'язків між комерційною і соціальною рекламою спростить її просування по каналах розміщення реклами і зменшить гостроту проблеми її фінансування [Положення про соціальну рекламу..., 2004b, с. 110].

Для професійної діяльності соціального працівника особливо значущою є соціальна реклама, якає засобом передачі та пропаганди інформації, якою володіють державні органи з питань освіти, науки, охорони здоров'я, збереження природних та енергоресурсів, профілактики правопорушень, соціального захисту та безпеки населення. В такій рекламі не називається конкретна продукція чи її виробник, вона не переслідує комерційні інтереси. Відтак, за допомогою соціальної реклами держава може впроваджувати в життя нові цінності та установки, корисні суспільству та вносити упорядкованість у життєдіяльність усіх його структур.

Отже, аналіз соціально-педагогічної літератури дав змогу нам визначити соціальну рекламу як спосіб формування ставлення підростаючого покоління до навколишньої дійсності, як метод привернення уваги громадськості до соціальних та державотворчих проблем (наркоманія, алкоголізм, злочинність, забруднення навколишнього середовища, відродження патріотизму, благополуччя сімейних відносин тощо). Розуміючи соціальну рекламу як основу здійснення рекламно-інформаційної діяльності в соціальній сфері, зазначимо, що такий вид діяльності можна розглядати як спілкування та взаємодію її суб'єктів, як один із видів активності людей та одночасно потужний регулятор соціальних відносин.

Висновки. Рекламно-інформаційна діяльність є необхідною складовою професійної підготовки майбутнього соціального працівника. Теоретичні знання та набуті студентами практичні навички в рамках здійснення роботи з вивчення даного виду діяльності є не просто корисними, а необхідними для успішного виконання ними їх професійних обов'язків та завдань. Ефективне впровадження основ рекламно-інформаційної діяльності в професійну діяльність соціальних працівників сприятиме розв'язанню гострих проблем, що нині стоять перед суспільством. Як результат реалізації соціальним працівником рекламно-інформаційної діяльності в професійній сфері передбачається залучення уваги людей до актуальних проблем сучасності, демонстрація позитивних прикладів активного та діяльного їх вирішення, стимулювання дій щодо їх здійснення, формування та закріплення у членів суспільства якісно нових моральних цінностей та поведінкових норм. На наш погляд, реклама на

сучасному етапі розвитку суспільства є потужним засобом впливу на особистість, можливості якого соціальному працівникові необхідно грамотно й етично використовувати в своїй професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- Вайнола, 2012* – Вайнола Р. Х. Можливості рекламно-інформаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери / Р. Х. Вайнола // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2012. – № 3-4. – С.67-71.
- Енциклопедія..., 2013* – Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І.Звереві. – 2-ге вид. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. – 536 с.
- Ковальова, 2011* – Ковальова А. В. Социальная реклама как направление социальной работы: учеб. пособ. / Алла Владимировна Ковалева. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2011. – 117 с.
- Менеджмент..., 2013* – Менеджмент волонтерських груп від А до Я: навч.-метод. посіб. / З. П. Бондаренко, Т. В. Журавель, Т. Л. Лях; за ред. Т. Л. Лях. – [2-е вид. – К. : ТОВ ВПК «ОБНОВА», 2013. – 288 с.
- Пискунова, – Пискунова М.И.* Социальная реклама как феномен общественной рефлексии Электронный ресурс / М.И.Пискунова – Режим доступа : //http://www.mediascope.ru.
- Положення..., 2004* – Положення про соціальну рекламу у системі центрів соціальних служб для молоді // Інформація і право. – 2004. – №2. – С. 109-116.
- Соціальна педагогіка, 2011* – Соціальна педагогіка / Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. та ін.; за ред. А. Й. Капської. – [5-те вид. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.

REFERENCES

- Vainola, 2012* – Vainola R. Kh. Mozhyvosti reklamno-informatsiinykh tekhnolohii v profesiinii pidhotovtsi maibutnykh fakhivtsiv sotsialnoi sfery / R. Kh.Vainola // Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. – 2012. – № 3-4. – S.67-71.
- Entsyklopediia..., 2013* – Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery /za zah. red. I. Zvierievoi. – 2-he vyd. – Kyiv, Simferopol: Universum, 2013. – 536 s.
- Kovalova, 2011* – Kovalova A. V. Sotsyalnaia reklama kak napravlenye sotsyalnoi raboty : ucheb. posob. /Alla Vladymyrovna Kovaleva. – Horno-Altisk : RYO HAHU, 2011. – 117 s.
- Menedzhent..., 2013* – Menedzhent volonterskykh hrup vid A do Ya: navch.-metod. posib. / Z. P. Bondarenko, T. V. Zhuravel, T. L. Liakh; za red. T. L. Liakh. – [2-e vyd. – K. : TOV VPK «OBNOVA», 2013. – 288 s.
- Pyskunova, – Pyskunova M. Y.* Sotsyalnaia reklama kak fenomen obshchestvennoi refleksyy Elektronnyi resurs / M. Y.Pyskunova – Rezhym dostupa : //http://www.mediascope.ru.
- Polozhennia..., 2004* – Polozhennia pro sotsialnu reklamu u systemi tsentriv sotsialnykh sluzhb dlia molodi //Informatsiia i pravo. – 2004. – №2. – S. 109-116.
- Sotsialna pedahohika, 2011* – Sotsialna pedahohika / Kapska A. I., Bezpalko O. V., Vainola R. Kh. ta in.; za red. A. I. Kapskoi. – [5-te vyd. – K. : Tsentr uchbovoi literatury, 2011. – 488 s.

ФОРМУВАННЯ КАРТОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ УКРАЇНИ

Стаття присвячена аналізу навчальних програм з дисципліни «Картографія з основами топографії» вищих педагогічних навчальних закладів України та проблемі формування картографічної компетентності майбутніх учителів географії в них. У процесі дослідження виявлено й конкретизовано особливості та стан сформованості картографічної компетентності майбутніх учителів географії в умовах професійної освіти у ВНЗ.

Автор стверджує, що сучасне формування картографічної компетентності майбутніх учителів географії вимагає якісної переорієнтації навчальних програм, підручників та навчально-методичного забезпечення, заснованої на компетентнісному підході.

Ключові слова: картографічна компетентність, картографічна компетентність майбутнього вчителя географії, фахова підготовка.

Статья посвящена анализу учебных программ по дисциплине «Картография с основами топографии» высших педагогических учебных заведений Украины и проблеме формирования картографической компетентности будущих учителей географии в них. В процессе исследования выявлены и конкретизированы особенности и состояние сформированности картографической компетентности будущих учителей географии в условиях профессионального образования в вузе.

Автор утверждает, что современное формирование картографической компетентности будущих учителей географии требует качественной переориентации учебных программ, учебников и учебно-методического обеспечения, основанной на компетентностного подхода.

Ключевые слова: картографическая компетентность, картографическая компетентность будущего учителя географии, профессиональная подготовка.

The article analyzes the curriculum of discipline «Cartography of the basics of topography» of higher educational institutions of Ukraine and the issue of formation of cartographic competence of future teachers of geography in them. The study identified and specified features and condition of formation of cartographic competence of future teachers of geography in terms of vocational training in high school.

The author argues that the formation of modern cartographic competence of future teachers of geography requires qualitative reorientation of curricula, textbooks and educational software, competency-based approach. A feature of this is the use of forms and methods of training that would ensure not only achieve a certain level of knowledge and skills of students, but also developed to ability to perform problematic tasks, independent learning and research work, development of personal qualities, cartographic culture, enhance learning motivation and values of professional activity.

Key words: competence mapping, cartographic competence of future teachers of geography, professional training.

Постановка проблеми. Сьогодні удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів географії має орієнтуватися на перехід із предметного на особистісно орієнтоване навчання, розвиток географічного й картографічного мислення, сучасне розуміння та адекватне оцінювання географічних процесів і явищ, охорону навколишнього середовища тощо.

Картографічна компетентність майбутніх учителів географії вважається однією з важливих життєвих якостей особистості, оскільки є багатограним інтеграційним утворенням, що забезпечує здатність до освітньої діяльності на основі сформованих картографічних і педагогічних знань, умінь та навичок, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до картографічної науки відповідно до суспільних вимог і цінностей, репродукування картографічної грамотності.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутніх учителів географії розглядається в працях М. Баранського, О. Браславської (Тімець), М. Елькіна, С. Коберніка, М. Криловця, В. Кудирко, П. Масляка, В. Обозного, А. Розсохи, В. Саюк, О. Скуратовича, О. Топчієва, Б. Чернова, П. Шищенка та ін. Однак при всьому розмаїтті вивчення проблем географічної освіти, на сучасному етапі слід констатувати відсутність спеціальних наукових праць, присвячених формуванню картографічної компетентності майбутніх учителів географії в вищих педагогічних навчальних закладах України.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх учителів географії в Україні здійснюється на географічних (природничих) факультетах педагогічних університетів. Картографічна підготовка майбутніх учителів географії спрямована на оволодіння методами і прийомами роботи з навчальними наочними посібниками (картами різних типів, глобусами, схемами, таблицями) та сучасними технічними засобами навчання. Майбутні вчителі географії мають вільно володіти основною географічною номенклатурою, професійно читати та аналізувати карти, працювати з наочними посібниками; мати навички зіставлення карт, уміти працювати з комплексом карт для виявлення взаємозв'язків, складати комплексні фізико-географічні та економіко-географічні характеристики.

На відміну від програм картографічних кафедр класичних університетів програми з картографії для студентів педагогічних вищих навчальних закладів передбачають вивчення шкільних картографічних творів, їх використання у навчальному процесі, а не спрямовані на їх створення.

Картографічний компонент професійної підготовки майбутніх учителів географії наявний на багатьох факультетах педагогічних вищих навчальних закладів України, серед яких: природничо-технологічних факультет ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», факультет природничо-географічної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, географічний факультет Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, природничо-географічний факультет Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини, природничо-географічний факультет Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка, природничо-географічний факультет Сумського

державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, природничо-географічний факультету Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського, факультет біології, географії і екології Херсонського державного університету, природничий факультет Харківського державного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди [Даценко, 2011, Носаченко, 2016].

Навчальна програма курсу «Картографія з основами топографії» Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка викладається на II курсі (3-4 семестр) і сприяє формуванню у майбутніх учителів географії методів, прийомів і засобів навчальної діяльності, спрямованої на свідоме оволодіння студентами системи знань, умінь і навичок роботи з різними видами картографічних творів, ознайомлення із суттю сучасної топографічної карти, прийомами роботи з нею, вміння розв'язувати основні задачі із топографії та картографії. Програма містить такі формулювання: принципи ознаки шкільних картографічних творів; суть географічного мислення; особливості шкільних карт; принцип оглядовості та наочності; особливості математичної основи шкільних карт; серії шкільних карт; педагогічна мета в роботі з шкільними атласами тощо, які присвячені шкільним картографічним творам та методиці їх вивчення. У результаті вивчення курсу студенти повинні уміти в встановлювати за географічними картами взаємозв'язки і взаємозалежності між компонентами (елементами) природи і суспільства; застосовувати набуті картографічні знання і вміння на уроках географії; будувати найпростіші картографічні твори і застосовувати їх у практичній та науковій діяльності [*geo-tnpu.org.ua*].

Кафедра географії та методики її навчання є частиною природничо-географічного факультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Програма «Картографія з основами топографії» (1-2 семестр навчання) передбачає надання майбутнім учителям географії знань, умінь і навичок у читанні географічних та тематичних карт, уміти аналізувати, досліджувати та оцінювати географічні та тематичні карти для отримання інформації про місцевість, знати способи картографічного зображення і основи проектування карт. Під час вивчення дисципліни акцент робиться на знаннях основних термінів і понять; вмінні аналізувати інформацію з використанням географічних карт і атласів, географічної літератури, аналізувати додаткову інформацію та застосовувати її у географічних дослідженнях; вмінні користуватися геодезичним обладнанням і приладами [*udpu.org.ua*].

Аналіз навчальних програм із картографії свідчить, що картографічна підготовка здійснюється достатньо ґрунтовно, але сучасні досягнення картографічної науки й технології не завжди знаходять у них своє відображення [Даценко, 2011]. Так, наприклад, навчальна програма курсу «Картографія з основами топографії», яку вивчають студенти I курсу географічного факультету Сумського державного педагогічного

Pedagogy

університету імені А.С.Макаренка, містить 3 кредити (108 годин: 28 лекцій, 10 практичних, 14 лабораторних і 26 годин самостійної роботи) і пропонує такі теми для вивчення: «Предмет картографії і топографії», «Суть топографічної карти», «Наукові та практичні завдання топографії та геодезії», «Види зйомок на місцевості», «Класифікація карт», «Оглядові загальногеографічні карти», «Тематичні карти» тощо [www.sspu.sumy.ua].

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка на кафедрі географії та краєзнавства історичного факультету при викладанні дисципліни «Картографія з основами топографії» (вивчається на 1 семестрі навчання) окремою темою виділено «Шкільні карти та інші картографічні твори для школи». Головну увагу приділено місцю карти в навчанні географії, видам шкільних карт та атласів, системі картографічних знань у шкільному курсі географії та педагогічним цілям у роботі з картою [historic.pnpu.edu.ua].

У навчальних програмах із картографії є теми з методики вивчення геоінформаційних систем, але складно знайти програми, у яких розкривається сутність навігаційних систем, цифрового картографування, електронних картографічних творів, інтернет-картографування. Натомість там є такі положення: географічна картографія в Україні та її значення в геоінформаційному просторі; основні напрями картографічних досліджень інтеграції України до Євросоюзу; геозображення – нове поняття в картографії; картографічні підприємства та їх типи [Даценко, 2011].

Здобуття картографічних знань у сучасних вищих навчальних закладах здійснюється на рівні традиційного навчання, що не відповідає стану розвитку науки й комп'ютерних технологій. Сьогодні тривимірні об'ємні моделі, електронні карти, картографічні анімації, віртуальні картографічні моделі, космічні фотокарти та інші геозображення ввійшли в повсякденне життя, їх демонструють по телевізору, публікують у вигляді наочних посібників, використовують у дитячих комп'ютерних іграх тощо [Носаченко, 2016].

У багатьох публікаціях науковців простежується думка про те, що проблему необхідно вирішувати через удосконалення педагогічної освіти й картографічного забезпечення навчального процесу за допомогою створення таких умов навчання, які б відповідали рівню сучасної картографічної науки, орієнтували учнів та студентів на засвоєння практичних прийомів здобуття просторової та координованої інформації, різних видів геозображень тощо. Виникає нагальна потреба розробки програм, які б забезпечили розширення системи здобування картографічних знань у системі безперервної географічної освіти [Тімець, 2011].

Важливим і перспективним напрямом у цьому плані є розробка й упровадження в навчальний процес навчально-методичних комплексів та електронних карт.

Аналіз сучасних концепцій і положень, що пропонуються вітчизняною системою педагогічної освіти, доводить актуальність проблеми реформування професійної підготовки майбутніх учителів географії й потребує принципово нових підходів до змісту їх картографічної підготовки. Зміст навчальних програм із картографії більшості вищих навчальних закладів демонструє наявні суперечності, які негативно позначаються на організації навчального процесу: між суспільно-економічною потребою в ефективній професійній підготовці майбутніх учителів географії та недостатнім рівнем організації цього процесу у вищих педагогічних навчальних закладах України; між новими вимогами до якості підготовки випускника та застарілим змістом і рівнем технологічного розвитку освітніх програм фахових дисциплін [Тімець, 2011].

Розглянувши наявні дослідження в галузі навчання картографії, можна зробити висновок про те, що випускники повинні вміти використовувати карти як джерело інформації для виконання практичних і науково-дослідних завдань, а також створювати різні картографічні твори. Специфіка роботи майбутніх учителів географії полягає в широкому спектрі їх професійної діяльності. Відповідно картографічна складова їх підготовки повинна бути найбільш об'ємною та різнобічною.

Таблиця 1

**Розподіл тем дисципліни «Картографія з основами топографії»
за змістовими модулями**

Назва змістовного модуля	Теми змістовного модуля
1. Картографія і картографічні твори	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вступ до картографії. 2. Історичний процес у картографії і сучасний стан науки. 3. Картографічні твори: систематизація і особливості змісту. 4. Математична основа картографічних творів. 5. Картографічне зображення, додаткові дані й допоміжне оснащення. 6. Картографічна генералізація. 7. Картографічна інформація. 8. Застосування картографічних творів у науковій і практичній роботі.
2. Топографічні зйомки місцевості	<ol style="list-style-type: none"> 9. Топографічна карта та її властивості. 10. Математичні елементи топографічної карти. 11. Зміст топографічних карт. Умовні знаки топографічних карт. 12. Методи і прийоми використання топографічних карт і планів для екологічного моніторингу. 13. Орієнтування й топографічне знімання місцевості. Побудова профілю за топографічною картою. 14. Нівелювання

Pedagogy

Курс «Картографія з основами топографії» в ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» складається із двох модулів, до яких інтегровано 14 тем. Метою курсу є формування у студентів системи знань про основні види й типи карт, властивості карт, атласів, планів, знімків, фотокарт та інших картографічних творів; оволодіння навичками роботи з ними, взаємного зіставлення, спільного аналізу карт, аерознімків; використання їх у повсякденній практиці; освоєння основних видів топографо-геодезичних зйомок місцевості; розв'язання задач за топографічними картами і планами; створення картографічних творів (табл. 1).

На основі таблиці 1 акцентуємо, що зміст тем змістового модуля I спрямовано на вироблення у студентів систематизованих картографічних знань і вмій роботи з картографічними творами [Носаченко, 2016].

У процесі вивчення модуля студенти знайомляться з історичним та сучасним станом, тенденціями розвитку картографії як науки у світлі існуючих теоретико-методологічних концепцій; із загальною теорією картографії, математичною картографією та основами складання карт, методикою картографічного моделювання; вчать розуміти класифікацію карт, їх структуру і властивості, математичну основу карт: масштаби, картографічні проєкції та принципи їх побудови й використання, координатні сітки, компонування; картографічні способи й засоби відображення явищ і об'єктів на картах; вивчають зміст, фактори, види і принципи генералізації [Носаченко, 2016].

Для вивчення модуля «Картографія і картографічні твори» програмою передбачено 16 лекційних, 14 лабораторних годин, 8 годин індивідуальної та 14 – практичної роботи. Модуль містить 8 тем (табл. 2).

Таблиця 2

Зміст тем змістового модуля I

№ теми	Назва теми	Зміст теми
1	Вступ до картографії.	Значення курсу для географів різного профілю й фахівців у галузі землевпорядкування. Предмет і зміст картографії. Визначення картографії. Структура та особливості картографії як навчальної дисципліни. Наукові і практичні завдання картографії. Картографія в системі наук. Взаємозв'язки картографії і геоінформатики. Зв'язки картографії і мистецтва. Роль картографії в землевпорядкуванні й кадастрі. Теоретичні концепції в картографії: комунікативна, модельно-пізнавальна, мовна, метакартографії, геоінформаційна, геоіконічна. Види й рівні картографування. Суть картографічного методу дослідження.

2	Історичний процес у картографії і сучасний стан науки	З історії світової картографії. Історичні віхи розвитку. Картографія античного часу, середніх віків, нового часу. Історія розвитку картографії в Україні: віхи й особливості. Організація, сучасний стан і перспективи розвитку вітчизняної картографічної науки, технології і виробництва.
3	Картографічні твори: систематизація і особливості змісту	Карта – особлива форма представлення знань про реальний світ і просторова модель дійсності. Географічні карти: визначення, структурні елементи, властивості, принципи класифікації. Класифікація карт за масштабом і просторовим охопленням. Класифікація карт за змістом. Типи географічних карт. Аналітичні, комплексні й синтетичні карти. Карти динаміки і взаємозв'язків. Функціональні типи карт. Інші картографічні твори й системи карт. Серії карт, їх види, особливості призначення. Географічні атласи, їх призначення, структура і класифікація. Глобус: призначення, особливості як моделі Землі, класифікація. Віртуальні карти. Карти й атласи України та її регіонів.
4	Математична основа картографічних творів	Математична основа карти, її призначення, елементи. Земний еліпсоїд. Поняття про картографічні проекції. Поняття про спотворення картографічного зображення. Еліпс спотворень. Головний і часткові масштаби карти. Спотворення довжин, кутів, форм, площ на картах. Розподіл і величини спотворень у різних проекціях. Ізоколи. Принципи класифікації проекцій. Проекції карт світу, півкуль, материків і частин світу, океанів, окремих держав, України. Проекції топографічних карт. Координатні сітки географічних карт, їх види, призначення. Геодезична основа карт. Рамки карт. Розграфлення й номенклатура багатоаркушевих карт. Вибір картографічних проекцій. Чинники, що впливають на вибір проекцій.
5	Картографічне зображення, додаткові дані й допоміжне оснащення	Картографічне зображення і його елементи. Картографічна семіотика. Умовні позначення: функції, класифікація і застосування. Графічні засоби зображення об'єктів і явищ на картах. Картографічні способи зображення тематичних явищ на картах: значків, лінійних знаків, ізоліній, якісного фону, кількісного фону, локалізованих діаграм, картодіаграм, картограм, ареалів, знаків руху, крапковий. Способи зображення рельєфу: перспективний, за видом допоміжного освітлення, штриховий, гіпсометричний, ізолінійний тощо. Блок діаграми й цифрові моделі рельєфу. Розробка шкал. Картографічні написи й підписи: значення, види, розміщення. Форми передання іншомовних назв.

Pedagogy

		Картографічна топоніміка. Допоміжне оснащення карти, його суть і призначення. Види і зміст допоміжних елементів. Легенди тематичних карт. Додаткові дані карти.
6	Картографічна генералізація	Картографічна генералізація, її суть, чинники, види і шляхи. Особливості генералізації залежно від способів зображення тематичних явищ і характеру їх розміщення. Географічні принципи генералізації.
7	Картографічна інформація. Державні стандарти картографічних термінів та визначень	Картографічна топоніміка. Картографічна служба інформації. Картографічна бібліографія. Картоосховища та інші центри накопичення картографічних джерел. Стандартизація термінів і визначень із картографії. Картографічна топоніміка.
8	Застосування картографічних творів у науковій і практичній роботі	Карта як засіб пізнання дійсності. Картографічний метод дослідження. Аналіз та оцінка карт. Прийоми і способи картографічних досліджень. Вивчення за картами розміщення, структури, взаємозв'язків і динаміки об'єктів та прогнозування їх розвитку. Оцінка надійності досліджень за картами.

Для вивчення модуля II «Топографічні зйомки місцевості» програмою відводиться 12 лекційних, 12 лабораторних годин, 4 години індивідуальної та 18 годин самостійної роботи тощо. Мета цього модуля визначається так: сформувані знання про топографічну карту й топографічний план, їх характеристики і призначення; вивчити зміст, умовні знаки та математичні елементи топографічної карти (проекція, координати, номенклатура, орієнтування ліній); сформувані навички роботи з геодезичними приладами та інструментами, виконувати геодезичні вимірювання та натурні зйомки місцевості, будувати топографічні плани за результатами зйомок; виробити вміння камеральної обробки матеріалів зйомок місцевості та побудови топографічних планів за результатами зйомок [Носаченко, 2016].

Для поглиблення теоретичних і практичних знань студентів із картографії та сприяння ефективному формуванню в них картографічної компетентності було розроблено спецкурс «Формування картографічної компетентності майбутніх учителів географії».

Програма спецкурсу, який пропонується для студентів другого курсу, спрямована на досягнення основної мети – формування картографічної компетентності майбутніх учителів географії у процесі вивчення фахових дисциплін. Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

- формування у студентів позитивної мотивації до майбутньої педагогічної діяльності;
- озброєння майбутніх учителів географії ґрунтовними знаннями з фахових дисциплін;

– формування професійних умінь застосовувати набуті знання в освітньо-виховному процесі.

Програму спеціального курсу розроблено на основі таких положень: зміст програми розкриває сутність процесу навчання в системі підготовки майбутніх учителів географії, спрямованого на формування їх картографічної компетентності; структура програми характеризується логічним та послідовним викладом теоретичного матеріалу, професійним спрямуванням практичних завдань [Носаченко, 2016].

Висновки. Отже, сучасне формування картографічної компетентності майбутніх учителів географії у вищих педагогічних навчальних закладах України вимагає якісної переорієнтації навчальних програм, підручників та навчально-методичного забезпечення, заснованої на компетентнісному підході. Особливістю цього є використання таких форм та методів професійної підготовки, які б забезпечили не лише досягнення певного рівня знань і умінь студентів, а й виробили б здатність до виконання проблемних завдань, самостійної навчальної та пошукової роботи, розвитку особистісних якостей, картографічної культури, посилення мотивації навчання та ціннісних орієнтацій професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- Даценко, 2011 – Даценко Л. М. Навчальна картографія в умовах інформатизації суспільства : теорія і практика : [Монографія] /Л. М. Даценко. – К. : ДНВП «Картографія», 2011. – 228 с.
- Носаченко, 2016 – Носаченко В. М. Формування картографічної компетентності майбутніх учителів географії в процесі фахової підготовки : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Володимир Миколайович Носаченко. – Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.), 2016. – 285 с.
- Тімець, 2011 – Тімець О. В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.04 / Оксана Володимирівна Тімець. – Черкаси, 2011. – 487 с.

REFERENCES

- Dacenko, 2011 – Dacenko L. M. Navchal'na kartografiya v umovax informatyzaciyi suspil'stva : teoriya i praktyka : [Monografiya] / L. M. Dacenko. – K. : DNVP «Kartografiya», 2011. – 228 s.
- Nosachenko, 2016 – Nosachenko V. M. Formuvannya kartografichnoyi kompetentnosti majbutnix uchy'teliv geografiyi v procesi faxovoyi pidgotovky : dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : 13.00.04 / Volodymyr Mykolajovych Nosachenko. – Pereyaslav-Xmel'nycz'kij (Kyiv. obl.), 2016. – 285 s.
- Timec', 2011 – Timec' O. V. Teoriya i praktyka formuvannya faxovoyi kompetentnosti majbutn'ogo vchytelya geografiyi u procesi profesijnoyi pidgotovky : dy's. na zdobuttya nauk. stupenya dokt. ped. nauk : 13.00.04 / Oksana Volodymyrivna Timec'. – Cherkasy, 2011. – 487 s.

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто основні проблеми сучасної професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до фахової діяльності у вищій школі. Визначено світові тенденції розвитку вищої освіти (фундаменталізація, випереджальний характер системи освіти та її спрямованість на розвиток творчих здібностей людини, індивідуалізація навчальної діяльності). Обґрунтовано перспективні напрями удосконалення змісту професійної підготовки та удосконалення методів підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до фахової діяльності. Розкрито визначальні риси активного навчання. З'ясовано педагогічні умови, що сприяють ефективній професійній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання у вищій школі (спрямованість навчальної діяльності і практичної підготовки студентів на формування особистісних рис та спеціальних професійних якостей майбутніх педагогів професійного навчання; поєднання різних форм організації навчально-виховного процесу; використання активних методів навчання; системна та систематична підготовка педагогів професійного навчання до майбутньої професійної діяльності).

Ключеві слова: вища освіта, професійна підготовка, майбутні педагоги професійного навчання, інтенсифікація навчання, активізація навчальної діяльності, фундаменталізація освіти, індивідуалізація навчальної діяльності.

В статье рассмотрены основные проблемы современной профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения к профессиональной деятельности в высшей школе. Определены мировые тенденции развития высшего образования (фундаментализация, опережающий характер системы образования и ее направленность на развитие творческих способностей человека, индивидуализация учебной деятельности). Обоснованы перспективные направления совершенствования содержания профессиональной подготовки и совершенствования методов подготовки будущих педагогов профессионального обучения к профессиональной деятельности. Раскрыты определяющие черты активного обучения. Выяснено педагогические условия, способствующие эффективной профессиональной подготовке будущих педагогов профессионального обучения в высшей школе (направленность учебной деятельности и практической подготовки студентов на формирование личностных черт и специальных профессиональных качеств будущих педагогов профессионального обучения, сочетание различных форм организации учебно-воспитательного процесса, использование активных методов обучения; системная и систематическая подготовка педагогов профессионального обучения к будущей профессиональной деятельности).

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка, будущие педагоги профессионального обучения, интенсификация обучения, активизация учебной деятельности, фундаментализация образования, индивидуализация учебной деятельности.

The basic problems of modern professional training of future teachers of vocational training to professional activity in higher education are considered in the article. It was identified global trends in higher education (fundamentalization, advanced character of the education system and its focus on the development of creative abilities of the person, individualization of educational activity). Reasonably promising ways of improving the content of vocational training and improve the methods of preparation of the future teachers of vocational training to professional activity. It was opened defining features of active learning. It was found educational environment conducive to the effective training of the future teachers of vocational training in high school (types of education and practical training of students on the formation of personality traits and special professional qualities of the future teachers of vocational training, a combination of different forms of organization of the educational process, the use of active learning methods; systemic and systematic preparation of teachers of vocational training to the future professional activity).

Keywords: higher education, professional training, future teachers of vocational training, the intensification of training, activation of educational activity, fundamentalization of education, individualization of educational activity.

Постановка проблеми. В умовах кардинальних змін у суспільному житті докорінним чином змінюється значущість освіти та формуються нові вимоги до забезпечення її якості. Освіта стає ключовим фактором успішної життєдіяльності особистості. При цьому суспільні зміни обумовлюють потребу зміни системи професійної підготовки у вищій школі та спрямування її на підготовку майбутніх фахівців здатних задовольняти вимоги роботодавців та упродовж життя самостійно підвищувати свій освітній та професійний рівень. В таких умовах визначального значення набуває нова освітня парадигма самореалізації особистості.

Система професійної підготовки, яка існує сьогодні, не забезпечує належної готовності випускників до практичної діяльності. Молодий педагог професійного навчання, який отримав основний багаж знань після закінчення навчального закладу потребує адаптації до умов професійної діяльності на конкретному місці. Зважаючи на це, потрібно вдосконалювати як процес навчання у вищих навчальних закладах, так і технології підготовки педагогів професійного навчання зокрема. Проте, перш за все, потребують з'ясування основні проблеми сучасної професійної підготовки педагогів професійного навчання у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури присвяченої професійній підготовці майбутніх педагогів засвідчив багатогранність та різноплановість досліджуваної проблеми. Вивченням теоретико-методологічних засад професійної підготовки педагогічних працівників займалися В. Гриньова, О. Дубасенюк, С. Сисоєва, В. Сластьонін, П. Сікорський, та ін. Проблеми професійно-педагогічної компетентності викладачів вищої школи були предметом дослідження А. Хуторського, Є. Павлютенкова та ін. Професійну діяльність і професійне становлення викладача вищого навчального закладу розглядали О. Гура, З. Єсарєва, Н. Кузьміна та ін. Теоретичні засади формування педагогічної майстерності викладача вищої школи розглядали О. Захаренко, А. Архангельський, І. Зязюн, А. Кузьмінський, А. Конох, В. Сластьонін та ін.

Проте окремі аспекти професійної підготовки педагогів професійного навчання потребують додаткового вивчення, зокрема сучасні проблеми професійної підготовки та педагогічні умови, які дадуть змогу вирішити дані проблеми і підвищити ефективність фахової підготовки педагогів професійного навчання.

Мета написання статті. Метою даної статті є з'ясування основних проблем сучасної професійної підготовки педагогів

Pedagogy

професійного навчання в умовах вищої школи та пошук педагогічних умов ефективної підготовки педагогів професійного навчання до фахової діяльності.

Виклад основного матеріалу. В умовах, коли глобалізаційні процеси набули небаченого розвитку та інтенсифікації, стало очевидним, що освіта в цілому і вища зокрема не встигають у змістовому плані за швидкозмінними технологіями, потребами інтелектуального забезпечення нової стратегії розвитку суспільства на основі знань та високоефективних технологій [Колот, 2006: с. 16].

Цікавою є точка зору В. Кременя, який зазначає, що сфера освіти, яка найбільшою мірою характеризує рівень розвитку людини, стає загальнонаціональним пріоритетом у все більшій кількості країн світу. І тому, першим завданням нашої держави має стати утвердження і в громадській думці, і в суспільній практиці справжньої пріоритетності сфери освіти, як необхідної умови національного розвитку та національної безпеки. Нам потрібно згуртувати українську націю навколо проблем освіти, об'єднати зусилля не лише освітян, а й усього суспільства. Другим ключовим завданням має стати модернізація освіти відповідно до викликів ХХІ століття і вимог української державності [Кремень, 2011: с. 12].

Визначення основних напрямів розвитку освіти в суспільстві, що розвивається під впливом глобалізаційних процесів неможливе без урахування світових тенденцій розвитку вищої освіти. Серед таких тенденцій дослідники виокремлюють:

- 1) фундаменталізацію освіти, яка має суттєво підвищити її якість;
- 2) випереджальний характер усієї системи освіти, її спрямованість на вирішення проблем та завдань постіндустріальної цивілізації, на розвиток творчих здібностей людини;
- 3) індивідуалізація навчальної діяльності, що має здійснюватися з урахуванням мінливого характеру ринку праці, потреб, уподобань, особистісних якостей майбутнього фахівця [Колот, 2006: с. 18].

Нові типи суспільних відносин вимагають нових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців. Вони повинні базуватися на провідних ідеях про те, що основою формування всебічно розвинутої особистості фахівця є реальний соціальний досвід, тобто сума взаємодій з іншими людьми, з колективом, у якому формуються соціально значущі потреби людини. Основою таких педагогічних теорій є принципи навчання й виховання в колективі та через колектив, поєднання навчання й продуктивної праці, єдність педагогічного керівництва і самоуправління, вимогливість до особистості та повага до неї.

Завданням університету є не тільки надання студентам системи знань, умінь та навичок, але й забезпечення розвитку особистості кожного студента. Процеси навчання та становлення особистості нероздільні, вони повинні бути послідовними і безперервними, щоб забезпечити здатність до управлінської та підприємницької діяльності, оновлення знань,

підтримування рівня кваліфікації, налагодження ділових контактів, індивідуальної і колективної творчості, володіння психотехнікою саморегуляції в напружених ситуаціях [Берега, 2006: с.32].

Важливою проблемою у навчально-виховному процесі ВНЗ є особистісна орієнтація професійної підготовки майбутніх спеціалістів, спрямована не тільки на засвоєння студентами знань, умінь, навичок і форм поведінки, а й на формування певної структури особистісних якостей. Важливо, щоб уже в процесі навчання студенти оволоділи системним баченням майбутньої діяльності, сприймали події як компоненти єдиної системи діяльності, яка включає пов'язані між собою напрямки роботи. Це положення визначає актуальність пошуку шляхів інтеграції змісту і форм професійної освіти, завдяки яким забезпечується формування інтегрованих професійних якостей студентів – майбутніх фахівців.

Отже, без удосконалення змісту й форм навчальної діяльності студентів у процесі психолого-педагогічної підготовки не можуть формуватися ті професійні якості, що є необхідними й достатніми для ефективної діяльності майбутнього фахівця.

Зміст освіти розглядається, як основний інструмент трансформації національних систем освіти, включаючи педагогічну, та компетентнісні засади. Відбувається відхід від усталеної практики структурування змісту на основі предметного принципу, який передбачає відповідність структури змісту освіти структурі галузей наукових знань.

За компетентісного підходу зміст освіти починає розглядатися не шляхом конкретизації кількості навчальних предметів (так зване «регулювання входу»), а через визначення результатів («регулювання виходу»), які планується отримати на національному рівні [Пуховська, 2013: с.10].

Одним з головних протиріч вищої школи вчені вважають нетотожність предметів навчальної діяльності та майбутньої професійної. Подолати це протиріччя можна реалізацією знаково-контекстного типу навчання, за якого основною одиницею роботи викладачів і студентів стає професійна ситуація у своїй предметній і соціальній визначеності (А. Вербицький). У ході роботи з відповідними ситуаціями діяльність студентів набуває рис, які відповідають особливостям і навчальної, і професійної спрямованості. Отже, в оптимальному варіанті контекстне навчання є професійно орієнтованим навчанням, у якому всі знання набуваються лише в контексті майбутньої професійної діяльності, а все, що не входить до нього, вилучається зі змісту навчання [Ковальчук, 2005: с. 6].

Недостатньо робиться і у сфері методів навчання, які в основному базуються на пасивному запам'ятовуванні, у той час як активне вивчення, спрямоване на використання нещодавно отриманих знань на практиці, розвинуто погано. Проблемою є також протиріччя між надто широкою загальнотеоретичною підготовкою майбутніх педагогів професійного

Pedagogy

навчання та надто вузькою спеціалізацією професійного навчання й підготовки.

Інформаційний вибух і сучасні темпи приросту наукової інформації, яку потрібно встигнути передати студентам за час навчання, спонукає викладачів шукати нові педагогічні прийоми. Одним з таких прийомів є інтенсифікація навчальної діяльності.

Інтенсифікація навчання - більший обсяг навчальної інформації, що передається студентам при незмінній тривалості навчання і без зниження вимог до якості знань. Удосконалення змісту передбачає:

- раціональний добір навчального матеріалу з чітким виділенням у ньому основної та додаткової частин;
- перерозподіл за часом навчального матеріалу з тенденцією до викладання нового навчального матеріалу на початку заняття;
- концентрацію аудиторних занять на початковому етапі засвоєння курсу з метою вироблення основи знань, необхідних для плідної самостійної роботи;
- раціональне дозування навчального матеріалу для багаторівневого опрацювання нової інформації. Зокрема, беручи до уваги те, що процес пізнання розвивається не за лінійним, а за спіральним принципом;
- забезпечення логічної послідовності нової та вже засвоєної інформації, активне використання нового матеріалу для повторення та більш глибокого засвоєння інформації;
- економне й оптимальне використання кожної хвилини навчального часу.

Удосконалення методів навчання забезпечується:

- а) широким використанням колективних форм пізнавальної діяльності (парна та групова робота, рольові й ділові ігри тощо);
- б) виробленням у викладача відповідних навичок з організації керування колективною навчальною діяльністю студентів;
- в) застосуванням різних форм та елементів проблемного навчання;
- г) вдосконаленням навичок педагогічного спілкування, що мобілізують творче мислення студентів;
- г) індивідуалізацією навчання при роботі в студентській групі й обліком особистісних характеристик при розробці індивідуальних завдань та виборі форм спілкування;
- д) прагненням до результативності навчання й рівномірного просування всіх студентів у процесі пізнання незалежно від початкового рівня їх знань та індивідуальних здібностей;
- е) знанням і використанням новітніх наукових даних у сфері і соціальної та педагогічної психології;
- е) застосуванням сучасних аудіовізуальних засобів, технічних та інформаційних засобів навчання [Колот, 2006: с. 94].

Тому важливим напрямом подальшого удосконалення педагогічної освіти є створення науково обґрунтованих оцінних і діагностичних засобів

для підсумкової державної атестації з напрямів підготовки і спеціальностей вищої професійної освіти; поліпшення методики оцінювання результатів атестаційно-педагогічних вимірів, що організовуються для оцінки якості освіти; підвищення кваліфікації експертів, які залучаються до ліцензійної і атестаційної експертизи і оцінювання акредитаційних показників [Зязюн, 2006: с. 109-110].

Один з наймогутніших напрямів сучасних педагогічних пошуків є активне навчання.

Виділяють такі визначальні риси активного навчання:

- примусова активізація мислення – студент змушений бути активним незалежно від його бажання;
- досить тривалий час залученості студентів до навчального процесу, оскільки їхня активність має бути стійкою та тривалою (тобто утримуватись на належному рівні протягом усього заняття);
- самостійне творче вироблення рішень, підвищення ступеня мотивації й емоційності тих, кого навчають;
- постійна взаємодія учнів і викладачів за допомогою прямих та зворотних зв'язків.

Значний інтерес у професійній освіті викликають активні методи навчання, сутність яких – у створенні дидактичних і психологічних умов, що сприяють проявові інтелектуальної, особистісної та соціальної активності студентів.

Під активізацією навчальної діяльності розуміють цілеспрямовану діяльність викладача, зорієнтовану на розробку й використання форм, змісту, прийомів і засобів навчання, що сприяють підвищенню інтересу, самостійності, творчої активності студента в засвоєнні знань, формуванні вмінь та навичок у їхньому практичному застосуванні, а також у формуванні здібностей прогнозувати виробничу ситуацію і приймати самостійні рішення [Колот, 2006: с. 96-97].

Які б методи навчання – активні, інтенсивні чи проблемні – не застосовувалися для підвищення ефективності вузівського навчання, важливо створити такі психолого-педагогічні умови, в яких студент може зайняти активну особистісну позицію та повністю проявити себе як суб'єкт навчальної діяльності [Кнодель, 2008].

Одним із шляхів удосконалення навчального процесу вчені вважають ширше використання методів активного навчання. А. Петровський під активізацією процесу навчання розуміє цілеспрямовану діяльність викладача, що скерована на розробку й використання такого змісту, форм, методів і прийомів, засобів навчання, які сприяють підвищенню інтересу, активності, творчої самостійності студентів у засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок використання їх на практиці [Петровський, 1998: с. 197].

Професійна підготовка сучасної молоді залежить переважно від рівня сформованості професійних інтересів. На думку дослідників інтереси

Pedagogy

не просто виступають як ланцюжок нахилів і прагнень, а також як система стимулів, що виражає ставлення особистості до професійної діяльності, сприяє розвитку кругозору, надбанню професійних знань, поліпшує пізнавальну активність, викликає прагнення оволодіти професійною справою, служить однією з найважливіших умов творчого ставлення до професії [Дунець, 2001: с. 48-49].

Включення сфери освіти в систему ринкових відносин вимагає оновлення її змісту та вдосконалення методик. Основні напрями таких трансформацій вищої педагогічної освіти передбачають перш за все інтеграцію освіти з практичною діяльністю й наукою, перехід від валового навчання до посилення індивідуального підходу, розвитку творчої особистості спеціаліста в колективі. Ці напрями відображають об'єктивні тенденції розвитку, що виявляються в передовому педагогічному досвіді та зумовлюють використання нетрадиційних форм, методів і засобів навчання та виховання, зокрема нових форм активності студентів, які поєднують у собі навчання та працю.

Висновки. На основі проведеного аналізу можна зробити висновок про те, що з метою ефективної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до фахової діяльності у вищій школі необхідно дотримуватися таких педагогічних умов:

– спрямовувати навчальну діяльність і практичну підготовки на формування особистісних рис, суттєвих для успішної професійної діяльності та спеціальних професійних якостей майбутніх педагогів професійного навчання;

– поєднувати різні форми організації навчально-виховного процесу;

– широко використовувати активні методи навчання;

– здійснювати системну та систематичну підготовку педагогів професійного навчання до майбутньої професійної діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці та обґрунтуванні технології ефективної професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до фахової діяльності, яка б базувалася на визначених у статті педагогічних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

Береза, 2006 – Береза А. М. Організація самостійної та індивідуально-консультативної роботи в нових умовах/ Береза А. М. // Індивідуалізація навчального процесу як провідна складова модернізації вищої економічної освіти : 36 матеріалів науково-метод. конф. 31 січня – 2 лютого 2006 р. : У 2т./А.М.Колот та ін (ред. кол); Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. – К. : КНЕУ, 2006 Т.1. – 2006. – 410.

Дунець, 2001 – Дунець Л. Формування професійних інтересів у майбутніх фахівців/ Л. Дунець, О. Дунець // Рідна школа. – 2001. – №1. – С. 48-49.

Зязюн, 2006 – Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні / І. А. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ : АЖД, 2006. – VIII. – С. 105-115.

Кнодель, 2008 – Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи: Посіб. для магістрів. / Кнодель Л. В. – К. : Вид. Паливода А.В., 2008. – 136 с.

- Ковальчук, 2005* – Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: Навч. посіб./ Ковальчук Г.О. – Вид. 2-ге, доп. – К. : КНЕУ, 2005. – 298 с.
- Колот, 2006* – Колот А.М. Фундаменталізація та індивідуалізація навчального процесу як провідні тенденції розвитку освітньої діяльності/ Колот А.М. //Індивідуалізація навчального процесу як провідна складова модернізації вищої економічної освіти: Зб. матеріалів науково-метод. Конф 31 січня – 2 лютого 2006 р.: У 2т./А.М.Колот та ін (ред. Кол); Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. – К. : КНЕУ, 2006 Т.1. – 2006. – 410 с.
- Кремень, 2011* – Кремень В. Поступ до нової філософії освіти в Україні / В. Кремень // Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття : збірник наукових праць. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. – С. 11–21.
- Петровський, 1998* – Петровський А.В. Основы педагогики и психологии высшей школы. / Петровський А.В. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – 302 с.
- Пуховська, 2013* – Пуховська Л. П. Стандарти педагогічної освіти : наукова дискусія західних учених / Л. П. Пуховська // Таврійський вісник освіти. – 2013. – № 4 (44). – С. 10-18.

REFERENCES

- Bereza, 2006* – Bereza A. M. Orhanizatsiia samostiinoi ta indyvidualno-konsultatyvnoi roboty v novykh umovakh/ Bereza A. M. // Indyvidualizatsiia navchalnoho protsesu yak providna skladova modernizatsii vyshchoi ekonomichnoi osvity: Zb materialiv naukovo-metod. konf. 31 sichnia – 2 liutoho 2006 r.: U 2t./A.M.Kolot ta in (red. kol); Kyivskiy natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Vadyma Hetmana. – K. : KNEU, 2006 T.1. – 2006. – 410 s.
- Dunets, 2001* – Dunets L. Formuvannya profesiinykh interesiv u maibutnikh fakhivtsiv/ Dunets L., Dunets O.// Ridna shkola. – 2001. - №1. – S. 48-49.
- Ziazium, 2006* – Ziazium I.A. Protsesty modernizatsii suchasnoi pedahoiichnoi osvity v Ukraini / I. A. Ziazium // Profesiina osvita: pedahohika i psykhohohiia: polsko-ukrainskyi zhurnal / za red. T. Levovatskoho, I. Vilsh, I. Ziaziuma, N. Nychkalo. – Chienstokhova – Kyiv : AJD, 2006. – VIII. – S. 105-115.
- Knodel, 2008* – Knodel L.V. Pedahohika vyshchoi shkoly: Posib. dlia mahistriv. / Knodel L. V.– K. : Vyd. Palyvoda A.V., 2008. – 136 s.
- Kovalchuk, 2005* – Kovalchuk H. O. Aktyvizatsiia navchannia v ekonomichnii osviti: Navch. posib./ Kovalchuk H.O. – Vyd. 2-he, dop. - K.: KNEU, 2005. - 298 s.
- Kolot, 2006* – Kolot A.M. Fundamentalizatsiia ta indyvidualizatsiia navchalnoho protsesu yak providni tendentsii rozvytku osvitnoi diialnosti/ Kolot A.M. //Indyvidualizatsiia navchalnoho protsesu yak providna skladova modernizatsii vyshchoi ekonomichnoi osvity: Zb materialiv naukovo-metod. Konf 31 sichnia – 2 liutoho 2006 r.: U 2t./A.M.Kolot ta in (red. Kol); Kyivskiy natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Vadyma Hetmana.K.: KNEU, 2006 T.1. – 2006. – 410 s.
- Kremen, 2011* – Kremen V. Postup do novoi filosofii osvity v Ukraini / V. Kremen // Rozvytok pedahohichnykh nauk v Ukraini i Polshchi na pochatku KhKhI stolittia : zbirnyk naukovykh prats. – Cherkasy : Vydavets Chabanenko Iu. A., 2011. – S. 11–21.
- Petrovskiy, 1998* – Petrovskiy A. V. Osnovy pedahohyky y psykhohohyy vysshei shkoly. / Petrovskiy A.V.//– M. :Yzd-vo Moskovskoho hosudarstvennoho unyversyteta, 1998. – 302 s.
- Pukhovska, 2013* – Pukhovska L. P. Standarty pedahohichnoi osvity : naukova diskusiia zakhidnykh uchenykh / L. P. Pukhovska // Tavriiskiy visnyk osvity. – 2013. – № 4 (44). – S. 10-18.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ У ВНЗ УКРАЇНИ: ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

У статті розкривається проблема розвитку творчої активності у ВНЗ України. Проаналізовано педагогічний досвід багатьох учених. Визначено педагогічні умови, які сприяють розвитку творчої активності.

Доведено, що навчальний процес має бути побудованим із урахуванням можливостей і потреб студента.

Саме тому надзвичайно важливою та цікавою є ця тема, яка вирішує ці питання. Адже саме творча активність дозволяє студенту відчувати радість пізнання знань, внутрішнє задоволення, ентузіазм.

Багато дослідників цікавилися цим питанням, важливість якого важко переоцінити. Проблема творчої активності є актуальною й нині, у наш час. Адже всі студенти хочуть цікавого навчання. А без цікавості до знань навчити важко. І саме творча активність допомагає вирішити це складне питання. А внутрішнім джерелом творчої активності є, без сумніву, інтерес до нових знань. На основі внутрішніх потреб студента розвивається творча активність, яка проявляється в здатності реалізувати творчу діяльність.

Видокремлено багато методів, які сприяють розвитку творчої активності. Досліджено багато літератури і зроблено висновки щодо важливості розвитку творчої активності.

Ключові слова: *розвиток, творча активність, навчання, освіта, навчальний процес, студент, інтерес, ВНЗ.*

В статье раскрывается проблема развития творческой активности в вузах Украины. Проанализирован педагогический опыт многих ученых. Определены педагогические условия, которые способствуют развитию творческой активности.

Доказано, что учебный процесс должен быть построен с учетом возможностей и потребностей студента.

Именно поэтому чрезвычайно важной и интересной является эта тема, которая решает эти вопросы. Ведь именно творческая активность позволяет студенту ощутить радость познания знаний, внутреннее удовлетворение, энтузиазм.

Много исследователей интересовалось этим вопросом, важность которого трудно переоценить. Проблема творческой активности является актуальной и сейчас, в наше время. Ведь все студенты хотят интересного обучения. А без интереса к знаниям научить трудно. Именно творческая активность помогает решить этот сложный вопрос. А внутренним источником творческой активности является, без сомнения, интерес к новым знаниям. На основе внутренних потребностей студента развивается творческая активность, которая проявляется в способности реализовать творческую деятельность.

Выделены много методов, способствующих развитию творческой активности. Исследовано много литературы и сделаны выводы о важности развития творческой активности.

Ключевые слова: *развитие, творческая активность, обучение, образование, учебный процесс, студент, интерес, ВУЗ.*

The article deals with the problem of creative activity in the universities of Ukraine. Analyzed the educational experience of many scientists. Pedagogical conditions that contribute to the development of creative activity.

It is proved that the learning process should be designed taking into account the opportunities and needs of the student.

It deals with the scientific basis of the development of the creative activity, which has an important meaning in higher education. The significance and importance of the creative activity in the process of studying at high school was proved. Its effectiveness was studied by many scientists.

Psychological - pedagogical conditions that influence the development of an creative activity were identified. The analysis of psychological - pedagogical literature made it possible to see that the ensurance of the full development and interaction of motivational, semantic, organizational and procedural components of learning promotes the revitalization of the educational process. It is noted that internal incentives of the creative activity are the needs, interests, motivations, intellect, emotions and will. And an interest is the main motive and acts as the driving force of the learning process.

Based on the needs, the creative activity develops as the personality education, which is manifested in the ability to implement creative activities.

It is noted that education should be humanistic, personality oriented that will help to ensure that the knowledge, skills and abilities will turn from the purpose of education into the development of creative tools and the personality of the students. It was shown that the creative activity is developing in the process and affects its quality.

Based on the needs, the creative activity develops as the personality education, which is manifested in the ability to implement creative activities.

It is noted that education should be humanistic, personality oriented that will help to ensure that the knowledge, skills and abilities will turn from the purpose of education into the development of creative tools and the personality of the students. It was shown that the creative activity is developing in the process and affects its quality.

It is proved that the problem of the development of the creative activity is extremely important. Studied a lot of literature and conclusions on the importance of creative activity.

Keywords: *development, creative activity, teaching, education, educational process, student interest in university.*

Постановка проблеми. Освіта потребує ефективних методик викладання, які ґрунтуються на освітніх потребах студентів. Що хоче студент? Цікавого продуктивного навчання. А без творчості досягти цього неможливо. Радість, яку отримує студент у процесі виконання творчої роботи, дає насагу й сили.

Тому розвиток творчої активності є тією важливою складовою, що сприяє розвитку інтересу до предмета, міцності знань. Без цього неможливе фахове становлення майбутнього вчителя. Вища школа потребує ефективних і цікавих методик, ефективних прийомів навчання. Також важливим є врахування попереднього досвіду вітчизняної освіти й педагогічної думки.

Проблема розвитку творчої активності студентів у ВНЗ України є актуальною, тому потребує вивчення та висвітлення, зокрема шляхів вдосконалення навчального процесу, з урахуванням історичного досвіду.

Тобто, рівень наукового висвітлення не відповідає соціальному значенню й вимогам практичної потреби сучасної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури дав змогу стверджувати, що проблема розвитку творчої активності була в полі зору багатьох педагогів у різні періоди часу. Зокрема, у 70-ті роки ХХ століття проблемою активізації навчання та викладання займався М. Махмутов, І. Лернер та інші видатні науковці. Водночас відбувався пошук активних методів навчання та викладання, які забезпечують розвиток інтересу, пізнавальних мотивів, а також сприяють виявленню творчих здібностей особистості [Кошечко, 2013, с.130].

Проблемою творчої активності цікавилися багато науковців. Зокрема, це Г. Балл, О. Брушлинський, Я. Коменський, Д. Богоявленська, В. Дружинін, Г. Костюк, О. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, Г. Ананьєв, Я. Пономарьов, В. Роменець, К. Ушинський, Л. Виготський, С. Русова, В. Сухомлинський та інші.

Мета написання статті. Нашим завданням є висвітлення особливостей розвитку творчої активності студентів у ВНЗ України в ХХ–ХХІ століттях, а також шляхів удосконалення навчального процесу.

Вклад основного матеріалу. Як відомо, у «Національній доктрині розвитку освіти» пріоритетною метою є формування активної, творчої особистості, здатної генерувати оригінальні ідеї, самостійно мислити, приймати сміливі, нестандартні рішення. Саме тому питання активізації творчого мислення, а також організації такого навчання, у процесі якого розвивається творча активність студентів, досі лишаються актуальними й потребують вивчення.

Адже реформування потребує вчителів, які по-новому ставляться до дитини в навчально-виховному процесі, які вміють гнучко реагувати у процесі діяльності, а також нестандартно й творчо розв'язувати проблеми та знаходити ефективні рішення. Тобто, на думку науковців, у процесі підготовки майбутніх учителів, варто враховувати не лише гностичний, комунікативний, конструктивний, організаційний, інформаційний компоненти, а й важливим є творчий компонент. Важливим є не лише вивчення навчального матеріалу, а й засвоєння пошукових методів і розвиток творчої активності, у процесі чого формуються творчі здібності студентів [Шевчук, 2012: с. 111]. Адже естетичну освіту, яка є теоретичною основою формування духовного світу особистості, основою для розширення культурного розвитку, на думку Г. Покотило, не можна зводити лише до обізнаності з теоретичних питань естетики й історії мистецтва. Науковець стверджує, що потрібно не лише навчати, тобто давати знання, а й закладати духовні ідеї, у процесі чого має відбуватися процес самозаглиблення особистості, емоційний і вольовий її розвиток. Г. Покотило вважає, що в процесі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва естетична освіта має відігравати важливу роль, бути світоглядним орієнтиром. Науковець стверджує, що у ВНЗ, у якому звертають увагу на розвиток творчої активності студентів, є «доречною педагогіка, що спирається радше на натхнення мистецтвом, аніж на навчання як засвоєння певної суми знань», а також учать ставити запитання, шукати відповіді, тобто «самостійно здобувати знання». Як зазначає Г. Покотило, «педагогічний процес у творчому навчальному закладі повинен бути орієнтований не лише на підготовку до професії, а й на розвиток духовних сил людини, на формування мотиваційної сфери художньої творчості...» [Шмагало, 2013: с. 44, 45].

Одним із важливих завдань вищої художньо–педагогічної освіти є підготовка фахівців, здатних до продуктивної педагогічної та

образотворчої діяльності. Адже відомо, що розвинуті творчі здібності є необхідним компонентом професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва та ефективною передумовою успішного розв'язання ситуацій, які виникають у процесі навчання та розвитку учнів, їх естетичного сприймання художніх цінностей, осмислення та інтерпретації в системі навчально-виховної роботи школи [Музика, 2010: с. 18]. У процесі аналізу теоретичних джерел із проблеми з'ясовано, що важливою в процесі розвитку творчої активності майбутніх учителів є теоретична й практична підготовка майбутніх фахівців, яка має на меті не лише наявні в студентів знання, а й сформовані вміння та навички [Мужикова, 2001: с. 208]. Виховання людини як особистості, здатної до інтелектуальної діяльності й творчих відкриттів – це головна мета освіти всіх історичних епох. Тому не дивно, що сьогодні спостерігаємо, як мистецтву відводиться одне з важливих місць « за силою впливу на особистісний розвиток людини та її виховання». Адже «високорозвинені цивілізації ставили і продовжують ставити мистецтво в центрі всієї освіти, усвідомлюючи його унікальні можливості для розвитку духовності та інтелекту, універсальну доступність різних форм творчості для сприймання і засвоєння...» [Шмагало, 2013: с. 5]. Учителів мистецького фаху на початку ХХ століття в Україні вчили в багатьох учительських інститутах, зокрема таких: Київському (1910), Миколаївському (1913), Чернігівському (1916), Полтавському (1914), Вінницькому (1912), Одеському (1915), Глухівському (1874).

Десятирічні художні школи з'явилися з 30-х роках ХХ століття. Можливо, саме в ті часи було окреслено зміст мистецьких дисциплін. Аналіз літератури дав змогу з'ясувати, що знання з теорії та історії різних видів мистецтва, уміння та навички щодо художньо-практичної діяльності були основними його складовими. Як відомо, цінні матеріали та напрацювання Г. Кершенштейнера, Ф. Кульмана, Й. Песталоці, Пранга, Гальяра, А. Сапожнікова, О. і Ф. Дюпюї, П. Шміла, Р. Штейнера, П. Чистякова, Б. Юсова, Є. Шорохова (засновника «вальфдорської» педагогіки), І. Глінської, Н. Фоміна, М. Кириченко, А. Скіноя, Л. Тедда, роботи М. Монтесорі (авторки ідеї «раннього розвитку і вільного виховання дитини»), А. Бакушинського (розробника теорії «розвитку вільної творчості дитини»); М. Бехтерева, Г. Беди, В. Кузіна, Б. Неменського, М. Ростовцева, М. Солом'яного, М. Чернявської, а також багатьох інших відомих учених та фахівців із «художньої педагогіки» були теоретичною та дидактичною базою такої підготовки в другій половині ХІХ – на початку ХХ століття.

До того ж багато представників «педагогіки мистецтва» (або так званої «художньої педагогіки») різних періодів історії мали важливий вплив як на процеси становлення та розвитку мистецької освіти, так і на вдосконалення підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін [Малежик, 2008: с. 111, 112]. Зокрема, аналіз літератури дав змогу

з'ясувати, що до 1917 р. розвиток мистецької освіти відбувався завдяки ініціативі художньої інтелігенції, яка створювала приватні навчальні заклади. До того ж Г. Шмагало зазначає, що більшість митців у ХХ столітті виступали проти втручання держави у мистецькі справи [Шмагало, 2013: с. 19].

В умовах сьогодення до системи вищої освіти висуваються нові вимоги щодо організації та якості підготовки фахівців. А тому підготовка студентів, розвиток їх творчого потенціалу є важливим завданням професійної підготовки фахівців. Унаслідок творчої співпраці викладачів і студентів можуть створюватися педагогічні проекти, використовуватися інноваційні технології навчання та виховання, розроблятися цікаві навчальні програми, методи, підручники та посібники. У ХХІ столітті всі процеси оновлення змісту освіти пов'язується з активізацією педагогічної ініціативи й творчості, спрямованих на пошук нових резервів якісної підготовки майбутніх учителів, зокрема образотворчого навчання. У своїх працях науковці наголошували на важливості такого підходу до організації навчального процесу. Зокрема, у дослідженнях А. Вербицького, В. Давидова, З. Гіптерс, В. Рахманіна, Г. Щукіної та ін. досліджується сутність поняття «творча активність», описуються її форми, типи, характеристики, а також досліджується взаємозв'язок елементів творчої моделі навчання. Але в сучасних умовах це питання розглядається в іншому аспекті, із врахуванням педагогічного впровадження в навчальний процес. Науковці стверджують, що варто розробити інноваційні методики формування творчих умінь у процесі самостійної діяльності студентів. Також вказується, що не досліджено в повній мірі особливості потреб, інтересів, емоційного розвитку студентів, що теж впливають на розвиток творчого потенціалу студентів [Кучер, 2010].

Аналіз літератури дав змогу з'ясувати, що здатність викладача бути організатором пізнавальної діяльності та духовного розвитку майбутніх учителів є надзвичайно важливою. Це продуктивна взаємодія, що включає в себе науково-дослідну роботу студентів, навчальний процес, різноманітну діяльність ВНЗ і спілкування. До того ж проведення всієї навчально-виховної роботи у ВНЗ повинне мати два аспекти: по-перше, сприяти формуванню творчої особистості студентів, по-друге, навчати їх прийомам організації подібної роботи з учнями в школі. Із цією метою проводять відкриті лекції, практичні заняття, організовують виставки, презентації, пленери, майстер-класи. У процесі такої роботи розвивається творча активність студентів. До того ж важливо, що передумовою будь-якої творчої діяльності є творча спрямованість студентів, у процесі чого формуються та розвиваються творчі здібності. Зацікавленість студентів у процесі навчання має супроводжуватися усвідомленням набуття знань, що веде до перебудови психологічних процесів мислення, пам'яті, сприймання, уяви [Дудік, 2012: с. 3]. Практичні методи та прийоми сприяють активізації творчої діяльності студентів на заняттях. Відповідно

цьому сприяють підбір оптимальної техніки виконання роботи, пошук викладачем та студентами способів виконання творчої роботи, прийом паралельної діяльності викладача і студентів. До того ж засвоєнню навчального матеріалу, формуванню навичок, умінь і розвитку творчих здібностей сприяє залучення студентів до активної та свідомої роботи з інтересом, у процесі якої вони є не лише виконавцями, а й помічниками викладача, співавторами занять. На навчальну діяльність студентів впливають власні мотиви, потреби, які формуються саме в цій діяльності. Творчі здібності розвиваються за наявності пізнавальних, глибоких потреб, спрямованих на досягнення високого результату в практичній праці. Зокрема О. Рудницька вважає, що «творче самовираження доповнює опановані знання і вміння багатством внутрішніх переживань, активізує образи підсвідомості та сприяє цілісному розвитку особистості». Тому важливо заохочувати студентів до виконання різних творчих робіт, використовувати різні матеріали та техніки, поєднувати, комбінувати їх, що сприятиме виробленню студентами свого індивідуального стилю [*Проблеми підготовки...*, 2012].

Психолого-педагогічні умови, які впливають на розвиток творчого мислення, можна розділити на об'єктивні та суб'єктивні [*Творча діяльність...*, 2012]. Суб'єктивні умови – це темперамент людини, реакція на ситуації в залежності від типу характеру. Об'єктивні – це правильна організація навчального процесу, з урахуванням потреб студентів, коли в студентів формується впевненість, уява, самостійність, позитивне ставлення до себе та до інших [*Творча діяльність...*, 2012]. На думку Туманова І., зростання творчого потенціалу студентів відбувається на основі вирішення проблемних ситуацій, які виникають у процесі виконання завдань, а також застосування відповідних методичних прийомів, відповідної постановки завдань, спрямованої на розвиток композиційних здібностей і творчої фантазії [*Мистецтво та освіта...*, 2015].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проблема розвитку творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є важливою та актуальною проблемою, яка потребує подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

- Дудік, 2012* – Дудік А. О. Розвиток творчого потенціалу студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ / А. О. Дудік // Науковий вісник Донбасу. – 2012. – № 1. – С. 3.
- Кошечко, 2013* – Кошечко Н. В. Педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу у психологічному контексті / Н.В. Кошечко // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки. – 2013. – № 3. – С. 129-139.
- Кучер, 2010* – Кучер У. В. Розвиток творчого потенціалу студентів / У. В. Кучер [Електрон. ресурс]. – Режим доступу : http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/kucher.pdf.
- Малежик, 2008* – Малежик Ю. М. Передумови розвитку мистецької освіти наприкінці ХХ ст. та її значення для сучасної педагогіки України / Ю.М. Малежик // Збірник наукових праць

- Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред. : Мартинюк М.Т. – Умань: РВЦ «Софія», 2008. – Ч. 1. – 254 с.
- Мистецтво та освіта...*, 2015 – [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://ipv.org.ua/nashi-vidannya/mio/4-2015.html>.
- Мужикова, 2001* – Мужикова І. М. Місце та зміст образотворчої підготовки у професійній освіті майбутнього вчителя початкових класів / І. М. Мужикова // Науково-методичний журнал Неперервна професійна освіта: Теорія і практика. – 2001. – Випуск 3. – С. 208.
- Музыка, 2010* – Музыка О. Я. Композиційні здібності як основа художньо-творчої діяльності майбутніх учителів образотворчого / О. Я. Музыка // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Випуск 2. – 268 с.
- Проблеми підготовки...*, 2012 – [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: http://udpu.org.ua/files/fahovi_vydannya/prob/5-1.pdf.
- Творча діяльність...*, 2012 – [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29212/>
- Шевчук, 2012* – Шевчук М.О. Синектика як метод активізації творчого мислення студентів / М. О. Шевчук // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 1. – С. 111.
- Шмагало, 2013* – Шмагало Р. Т. Мистецька освіта й мистецтво в культуротворчому процесі України ХХ – ХХІ століть: навч. посіб. / Р. Шмагало, Г. Покотило, П. Ляшкевич, І. Гнатишин, Т. Бей; за заг. ред. Р. Шмагала.– Львів: ЛНАМ; Тернопіль: Мандрівець, 2013.– 292 с.

REFERENCES

- Dudik, 2012* – Dudik A. O. Rozvytok tvorchoho potentsialu studentiv pedahohichnykh spetsialnostei VNZ / A. O. Dudik. // Naukovyi visnyk Donbasu. - 2012. - № 1– S. 3.
- Koshechko, 2013* – Koshechko N. V. Pedahohichna diialnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu u psykhologichnomu konteksti / N. V. Koshechko // Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Ser. : Pedahohichni ta psykhologichni nauky. - 2013. - № 3. - S. 129-139.
- Kucher, 2010* – Kucher U. V. Rozvytok tvorchoho potentsialu studentiv / U. V. Kucher [Elektron. resurs]. – Rezhym dostupa : http://tme.uuo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/kucher.pdf.
- Malezhyk, 2008* – Malezhyk Iu. M. Peredumovy rozvytku mystetskoï osvity naprykintsi KhKh st. ta yii znachennia dlia suchasnoi pedahohiky Ukrainy / Iu. M. Malezhyk. // Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny / Hol. red. : Martyniuk M.T. – Uman : RVTs «Sofia», 2008. – Ch. 1. – 254 s.
- Mystetstvo ta osvita...*, 2015 – [Elektron. resurs]. – Rezhym dostupa : <http://ipv.org.ua/nashi-vidannya/mio/4-2015.html>.
- Muzhykova, 2001* – Muzhykova I. M. Mistse ta zmist obrazotvorchoi pidhotovky u profesiinii osviti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv / I. M. Muzhykova // Naukovo-metodychnyi zhurnal Neperervna profesiina osvita Teoriia i praktyka 2001 – Vypusk 3. – S. 208.
- Muzyka, 2010* – Muzyka O. Ia. Kompozytsiini zdibnosti yak osnova khudozhno-tvorchoi diialnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho / O. Ia. Muzyka // Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny / [red. kol. : Pobirchenko N.S. (hol. red.) ta inshi]. – Uman : PP Zhovtyi, 2010. – Vypusk 2. – 268 s.
- Problemy pidhotovky...*, 2012 – [Elektron. resurs]. – Rezhym dostupa : http://udpu.org.ua/files/fahovi_vydannya/prob/5-1.pdf.
- Tvorcha diialnist...*, 2012 – [Elektron. resurs]. – Rezhym dostupa : <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29212>.
- Shevchuk, 2012* – Shevchuk M. O. Synektyka yak metod aktyvizatsii tvorchoho myslennia studentiv / M. O. Shevchuk // Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykhologo-pedahohichni nauky.– 2012.– № 1– S. 111.
- Shmahalo, 2013*– Shmahalo R. T. Mystetska osvita i mystetstvo v kulturo tvorchomu protsesi Ukrainy XX – XXI stolit: navch. posib. / R. Shmahalo, H. Pokotylo, P. Liashkevych, I. Hnatyshyn, T. Bei; za ah. Red. R. Shmahala.– Lviv: LNAM; Ternopil: Mandrivets, 2013.– 292 s.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ Й ФРАЗЕОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті розкриваються особливості активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи на уроках української мови в процесі вивчення лексики й фразеології. Висвітлено наукові основи формування пізнавальної активності учнів, проаналізовано нагромаджений досвід вирішення проблеми й теоретично обґрунтовано перспективні шляхи його використання в сучасній школі. Визначено психолого-педагогічні умови, які впливають на формування пізнавальної активності молодших школярів на уроках української мови в процесі вивчення лексики й фразеології. Зазначається, що робота над вивченням лексичного й фразеологічного матеріалу в початкових класах має велике загальноосвітнє та практичне значення.

Доведено, що процес формування пізнавальної активності підпорядковано загальним принципам і закономірностям навчального процесу, у якому важливе значення мають міжсуб'єктні відношення «учитель-учень», які будуються на основі взаємоповаги, довіри, духовності, доброзичливості. До того ж пізнавальна активність є закономірним результатом досконалої системи навчання й виховання, спрямованої на всебічний розвиток активності як риси характеру дитини. Пізнавальна активність є передумовою і результатом розвитку школяра.

Виділено засоби, які стимулюють діяльність учнів: змістовно-методичні й організаційні. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу побачити, що забезпечення повноцінного формування та взаємодії мотиваційного, змістового й організаційно-процесуального компонентів навчання сприяє активізації навчального процесу. Зазначається, що внутрішніми стимулами активності виступають потреби, інтереси, мотиви, інтелект, емоції, воля. А інтерес є основним пізнавальним мотивом, виступає спонукальною силою навчального процесу.

Доведено, що пізнавальна активність розвивається в процесі діяльності та впливає на її якість. Запропоновано ефективні шляхи вирішення проблеми.

Ключові слова: активізація, пізнавальна діяльність, початкова школа, навчальний процес, лексика, фразеологія.

В статье раскрываются особенности активизации познавательной деятельности учащихся начальной школы на уроках украинского языка в процессе изучения лексики и фразеологии. Освещены научные основы формирования познавательной активности учащихся, проанализирован накопленный опыт решения проблемы и теоретически обоснованы перспективные пути его использования в современной школе. Определены психолого-педагогические условия, влияющие на формирование познавательной активности младших школьников на уроках украинского языка в процессе изучения лексики и фразеологии. Отмечается, что работа над изучением лексического и фразеологического материала в начальных классах имеет большое общеобразовательное и практическое значение.

Доказано, что процесс формирования познавательной активности подчинен общим принципам и закономерностям учебного процесса, в котором важное значение имеют межсубъектные отношения «учитель - ученик», которые строятся на основе взаимоуважения, доверия, духовности, доброжелательности. К тому же познавательная активность является закономерным результатом совершенной системы обучения и воспитания, направленной на всестороннее развитие активности как черты характера ребенка. Познавательная активность является предпосылкой и результатом развития школьника.

Выделены средства, которые стимулируют деятельность учащихся: содержательно-методические и организационные. Анализ психолого-педагогической литературы позволил увидеть, что обеспечение полноценного формирования и взаимодействия мотивационного,

Pedagogy

содержательного и организационно - процессуального компонентов обучения способствует активизации учебного процесса. Отмечается, что внутренними стимулами активности выступают потребности, интересы, мотивы, интеллект, эмоции, воля. А интерес является основным познавательным мотивом, выступает побудительной силой учебного процесса.

Доказано, что познавательная активность развивается в процессе деятельности и влияет на ее качество. Предложены эффективные пути решения проблемы.

Ключевые слова: активизация, познавательная деятельность, начальная школа, учебный процесс, лексика, фразеология.

The article describes the features of cognitive activity of elementary school students in Ukrainian language lessons in the study of vocabulary and phraseology. Deals with the scientific basis for the formation of the cognitive activity of students, analyzed the experiences of solving problems and theoretically the promising ways to use it in the modern school . Psychological and pedagogical conditions that influence the formation of cognitive activity in elementary school children Ukrainian language lessons in the study of vocabulary and phraseology. It is noted that the work on the study of lexical and phraseological material in primary school has a great general and practical.

It is proved that the formation of cognitive activity is subject to the general principles and laws of the learning process, which are important mizhsob'yektni relationship «teacher-student», which are based on mutual respect, trust, spirituality and benevolence. Furthermore, cognitive activity is a natural result of improved training and education directed to the full development activity as traits of the child. Cognitive activity is a prerequisite and the result of the student.

Highlight agents that stimulate the activity of students: content- methodological and organizational. Analysis of the psychological and educational literature made it possible to see that the normal formation and interaction motivation, content and organizational and procedural components of training helps to activate the learning process. Reported that the activity of internal stimuli serve the needs, interests, motives, intelligence, emotions and will. A major concern is the cognitive motive driving force acting training process.

It was found out that the learning process should be carried out with maximum considering the interests of the child. And an internal source of cognitive activity should be cognitive need, the need for learning the native language. The attention is focused on the importance of making students' communicative skills to use means of language justified in different situations. It has been proved that cognitive activity develops in the process of action and affects its quality. The effective ways to solve the problem have been proposed.

Key words : activation, cognitive activity, primary school, educational process, vocabulary, phraseology.

Постановка проблеми. Аналіз літератури свідчить, що однією з актуальних проблем сучасної освіти є активізація пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках української мови в процесі вивчення лексики й фразеології. Адже пізнавальна активність – це властивість особистості, яка інтенсивно формується саме в шкільні роки й впливає на характер поведінки та діяльності людини протягом усього життя. Саме тому важливого значення надається докорінній перебудові загальноосвітньої школи, котра, як і суспільство в цілому, не може повноцінно функціонувати без активної особистості, якій притаманна культура спілкування в мовленнєвій діяльності і яка володіє способами самовираження рідною мовою. Але аналіз сучасного стану викладання й засвоєння учнями лексики та фразеології свідчить про те, що ця проблема ще не стала предметом постійної уваги вчителів. У лексичному відношенні мова багатьох учнів продовжує залишатися безбарвною, невиразною, бідною, одноманітною. У мовленнєвій діяльності рідко вживають

фразеологізми, а якщо й вживають, то роблять при цьому велику кількість помилок. Тому є підстави стверджувати, що недосконалість мовлення учнів – це результат не лише безсистемної роботи, а насамперед відсутності в них інтересу до навчання. Незважаючи на те, що проблема активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення лексики та фразеології української мови є складною й актуальною, спеціальних досліджень із неї немає. Тобто, рівень наукового висвітлення не відповідає соціальному значенню й вимогам практичної потреби сучасної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури дав змогу стверджувати, що в різні періоди розвитку школи проблема була в полі зору філософів, педагогів, психологів: І. Песталоцці, Сократа, Гербарта, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинського, Я. Коменського, Б. Грінченка, Г. Костюка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського та ін. Психологічний аспект проблеми представлений у наукових працях В. Ананьєва, Л. Віготського, О. Леонтєва, Н. Менчинської, Д. Богоявленської, С. Рубінштейна, Н. Талізної, Д. Ельконіна та ін. У педагогіці значний вклад у реалізацію проблеми принципів, методів і форм навчання, вивчення сутності пізнавальної активності, інтересу й потреб внесли І. Лернер, Ю. Бабанський, Г. Щукіна, М. Махмутов, О. Савченко, Т. Шамова, О. Біляєв та ін. Проблема розвитку пізнавальної активності широко розкрита в багатьох дисертаційних дослідженнях, а саме: В. Лозової, В. Смагіна, В. Корнеєва, В. Пилипчука, Т. Шамової, М. Антоноука, В. Шморгуна, Л. Скуратівського, Н. Бойко та ін. Питання методики опрацювання лексичних і фразеологічних одиниць досліджували: І. Синиця, Л. Марченко, І. Олійник, О. Біляєв, А. Галетова, В. Тихоша, А. Коваль, О. Демська, В. Ужченко, Г. Гребницький, М. Дорошенко, М. Пентилюк, Є. Чак, М. Демський та ін.

Сучасна методика збагачення мовлення учнів українською лексикою будується на основі здобутків теоретичного мовознавства (праці К. Ушинського, Л. Булаховського, О. Потєбні, Ф. Буслаєва, І. Олійника, П. Фортунатова, І. Білодіда, М. Жовтобрюха, Л. Скрипник, В. Ужченка, Н. Москаленко, Л. Авксентєва, В. Виноградова, Н. Бабич та ін.).

Науковцями розглядалися різні аспекти проблеми, яка досліджується: активізація через зміст навчального матеріалу (Л. Скуратівський, Д. Ельконін, О. Орлов); проблемність навчання (Н. Дайрі, О. Матюшкін, М. Махмутов); методи навчання (А. Алексюк, М. Левіна, О. Біляєв); озброєння учнів раціональними способами й прийомами розумової діяльності (Н. Менчинська, В. Паламарчук); творча активність (А. Алексюк, Б. Єсіпов, І. Лернер); розвиток умінь і навичок як засобу активізації (Є. Бойко, П. Гальперін, Д. Ельконін); методика вивчення лексики й фразеології (М. Вашуленко, М. Пентилюк, О. Біляєв, В. Сухомлинський, В. Ужченко, Г. Гребницький, Є. Чак, М. Демський, І. Синиця, Л. Марченко, Н. Голуб); лінгвістичні основи лексики та фразеології (М. Пентилюк, Л. Авксентєв, В. Ужченко, Л. Скрипник,

Pedagogy

В. Коптілов, С. Регушевський, М. Коломієць, Г. Удовиченко та ін.); засоби формування пізнавальної активності (К. Ушинський, В. Шаталов, Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський); психологічний аспект (Л. Виготський, Н. Талізїна, Д. Ельконін, О. Леонтьєв та ін.).

Тобто, аналіз літератури свідчить, що проблема була в полі зору науковців, є складною та актуальною. Але питання активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках мови в процесі вивчення лексики та фразеології досліджене недостатньо.

Мета написання статті. Нашим завданням є висвітлення наукових основ активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи в процесі вивчення лексики й фразеології.

Вклад основного матеріалу. Відомо, що на сучасному етапі реформування освіти одним із головних завдань є створення необхідних умов для повноцінного розвитку й самореалізації кожного громадянина України. Це можливо здійснити, якщо в школі будуть створені належні умови для саморозвитку й самопізнання, надана дітям ініціатива в пізнавальній діяльності, навчально – виховний процес буде здійснюватися в атмосфері взаємодії, приязні, емоційної співдружності й інтересу до активної розумової та практичної діяльності [Дичківська, 2004: с. 15].

Запорукою ефективності навчальної діяльності молодших школярів є активізація пізнавальної діяльності, від якої залежить цілеспрямованість розумової активності, розвиток природних задатків учнів. Питання формування пізнавальної активності учнів належить до найбільш актуальних у сучасній дидактиці й методиці вивчення окремих предметів.

До того ж цікаво, що єдиного погляду на поняття «пізнавальна активність» у педагогічній літературі немає. Слово «активність» походить із латинської й означає діяльний, енергійний, ініціативний. Відомо, що людина з такими рисами характеру прагне до живої участі в усьому, виявляє себе в діяльності. Г. Костюк визначає активність як здатність змінювати навколишню дійсність у відповідності до особистих потреб, поглядів, мети. Науковець зазначає, що активність, як риса особи, виявляє себе в енергійній, ініціативній діяльності в праці, у навчанні [Костюк, 1964: с. 61].

Аналіз статей словників показує, що активність визначається через діяльність, вказує на її характер, на ставлення суб'єкта до діяльності. Визначення поняття «активність» у працях філософів, педагогів, психологів також впливає з поняття «діяльність», але діалектика взаємозв'язку цих понять розкривається по-різному. Окремі науковці розглядають активність як широку, всеосяжну категорію, яка включає в себе діяльність. У цілому можна виділити такі основні підходи щодо розуміння поняття: пізнавальну активність розглядають як діяльність, як якісну характеристику діяльності, як рису особистості й певне відношення до діяльності та ін. До того ж пізнавальна активність у психолого – педагогічній літературі трактується як вибіркова пізнавальна направленість

людини на предмети оточуючої дійсності. Дослідники зазначають, що вона не є вродженою рисою, може змінюватись у зв'язку зі зміною самої особистості, соціального середовища, у якому особистість формується. Як визначальна риса особистості, вона віддзеркалює психологічну й практичну готовність до діяльного та продуктивного пізнання через систематичне напруження вольових зусиль.

В. Сухомлинський, вважаючи, що активність характеризує, перш за все сутність діяльності, бо тільки в діяльності виявляється активність особи, не раз вживає означення « активна» до слова «діяльність». Активність, дійсно, характеризує діяльність, однак через ставлення людини до цього процесу, тобто через готовність, прагнення до діяльності, бажання досягти певної мети. Як бачимо, у більшості наукових праць пізнавальна активність трактується як прагнення до набуття знань. Нині відомо, що початковим етапом у прагненні дитини до пізнання світу є трансформування орієнтувального рефлексу в орієнтувально-дослідницький. Саме тому майстерність учителя полягає в тому, щоб в основу навчання покласти це цінне новоутворення, збудити жадобу до знань, а також вирішити другий, не менш важливий аспект проблеми, – це потреба в навчанні як діяльності, у процесі якої задовольняється пізнавальна активність.

Відомо, що в сучасних дидактичних дослідженнях принцип активності трактується як один із основних принципів навчання. А також наголошується, що всі інші дидактичні принципи можуть функціонувати тільки на основі запровадження принципу активності, який є показником рівня реалізації кожного з принципів навчання. На думку Г. Щукіної, пізнавальна активність є передумовою і результатом розвитку школяра, а також метою і результатом активізації навчально-виховного процесу.

Дослідження доводять, що формування пізнавальної активності підпорядковано загальним принципам і закономірностям навчального процесу, у якому важливе значення мають міжсуб'єктні відношення «учитель-учень», які будуються на основі взаємоповаги, довір'я, духовності, доброзичливості. До того ж забезпечення повноцінного формування та взаємодії мотиваційного, змістового й організаційно-процесуального компонентів навчання сприяє активізації навчального процесу. Для цього потрібно: формувати в учнів пізнавальні потреби; озброїти ефективними методами й прийомами роботи, сформувати вміння організувати й контролювати власну діяльність; запровадити в зміст навчання спеціальну систему пізнавальних завдань; використовувати ефективні засоби керування пошуковою діяльністю; збільшувати питому вагу частково-пошукових методів.

Доведено, що внутрішніми стимулами активності виступають потреби, інтереси, мотиви, інтелект, емоції, воля. А інтерес є основним пізнавальним мотивом, позитивно впливає на всі психічні процеси й функції, виступає спонукальною силою навчального процесу. Важливою

Pedagogy

умовою активізації навчання є сформованість стійкого інтересу до знань, який і підтримує активний стан школярів на всіх етапах пізнання. Пізнавальний інтерес – інструмент поживлення навчального процесу. Для формування інтересу учнів до навчання важливе значення має форма викладу матеріалу вчителем. Виділяють наступні умови, за яких виникає й розвивається інтерес до навчання:

1. Організація такого навчання, де б учень залучався в процес самостійного пошуку й «відкриття» нових знань, діяв активно, вирішував питання проблемного характеру.

2. Урізноманітнювати навчальний процес. Сюди входить урізноманітнення способів дії, інформації, видів роботи.

3. Обґрунтовувати важливість вивчення предмета, певної теми.

4. Пов'язувати вивчення нового матеріалу з раніше вивченим.

5. Ні надто легкий, ні надто важкий матеріал не викликає зацікавленість. Навчання має бути складним, але посильним.

6. Частіше перевіряти й оцінювати роботу учнів.

7. Яскравість, емоційність матеріалу, мови самого вчителя [Зязюн, 1987: с. 117].

Також доведено, що пізнавальна активність є передумовою та результатом розвитку школяра. Тому завдання вчителя – пробудити в кожного учня пізнавальну активність, допитливість, прагнення мислити, робити самостійні висновки. Навчити учнів учитися – це виробити вміння організовувати себе. Практика доводить, що ключ до успіху – у самоорганізації особистості. Треба зацікавлювати кожного учня, виходячи з індивідуальних особливостей. Цікавою є та робота, яку гарно вміємо робити. Дослідження показали, що інтерес викликає сам процес оволодіння знаннями. Відомо, що для того, щоб навчання дійсно стало засобом свідомого розвитку, необхідно виконувати одну універсальну умову – суб'єкт, що розвивається, має включатися в активну діяльність і спілкування. Це пояснюється тим, що учень у навчальному процесі не лише суб'єкт, а й об'єкт власного учіння. Практика доводить, що низький рівень активності – результат того, що учень – лише пасивний об'єкт. До прийомів, які ставлять учнів в активну позицію на уроці, можна віднести ряд навчальних ситуацій: ситуації, у яких учень має захищати свою думку; ситуації, які спонукають школярів ставити запитання вчителю, товаришам; рецензування відповідей, творчих робіт; активна допомога товаришеві; виконання завдань, розрахованих на використання додаткової літератури; вільний вибір завдань, переважно пошукових; створення ситуацій обміну інформацією серед учнів; самоперевірка власних практичних робіт. Також виділено умови, за яких виникає і розвивається пізнавальний інтерес:

1. Максимальна опора на активну діяльність учнів (ситуації вирішення пізнавальних завдань, активного пошуку).

2. Навчальний процес вести на оптимальному рівні розвитку.

3. Емоційна атмосфера навчання, позитивний тонус процесу навчання.

4. Організувати таке навчання, щоб кожен учень активно залучався в процес самостійного пошуку, вирішення питань проблемного характеру.

5. Урізноманітнювати види роботи на уроці.

6. Домогтися усвідомлення учнями важливості вивчення предмета.

7. Забезпечити яскравість, емоційність матеріалу й мови самого вчителя.

8. Вибір методів стимулювання.

Психологи, визначаючи інтерес головним фактором, вважають, що завдання педагога полягає в такій організації навчання, яка б перевела навчання в самонавчання, збудила всі внутрішні сили, необхідні для подолання труднощів. А інтерес є основним пізнавальним мотивом, без якого ніякі наполягання і старання вчителя знань не дадуть. Учені стверджують, що інтерес позитивно впливає на всі психічні процеси й функції: сприймання, увагу, мислення, пам'ять, волю. До того ж виступає як засіб навчання, і як мотив, і як риса особистості школяра. Інтерес – це мотив, який діє у відповідності до значущості та емоційної привабливості предмета. Основою формування інтересу є певна потреба, яка актуалізується в процесі предметної діяльності. І саме в процесі виконання цієї діяльності відбувається формування та закріплення певного інтересу [*Методика навчання...*, 2010: с. 135].

До того ж зазначається, що головна мета сучасної школи полягає в тому, щоб створити таку систему навчання, яка б забезпечувала освітні потреби кожного учня відповідно до його нахилів, інтересів та можливостей. Для досягнення цієї мети необхідно, щоб учень хотів навчатися, а вчитель здійснював мотиваційне керівництво. До того ж виділено засоби, які стимулюють діяльність учнів: змістовно-методичні й організаційні. До першої групи належать завдання, їх зміст і методичне опрацювання. До другої – засоби, за допомогою яких забезпечується активний стан учнів: урізноманітнення форм роботи на уроці, створення нестандартного варіанту заняття; гра, проблемне навчання, самостійне дослідження мовних явищ тощо.

Висновки. Тобто, ми з'ясували, що проблема має теоретичну базу. Але питання активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках української мови потребує наступного розгляду.

ЛІТЕРАТУРА

- Дичківська, 2004* – Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І. М. Дичківська.– К. : Академвидав, 2004.– 352 с.
- Костюк, 1964* – Костюк Г. С. Педагогическая энциклопедия / Г. С. Костюк. – М. 1964.– Т. 1.– 831 с.
- Зязюн, 1987* – Зязюн И. А. Основы пед. мастерства / И. А. Зязюн – К. : Вища шк., 1987. – 207 с.

REFERENCES

- Dychkivska, 2004* – Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnologii: Navchalnyi posibnyk / I. M. Dychkivska.– К.: Akademvydav, 2004.– 352
- Kostiuk, 1964* – Kostiuk H. S. Pedahohycheskaia entsyklopedyia / H. S. Kostiuk. M. 1964.– Т. 1.– 831s.
- Ziazium, 1987* – Ziazium Y. A. Osnovy ped. Masterstva / Y. A. Ziazium – К. : Vyshcha shk., 1987. – 207 s.
- Metodyka navchannia, 2010* – Metodyka navchannia ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli: navchalno – metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv / Za nauk. red. M. S. Vashulenska.– К. : Litera LTD, 2010.– 364 s.

УДК: 378.014 (477)

Галина Черненко, Олександр Вороненко

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ТА ПРИНЦИПИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті розкрито проблему реформування вищої освіти в Україні. Доведено актуальність даної проблеми на сьогодні. Проаналізовано низку наукових праць з даної проблеми. На основі аналізу «Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року» виділено й обґрунтовано основні завдання реформування вищої освіти, а саме: забезпечення конституційних прав громадян на якісну вищу освіту та рівного доступу до неї (кожна людина має право на здобуття вищої освіти); реорганізація системи управління вищої освіти з метою забезпечення захисту національних, регіональних та місцевих інтересів (здійснення управління вищою освітою з врахуванням інтересів всіх суб'єктів національної системи вищої освіти України); трансформація університетів у центри незалежної думки, які здатні дати персонал та ідеї для прискореної модернізації країни (самостійність, незалежність і відповідальність учасників освітнього процесу); забезпечення справедливої конкуренції між закладами вищої освіти як запоруки високої якості освіти; створення належного зв'язку між ринком праці та системою вищої освіти; інтеграція вищої освіти України у світовий і європейський освітньо-науковий простір. Детально проаналізовано кожне із завдань стратегії реформування вищої освіти та представлено шляхи і можливості їх реалізації. Проаналізовано основні принципи реформування вищої освіти (людиноцентризм, наукова обґрунтованість, готовність до системних змін, реалістичність, послідовність) за стратегією розвитку вищої освіти України.

Ключові слова: вища освіта, завдання, принципи, стратегія реформування вищої освіти.

В статье раскрыты проблемы реформирования высшего образования в Украине. Доказана актуальность данной проблемы на сегодня. Проанализирован ряд научных трудов по данной проблеме. На основе анализа «Стратегии реформирования высшего образования в Украине до 2020 года» выделены и обоснованы основные задачи реформирования высшего образования, а именно: обеспечение конституционных прав граждан на качественное высшее образование и равного доступа к ней (каждый человек имеет право на получение высшего образования); реорганизация системы управления высшего образования с целью обеспечения защиты национальных, региональных и местных интересов (осуществление управления высшим образованием с учетом интересов всех субъектов национальной системы высшего образования Украины); трансформация университетов в центры независимой мысли, которые способны дать персонал и идеи для ускоренной модернизации страны (самостоятельность, независимость и ответственность участников образовательного процесса); обеспечение

справедливої конкуренції между учреждениями высшего образования как залога высокого качества образования; создание должной связи между рынком труда и системой высшего образования; интеграция высшего образования Украины в мировое и европейское образовательно-научное пространство. Детально проанализировано каждое из заданий стратегии реформирования высшего образования и представлены пути и возможности их реализации. Проанализированы основные принципы реформирования высшего образования (человекоцентризм, научная обоснованность, готовность к системным изменениям, реалистичность, последовательность) по стратегии развития высшего образования Украины.

Ключевые слова: высшее образование, задачи, принципы, стратегия реформирования высшего образования.

The article reveals the problems of the reform of higher education in Ukraine. The urgency of the problem nowadays has been proved. A number of scientific papers on this issue have been analyzed. Based on the analysis of the "Strategy of the reform of higher education in Ukraine till 2020" basic tasks of reforming higher education have been selected and justified, namely ensuring the constitutional rights of citizens to the qualitative higher education and equal access to it (everyone has the right to higher education); reorganization of the system of higher education in order to protect national, regional and local interests (the implementation of higher education management taking into account the interests of all subjects of the national higher education system of Ukraine); the transformation of the universities into the centers of independent thought, which can provide personnel and ideas for accelerated modernization of the country (the independence, autonomy and responsibility of the participants in the educational process); ensuring fair competition between higher education institutions as a guarantee of high quality education; creating a proper connection between the labor market and the higher education system; the integration of higher education of Ukraine into the world and European educational and scientific space. Each of the objectives of the strategy of the reform of higher education has been examined in depth and the ways and possibilities of their implementation have been presented. The basic principles of the reform of higher education such as anthropocentrism, scientific validity, commitment to systemic changes, reality, consistency, have been analyzed according to the strategy of the development of higher education in Ukraine.

Key words: higher education, objectives, principles and strategy of reforming higher education.

Постановка проблеми. Державна політика в галузі вищої освіти спрямована на досягнення українською освітою сучасного світового рівня; реформування та оновлення змісту, форм, методів, принципів та засобів навчання у вищих освітніх закладах з врахуванням європейських стандартів освіти; відродження й подальший розвиток національних науково-освітніх традицій, регіональних та місцевих інтересів системи вищої освіти; примноження інтелектуального потенціалу суспільства.

У Законі «Про вищу освіту» зазначено, що державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується на принципах: сприяння сталому розвитку суспільства; доступності вищої освіти; незалежності здобуття вищої освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір; наступності процесу здобуття вищої освіти; державної підтримки підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, науково-педагогічної та педагогічної діяльності; державної підтримки освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів; сприяння

Pedagogy

здійсненню державно-приватного партнерства у сфері вищої освіти; відкритості формування структури і обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою [Закон України..., 2014].

Тому реалізація реформ у системі вищої освіти потребує посиленої праці уряду країни, керівних освітніх установ, освітніх закладів та всього громадянського суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему реформування системи вищої освіти в Україні досліджували такі науковці як В. Андрущенко, М. Євтух, В. Кремень, М. Левшин, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, М. Таланчук, О. Уваркіна, А. Ярошенко і ін. Ними аналізувалися та висвітлювалися різні підходи до освітніх реформаційних процесів в умовах входження України в єдиний освітній простір.

На сьогодні цінною працею з питань щодо реформування вищої освіти є монографія В. Рябченка «Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу» (2015 р.). Автором уточнено сучасну місію вищої освіти в Україні, розкрито необхідність розв'язання проблеми компетентності з позицій багатовимірності, обґрунтовано актуалізацію особистості студента як дієвого чинника розвитку вищої школи й розроблено концептуальну модель соціалізації особистості студента [Рябченко, 2015].

В. Лозовий у своїй праці «Напрями реформування сучасної вищої освіти в Україні» розкриває необхідність реформування системи вищої освіти в Україні за європейськими зразками, виділяє напрями реформування і вказує на взаємозв'язки інноваційного розвитку економіки з удосконаленням системи освіти [Лозовий, 2013]. Проблему вищої освіти України у процесі інтеграції до Європейської освітньої системи розкрито у працях В. Ципко [Ципко, 2013].

Однак, незважаючи на значну кількість наукових публікацій, сьогодні виникають нові проблеми щодо реформування національної вищої освіти, які потребують подальшого аналізу й дослідження. З врахуванням постійних реформ у галузі освіти дана проблема є надзвичайно актуальною.

Метою нашої статті є теоретичне обґрунтування основних завдань і принципів реформування вищої освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Нині в Україні досить гостро стоїть питання реформування вищої освіти, адже від висококваліфікованих фахівців залежить майбутнє нашої держави. Вища освіта в Україні спрямована на формування сукупності знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, які здобувають студенти у вищих навчальних закладах з відповідною галуззю знань за

певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти [Закон України..., 2014].

У «Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року» зазначено, що основною метою реформування є створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої у Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір [Стратегія реформування..., 2014].

Одним із основних завдань реформування вищої освіти є забезпечення конституційних прав громадян на якісну вищу освіту та рівного доступу до якісної вищої освіти [Стратегія реформування..., 2014].

У Законі «Про вищу освіту» зазначено, що право на вищу освіту гарантується незалежно від віку, громадянства, місця проживання, статі, кольору шкіри, соціального і майнового стану, національності, мови, походження, стану здоров'я, ставлення до релігії, наявності судимості, а також від інших обставин. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття вищої освіти [Закон України..., 2014]. Р. Шаповал у праці «Конституційне право людини і громадянина на освіту в Україні» зазначає, що право на освіту посідає одне з найважливіших місць у системі конституційних прав, свобод та обов'язків людини і громадянина. Воно є необхідним фактором розвитку не тільки особистості, її інтелектуального потенціалу, але й політичної та економічної системи суспільства [Шаповал, 2011]. На думку автора, поступовий перехід до загальної вищої слід інтерпретувати не як забезпечення загальної та обов'язкової вищої освіти, а як створення в українському суспільстві реальних можливостей для кожного випускника середньої школи отримати вищу та спеціальну середню освіту, тобто закінчити ВНЗ 1-4 рівня акредитації. Принциповим орієнтиром розширення права на освіту у сфері вищої освіти має стати її інтерпретація не лише як процесу підготовки фахівців, а як необхідної життєвої стадії розвитку кожної людини [Шаповал, 2011].

Наступним не менш важливим завданням реформування вищої освіти є реорганізація системи управління вищої освіти з метою забезпечення захисту національних, регіональних та місцевих інтересів [Стратегія реформування..., 2014]. Управління вищою освітою передбачає чітке розмежування повноважень між трьома рівнями освітянських структур: органами державного управління освітою, державними установами, що забезпечують якість вищої освіти і науки (ДАК, Державна інспекція навчальних закладів України, Український центр оцінювання якості освіти) і ВНЗ [Лозовий, 2013].

На рівні державного управління освітою має розроблятися і втілюватися державна політика в галузі вищої освіти. Ця політика повинна фіксувати та аналізувати зовнішні та внутрішні виклики, які постають перед країною [Лозовий, 2013]. Другий рівень здійснює напрацювання стандартів вищої освіти, акредитації напрямів, розроблення і втілення критеріїв і методик оцінки якості освітньої і наукової діяльності, атестації

Pedagogy

наукових кадрів вищої кваліфікації [Лозовий, 2013]. Вищі навчальні заклади самостійно виконують весь комплекс навчально-наукової, виховної та інноваційної діяльності, напрацьовують рішення щодо актуальних питань розвитку суспільства, ґрунтуючись на засадах університетської автономії та академічних свобод у вищій школі [Лозовий, 2013]. При цьому варто не забувати про регіональні та місцеві інтереси.

Третім завданням, яке передбачено стратегією реформування вищої освіти є трансформація університетів у центри незалежної думки, які здатні дати персонал та ідеї для прискореної модернізації країни [Стратегія реформування..., 2014]. У Законі «Про вищу освіту» зазначено, що держава сприяє розвитку вищих навчальних закладів як центрів незалежної думки. Вищий навчальний заклад має право на *автономію* – самостійність, незалежність і відповідальність у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, самостійного добору і розстановки кадрів у межах; та академічну свободу – самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом [Закон України..., 2014].

Наступне завдання реформування вищої освіти: забезпечення справедливої конкуренції між закладами вищої освіти як запоруки високої якості вищої освіти [Стратегія реформування..., 2014]. Це завдання на сьогодні є занадто складним і для того щоб якимось його реалізувати, на нашу думку, варто запропонувати прості й зрозумілі правила прийому до вищих навчальних закладів; завчасно оприлюднювати нововведення у сфері організації прийому абітурієнтів до вищих закладів; забезпечити стабільний обсяг державного замовлення для важливих суспільству спеціальностей; надати право вищим навчальним закладам вносити поправки в правила прийому на правах університетської автономії.

Важливим у вирішенні даного завдання є створення якнайкращих умов для формування майбутніх висококваліфікованих фахівців (якісне кадрове, матеріально-технічне та інформаційне забезпечення навчального процесу) та спрямування всіх зусиль на розвиток креативності студента.

На сьогодні гострою проблемою в освіті є створення належного зв'язку між ринком праці та системою вищої освіти. На жаль, але переважна більшість працедавців на сьогодні впевнені, що отримана у вищих навчальних закладах освіта не дозволяє молодому фахівцеві негайно включитися в роботу [Сафонова, 2013]. Тому конкуренція змушує ринок праці усе більш активно втручатися в процес освіти й пред'являти системі освіти свої вимоги. Як зазначає В. Сафонова, найважливішим

завданням служби маркетингу в системі вищої освіти є організація взаємодії навчального закладу з ринком праці. Необхідна серйозна дослідницька діяльність вищих навчальних закладів з аналізу потреб у фахівцях як в об'єктивному, так і в структурному співвідношенні тенденції розвитку й прогнозування ситуації на ринку праці [Сафонова, 2013]. Успішне виконання цього завдання залежить від якості викладацького складу (здатність і готовність перебудувувати свою роботу відповідно до існуючих вимог); якості підготовки студентів (готовності до отримання саме якісних знань, що пов'язано з вимогами освітніх програм, удосконаленням системи підбору абітурієнтів у вищі навчальні заклади); якості педагогічних технологій, що використовуються у навчальному процесі вищих навчальних закладів; застосування організаційних, науково-методичних, кадрових заходів, спрямованих на підтримку стабільного функціонування і розвитку цих систем з метою вироблення, передусім, здатності швидко реагувати на зміни в існуючому суспільстві.

Безумовно реформування вищої освіти не може здійснюватися без реалізації завдання щодо інтеграції вищої освіти України у світовий і європейський освітньо-науковий простір [Стратегія реформування..., 2014]. Розв'язання комплексу завдань, пов'язаних з приєднанням України до європейського освітньо-наукового простору на основі підготовки майбутніх професіоналів знаходиться у площині рішень, спрямованих на новий інноваційний, науково-технологічний розвиток України [Ципко, 2013]. Отже, інтеграція української вищої освіти у європейський та світовий освітній простір можлива лише за умов реформування та модернізації підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах країни в контексті Болонського процесу. За умов зростання рівня вищої освіти в Україні та вагомим внеском національної вищої школи в перспективне майбутнє нашого суспільства сприятиме визнанню української освіти серед рівноправних членів Європейського Союзу [Ципко, 2013].

Реалізація вище охарактеризованих завдань вищої освіти можлива з врахуванням основних принципів. Одним з найважливіших принципів у освіті є *людиноцентризм*. Як зазначає В. Кремень: «Поняття людиноцентризму сповнене глибокого філософського змісту. Терміном людиноцентризм позначаються різноманітні й водночас концептуально спрямовані відтінки філософської думки, об'єктом яких є людина. Тілесність, обдарованість, духовність, освіченість, моральність, егоїзм, розумність, цілеспрямованість – усе це є фрагментами постійно змінюваної картини буття людини, які розкривають її нові аспекти, але не вичерпують нескінченного змісту» [Кремень, 2015, с. 9]. Застосування принципу людиноцентризму в управлінні вищою освітою спрямоване на формування вільної і відповідальної особистості, формування світоглядних установок, поглядів, цінностей загальнолюдського характеру, забезпечення умов для вільного самовизначення кожної людини у світоглядному просторі для

Pedagogy

прийняття нею власних цінностей у формі життєвих цілей, провідних мотивів та інтересів, прагнень, потреб, принципів тощо [Рябенко, 2013].

Другий принцип – це наукова обґрунтованість стратегії реформування вищої освіти. Він передбачає використання наукових методів, нових підходів і шляхів в обґрунтуванні мети, завдань, методів, принципів, ресурсів якості вищої освіти.

Не менш важливими у процесі реформування вищої освіти є принципи готовності до системних змін, реалістичності мети та послідовності кроків. Адже з врахуванням розвитку суспільства, креативності молодого покоління, потреби суспільства у кваліфікованих кадрах зміни є не минучими, тому треба бути готовими до їх реалізації [Стратегія реформування..., 2014].

Висновки. Отже, аналіз нормативних документів таких як Закон України «Про вищу освіту» та «Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року» свідчить про те, що саме в них представленні правові й організаційні засади для реформування вищої школи, що сприяє її інтеграцію в Європейський простір вищої освіти. Реалізація основних завдань та принципів реформування вищої освіти, на нашу думку, дозволить сформувати національну духовну еліту здатну до розбудови України як європейської держави; сформувати цінності громадянського суспільства з орієнтацією на розвиток України, яка матиме своє місце серед найуспішніших країн світу; сприяти актуалізації, самореалізації та саморозвитку особистості молодого покоління та бути конкурентно спроможними на освітянському ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

- Закон України...*, 2014 – Закон України «Про вищу освіту»: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Кремень, 2009* – Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
- Лозовий, 2013* – Лозовий В.С. Напрями реформування сучасної вищої освіти в Україні / В.С. Лозовий // Освіта, наука і культура на Поділлі. – 2013. – Т.20. – С. 140-145.
- Рябенко, 2013* – Рябенко Є.М. Принципи людиноцентризму в управлінні вищою освітою: мотиваційні аспекти професійної діяльності викладача як суб'єкта освітнього простору / Є.М. Рябенко // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2013. – №56. – С. 33-42.
- Рябенко, 2015* – Рябенко В. Вища школа України в загальноцивілізованому контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентного підходу: [монографія] / В. Рябенко. – К. : Фітосоціоцентр, 2015. – 674 с.
- Сафонова, 2013* – Сафонова В. Маркетинговий механізм взаємодії ринку освітніх послуг і ринку як складова економічного розвитку : [Електронний ресурс]. – Режим доступу // http://www.chtei-knteu.cv.ua/herald/content/download/archive/2011/v1/NV-2011-V1_64.pdf.
- Стратегія реформування...*, 2014 – Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року: [Електронний ресурс]: Режим доступу // http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/NE_Reforms_Strategy_11_11_2014.pdf.
- Ципко, 2013* – Ципко В.В. Вища освіта України у процесі інтеграції до Європейської освітньої системи: [Електронний ресурс] : Режим доступу : http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/53660.doc.htm.
- Шаповал, 2011* – Шаповал Р. В. Конституційне право людини і громадянина на освіту в Україні / Р. В. Шаповал // Право і безпека. – 2011. – 31 (38). – С. 29-35.

REFERENCES

- Zakon Ukrainy...*, 2014 – Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»: [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
- Kremen*, 2009 – Kremen V.H. Filosofiia liudynotsentryzmu v stratehiakh osvitnoho prostoru / V. H. Kremen. – K.: Pedagogichna dumka, 2009. – 520 s.
- Lozovyi*, 2013 – Lozovyi V.S. Napriamy reformuvannia suchasnoi vyshchoi osvity v Ukraini / V. S. Lozovyi // Osvita, nauka i kultura na Podilli. – 2013. – T.20. – S.140-145.
- Riabenko*, 2013 – Riabenko Ie.M. Pryntsypy liudyno tsentryzmu v upravlinni vyshchoiu osvitoiu: motyvatsiini aspekty profesiinoi diialnosti vykladacha yak sub'iekta osvitnoho prostoru / Ie.M. Riabenko // Humanitarnyi visnyk ZDIA. – 2013. - №56. – S.33-42.
- Riabchenko*, 2015 – Riabchenko V. Vyshcha shkola Ukrainy v zahalnosvyvilizovanomu konteksti: sotsialno-filosofskyi analiz z pozytsii svitohliadno-kompetentnoho pidkhotu: [monohrafiia] / V.Riabchenko. – K.: Fitosotsiotsentr, 2015. – 674 s.
- Safonova*, 2013 – Safonova V. Marketynhovyi mekhanizm vzaiemodii rynku osvitnikh posluh i rynku yak skladova ekonomichnoho rozvytku: [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu // http://www.chtei-knteu.cv.ua/herald/content/download/archive/2011/v1/NV-2011-V1_64.pdf
- Stratehiia ...*, 2014 – Stratehiia reformuvannia vyshchoi osvity v Ukraini do 2020 roku: [Elektronnyi resurs] : Rezhym dostupu // http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/HE_Reforms_Strategy_11_11_2014.pdf.
- Tsytko*, 2013 – Tsytko V. V. Vyshcha osvita Ukrainy u protsesi intehratsii do Yevropeiskoi osvitnoi systemy: [Elektronnyi resurs]: Rezhym dostupu : http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/53660.doc.htm
- Shapoval*, 2011 – Shapoval R. V. Konstytutsiine pravo liudyny i hromadianyna na osvitu v Ukraini / R.V. Shapoval // Pravo i bezpeka. – 2011. – 31 (38). – S. 29-35.

УДК 371.132:378

Оксана Шелевер

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається готовність до діяльності як об'єкт наукового дослідження. Проаналізовано різні підходи до визначення сутності понять «готовність до діяльності», «готовність до професійної діяльності», «готовність до педагогічної діяльності». Обґрунтовано проблему психологічної готовності майбутніх фахівців до педагогічної діяльності. Особлива увага звертається на формування психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності, яка є показником здатності педагога нетрадиційно вирішувати актуальні для особистісно-орієнтованої освіти проблеми.

Ключові слова: *готовність, готовність до діяльності, готовність до професійної діяльності, професійна готовність педагога, психологічна готовність до професійної діяльності, майбутні фахівці, навчальний процес, підготовка майбутніх педагогів, інноваційна професійна діяльність.*

В статье рассматривается готовность к деятельности как объект научного исследования. Проанализированы различные подходы к определению сущности понятий «готовность к деятельности», «готовность к профессиональной деятельности», «готовность к педагогической деятельности». Обоснованно проблему психологической готовности будущих специалистов к педагогической деятельности. Особое внимание обращается на формирование психологической готовности к инновационной профессиональной деятельности, которая является показателем способности педагога нетрадиционно решать актуальные для личносно-ориентированного образования проблемы.

Ключевые слова: *готовность, готовность к деятельности, готовность к профессиональной деятельности, профессиональная готовность педагога, психологическая*

The article is devoted to action readiness as an object of scientific study. Various approaches to definition of a nature of the concepts «action readiness», «professional action readiness», and «pedagogical action readiness» have been analyzed. A problem of the future professionals' psychological action readiness for pedagogic activity has been rationalized. A special attention has been paid to development of psychological readiness for innovative professional activity, which is an indication of ability of educator to address personality oriented problems of education unconventionally.

Key words: *readiness, action readiness, professional action readiness, professional readiness of educator, psychological readiness for professional activity, future professionals, training process, training of future educators, innovative professional activity.*

Постановка проблеми. Аналіз особливостей формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності є надзвичайно актуальною проблемою, оскільки в період професійної підготовки засвоюються основні ціннісні уявлення, що характеризують професійну спільноту, знання, вміння та навички, які важливі для майбутньої професійної діяльності.

Майбутній педагог особливо чутливий до складних проблем освіти, складних педагогічних ситуацій. Сприйнятливість до нового, інноваційне мислення формуються в людини у ранньому віці. Значною мірою вони залежать від творчої атмосфери у сім'ї, зорієнтованої на інноваційність діяльності дитячого садка, школи і педагогів, які безпосередньо працюють з дитиною. За сприятливих умов цей потенціал суттєво впливає на її подальше життя.

Професійна зорієнтованість на педагогічну діяльність зосереджується під час навчання у вузі. Тому в умовах реформування системи освіти особливо гостро постала проблема навчання і виховання майбутніх педагогів, які б мали високий рівень професіоналізму, творчої активності, відповідальності. Необхідною умовою підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів є формування їх психологічної готовності до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що питання професійної підготовки педагогічних працівників і формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності розглядали О. Абдулліна, А. Алексюк, Я. Болюбаш, В. Бондар, Б. Гершунський, С. Гончаренко, К. Дурай-Новакова, В. Євдокимов, М. Євтух, І. Зязюн, З. Левчук, О. Міщенко, В. Сластьонін, В. Щербина та ін.

На даний час проведено багато досліджень, у яких розкриваються загальнотеоретичні проблеми підготовки майбутніх педагогів У ВНЗ (І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Ліненко, Л. Міщик, Г. Нагорна, Л. Хомич та ін.); становлення і розвиток готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності (І. Вужина, Н. Волкова, Т. Жаровцева, С. Литвиненко, Г. Троцько, О. Шпак та ін.); формування готовності, спрямованої на особистісне і професійне вдосконалення майбутніх педагогів: морально-психологічної готовності (Л. Кондрашова),

готовності до професійного саморозвитку (О. Пехота), готовності до інноваційної професійної діяльності (І. Богданова, І. Гавриш, Л. Шевченко, І. Дичківська), готовності до самореалізації (О. Теплова) та саморегуляції педагогічної діяльності (В. Чайка) тощо.

Готовність як психологічний феномен досліджували Б. Ананьєв, І. Балл, М. Дяченко, Л. Кандилович, В. Крутецький, О. Леонтєв, М. Левітов, В. Моляко та ін. Однак проблема формування психологічної готовності до педагогічної діяльності ще недостатньо розроблена.

Мета статті – розглянути стан дослідження проблеми та здійснити змістовий аналіз поняття «готовність до діяльності», «готовність до професійної діяльності», «психологічна готовність» у системі професійної підготовки майбутніх педагогів, визначити характер їх взаємозв'язку; обґрунтувати необхідність формування психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Готовність людини до діяльності стала об'єктом дослідження наприкінці XIX століття. Перші фундаментальні дослідження цього питання здійснили Д. Узнадзе і колектив грузинських вчених-психологів. Вони дали визначення поняття «готовність суб'єкта до дії» і визначення умов її виникнення. У результаті досліджень вони зробили висновок, що «у випадку наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення у суб'єкта виникає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку його до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби» [Узнадзе, 1961].

Згодом поняття готовності стало з'являтися в науковій літературі на початку XX століття у зв'язку з потребою моделювання активності особистості в різних сферах життєдіяльності. У цей час вчені-психологи (В. Томас, Д. Кац, Г. Олпорт, Ф. Знанецький, Г. Сміт) розглядали готовність як феномен соціально-ціннісної резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів оточуючого середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини.

Поняття готовності стало також вводиться в теорію діяльності й розглядатися у зв'язку з емоційно-вольовим, інтелектуальним, морально-психологічним потенціалом особистості в майбутній професійній діяльності. М. Дьяченко, Л. Кандилович стали визначати готовність як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях протікання психічних процесів, які окреслюють поведінку особистості у площині фізіології, психіки, соціальної поведінки [Дьяченко, 1976].

У другій половині XX століття проблема готовності стала предметом розгляду у вітчизняній педагогічній науці і була представлена, насамперед, працями К. Дурай-Новакової, Г. Костюка, Н. Кузьміної, О. Мороза, О. Отич, В. Сластьоніна, А. Щербакова.

У теперішній час має місце розмаїття думок щодо тлумачення самого поняття «готовність». Найчастіше термін «готовність» тлумачать як певну

здатність до здійснення діяльності. Зокрема, у словнику із психології готовність визначається як «стан підготовленості, у якому організм налаштований на дію чи реакцію» [Ребер, 2000].

Загалом у розумінні готовності до діяльності простежуються два підходи: в рамках функціонального підходу готовність до діяльності трактується як певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності; з точки ж зору особистісного підходу готовність до діяльності розглядають як результат підготовки до певної діяльності.

Однак ряд представників особистісного підходу вказують на глибокий зв'язок функціонального стану готовності та готовності як стійкої характеристики особистості: стверджується, що стан готовності – це тимчасова готовність, а підготовленість особистості є довготривалою готовністю [Дьяченко, 1976: с.163-164].

Ми підтримуємо другий підхід, розуміючи під готовністю до діяльності стійке, багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, яке включає низку компонентів, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що готовність до професійної діяльності є комплексною проблемою. Вона розглядається в педагогії, психології, фізіології та інших науках.

З педагогічних позицій готовність майбутнього педагога до професійної діяльності визначається вченими як інтегративне особистісне утворення, що є умовою і регулятором успішної професійної діяльності (І. Гавриш); важливий показник становлення випускника педагогічного вишу, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання (Л. Кондрашова); професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самовдосконалюватися (Г. Троцко); як сукупність професійно обумовлених вимог до вчителя, що поєднують в собі, з одного боку, психологічну, психофізіологічну й фізичну готовність, а з іншого – науково-теоретичну й практичну компетентність як основу професіоналізму (В. Сластьонін).

За визначенням К. Дурай-Новакової, готовність до професійної діяльності – це здатність вчителя у потрібний момент активізувати всі свої потенційні можливості і, опираючись на набуті знання, досвід, приймати самостійні рішення у конкретній ситуації відповідно до кінцевої мети діяльності. Вона пропонує розглядати професійну готовність як складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви та професійні цінності. У цю готовність також входять професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних знань, вмінь та навичок. На думку дослідниці, професійна готовність знаходиться у єдності з стійкими установками та спрямованістю на професійну діяльність [Дурай-Новакова, 1983: с. 35].

Л. Рибалко трактує готовність як особистісні інтегровані навоутворення в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях особистості майбутнього вчителя (інтелектуальних, психічних, фізичних та ін.), які забезпечують продуктивне виконання педагогічної діяльності. Такі навоутворення-самості майбутнього вчителя виявляються в прагненні розкривати, реалізовувати, розвивати власний потенціал, характеризуються знаннями про природу самості, акме та вміннями професійно-педагогічної самореалізації, а також сформованою адекватною самооцінкою, акмеологічною позицією педагога. Вони сприяють досягненню акме в різних видах діяльності майбутнього педагога [Рибалко, 2008: с. 16].

За І. Дичківською професійна готовність – це психічний, активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей; така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність [Дичківська, 2004: с. 277].

У своїх дослідженнях Л. Кондрашова розглядає готовність до педагогічної діяльності як фундамент педагогічного професіоналізму, основою якого є психологічна готовність – «складне особистісне утворення, що включає в себе ідейно-моральні і професійні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, педагогічний оптимізм, працездатність, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів праці, потребу в професійному самовихованні, що забезпечує високі результати педагогічної роботи» [Кондрашова, 2006: с. 8]. Дослідниця розкриває доцільність запровадження морально-психологічної підготовки фахівців освітньої сфери.

Отже, готовність педагога до професійної діяльності сучасні дослідники вивчають у контексті загальної теорії готовності як видове явище щодо родового «готовність до діяльності», що розуміється як установка (Д. Узнадзе), виражений часовий ситуативний стан (Г. Рудик), стан мобілізації усіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій, мобілізація сил на подолання перешкод (Ф. Генон та ін.), і як сукупність здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), у тому числі здібностей людини ставити мету, обирати способи її досягнення, здійснювати самоконтроль, будувати плани і програми (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська), синтез властивостей особистості (В. Крутецький, С. Либік), інтегрована якість особистості (К. Платонов), складне особистісне утворення (Ю. Гільбух, Л. Кондрашова, О. Мороз та ін.).

Особливо активно сьогодні дослідженням проблеми готовності до професійної діяльності займаються психологи. Адже психологічна складова є вирішальною у структурі готовності людини до виконання професійних обов'язків [Гончаренко, 2004].

Н. Пихтіна переконана, що поняття «професійна готовність» походить від відомого в психології поняття «психологічна готовність», що

Pedagogy

визначається різними, але не завжди однозначними термінами: налаштованість, пильність, націленість, мобілізація тощо [Гончаренко, 2004].

Психологічна готовність до професійної діяльності – це психічний стан, який характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта праці на виконання конкретної діяльності. Цей стан допомагає успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати діяльність при появі непередбачуваних перешкод [Гончаренко, 2004].

А. Ліненко зазначає, що проблема психологічної готовності розглядається в три етапи. Перший етап характеризується проникненням готовності у психічні процеси людини. Другий етап – дослідження феномена стійкості людини до зовнішніх та внутрішніх впливів. Третій етап – вивчення поняття готовності в теорії діяльності. А саме, готовності через призму емоційно-вольового та інтелектуального потенціалу особистості щодо конкретного виду діяльності [Ліненко, 1996].

Психологічна готовність є домінуючою ланкою серед інших видів готовності до педагогічної діяльності. Головною її особливістю є інтегративний характер, що виявляється в упорядкованості внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів особистості, у стійкості, стабільності і наступності їхнього функціонування.

Зміст психологічної готовності до педагогічної діяльності складають інтегральні характеристики особистості, які включають в себе інтелектуальні, емоційно-вольові властивості, професійно-моральні переконання, знання, вміння, навички, педагогічні здібності.

На сучасному рівні розвитку цивілізації суспільство потребує людей, здатних системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї в різних галузях знання. Це у свою чергу формує соціальне замовлення на нові підходи в системі освіти, нове педагогічне мислення, нове ставлення педагога до своєї діяльності. Для цього в освітній сфері має панувати дух творчості, постійного пошуку, які є живильним середовищем для нових ідей та досягнень.

Підготовка сучасного педагога повинна бути спрямована на формування психологічної готовності до педагогічної діяльності в умовах інноваційних освітніх перетворень, здатного впроваджувати ідеї особистісно-орієнтованої освіти, оригінально вирішувати актуальні навчально-виховні завдання та соціокультурні проблеми, вимагає особливої організації його практичної діяльності.

Під час навчально-виховного процесу педагогу необхідно вміти реалізовувати педагогічний гуманізм (довіра до вихованців, повага до їх особистості, гідності, впевненість у своїх здібностях і можливостях); емпатійне розуміння вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їх позиції);

співробітництво (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу); діалогізм (вміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і співтворчості); особистісна позиція (творче самовираження, за якого педагог постає перед вихованцями як особистість, яка має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій).

В сучасних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичних знань, практичної та психологічної підготовки вчителя. Він повинен вміти спрямувати навчально-виховний процес на особистість вихованця, вибудувувати свою професійну діяльність так, щоб кожен учень мав необмежені можливості для самостійного і високоефективного розвитку. А це у принципово інших вимірах визначає проблематику і зміст професійної, особистісної та психологічної підготовки педагога, актуалізує необхідність створення педагогічних систем, зорієнтованих на інноваційну педагогічну діяльність, і відповідно на пошук нових підходів до підготовки майбутнього педагога.

Успішність педагогічної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без врахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [Дичківська, 2004: с. 277].

При підготовці майбутніх педагогів до професійної інноваційної діяльності взаємодія викладача зі студентами має відповідати таким принципам:

- неперервність і цілісність розвитку особистості, гармонізація педагогічної діяльності, інтеграція всіх її аспектів;
- особистісна зорієнтованість;
- професійно-практична спрямованість (варіативність змісту занять у зоні актуальних ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів і запитів педагогічної практики);
- альтернативність, свобода вибору (спільне планування, диференційовані завдання тощо);
- усвідомленість професійно-особистісного розвитку під час педагогічної взаємодії (рефлексія, корекція власної діяльності);
- творче самовираження, співпраця та співтворчість.

Розвитку психологічної готовності до професійної інноваційної діяльності, творчого самовираження майбутніх педагогів сприяють спеціальні завдання, що спонукають до багатоваріативного розв'язання.

Pedagogy

Важливу роль відіграє творча атмосфера у процесі навчання, створення якої можливе за дотриманням таких умов:

1. Відсутність внутрішніх перепон творчим виявам. Для налаштованості студентів до творчого пошуку необхідно допомогти їм у набутті впевненості у стосунках з однокурсниками, викладачами.

2. Організація активної роботи підсвідомості. Навіть коли проблема не перебуває у центрі уваги, підсвідомість людини може непомітно працювати над нею. Деякі ідеї можуть на мить виринути на поверхню, тому важливо своєчасно зафіксувати їх, щоб пізніше прояснити, впорядкувати і використати.

3. Утримування від оцінювання. Це сприяє розширенню потоку ідей, зосередженню над осмисленням проблеми.

4. Використання метафор і аналогій, відшукування нових асоціацій та зв'язків. Можливості творчого пошуку зростають за рахунок незвичайних зіставлень, порівнянь. Під час вузівського навчання робота з метафорами не тільки спонукає до образного мислення, а й стимулює спонтанне створення образів, цілеспрямоване їх осмислення.

5. Розвиток уяви, фантазії з відповідним контролюванням їх. Після створення обстановки внутрішньої свободи, періоду «дозрівання ідей» усі пропозиції обговорюються і критично переглядаються.

6. Розвиток сприйнятливості, підвищення чутливості, широти й насиченості сприйняття світу, що є основою розвитку професійної чутливості.

7. Знаходження сенсу у творчій діяльності.

Навчальний процес, який здійснюється за таких умов, передбачає вільне спілкування, обмін думками, ідеями, а найголовніше – особистісну включеність майбутніх педагогів у творчість.

Сучасна система освіти в Україні висуває нові вимоги до існуючого рівня професійної готовності випускників вищих навчальних закладів. Суспільству потрібні ініціативні та самостійні люди, здатні до швидкого оновлення знань, розширення вмінь і навичок, освоєння нових сфер діяльності, готовності постійно вдосконалювати себе і власну діяльність відповідно до потреб суспільства. У зв'язку з цим підготовка студентів у вищих навчальних закладах повинна забезпечувати процес формування психологічної готовності майбутнього вчителя до професійного саморозвитку та творчої самореалізації.

Висновки. Таким чином, проаналізувавши сутність поняття «готовність до професійної діяльності», а також різні підходи дослідників щодо визначення феномену готовності ми вважаємо, що готовність людини до діяльності є складним багаторівневим утворенням, яке виявляється у мірі відповідності особистості вимогам певної діяльності; наявність готовності до діяльності є обов'язковою передумовою здійснення самої діяльності; проблема готовності до діяльності не обмежується рамками теорії, а має визначене практичне значення;

взаємозв'язок психологічних та педагогічних підходів до визначення готовності майбутнього фахівця до діяльності дає підстави вважати її психолого-педагогічною проблемою.

Психологічна готовність до педагогічної інноваційної діяльності є внутрішньою силою, яка формує професійну позицію педагога. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, комплекс мотивів, знання, вміння, навички особистості. Вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Джерела психологічної готовності до педагогічної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання і самовиховання, професійного самовизначення майбутнього педагога.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі структури психологічної готовності до педагогічної діяльності; обґрунтуванні критеріїв, показників та рівнів психологічної готовності до педагогічної діяльності; дослідженні динаміки розвитку психологічної готовності до педагогічної діяльності у процесі професійного становлення особистості студента.

ЛІТЕРАТУРА

- Гончаренко, 2004* – Гончаренко Л. А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика; [за ред. В. В. Кузьменка]. – Херсон : РІПО, 2009. – 136 с.
- Дичківська, 2004* – Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
- Дурай-Новакова, 1983* – Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 52 с.
- Дьяченко, 1976* – Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 174 с.
- Кондрашова, 2006* – Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму» / Л. В. Кондрашова // Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд. – Кривий Ріг, 2006. – С.6-34.
- Ліненко, 1996* – Ліненко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук / А. Ф. Ліненко. – К., 1996. – 44 с.
- Ребер, 2000* – Ребер А. Большой толковый психологический словарь. Том 1 (А-О): пер. с англ. / А. Ребер. – М. : Вече, АСТ, 2000. – 364 с.
- Рибалко, 2008* – Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук / Л. С. Рибалко. – Харків, 2008. – 42 с.
- Узнадзе, 1961* – Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1961. – 351 с.

REFERENCES

- Honcharenko, 2004* – Honcharenko L. A. Polikultura osvichenist pedahoha: teoriia i praktyka; [za red. V. V. Kuzmenka]. – Kherson : RIPO, 2009. – 136 s.
- Dychkivska, 2004* – Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navch. posib. / I. M. Dychkivska. – K.: Akademyvdav, 2004. – 352 s.

Pedagogy

- Durai-Novakova, 1983* – Durai-Novakova K. M. Formyrovanye professyonalnoi hotovnosti studentov k pedahohycheskoi deiatelnosti : avtoref. dyss. ... d-ra. ped. nauk / K. M. Durai-Novakova. – M., 1983. – 52 s.
- Diachenko, 1976* – Diachenko M. Y. Psikhologhycheskiye problemy hotovnosti k deiatelnosti / M. Y. Diachenko, L. A. Kandybovych. – Mynsk: Yzd-vo BHU, 1976. – 174 s.
- Kondrashova, 2006* – Kondrashova L. V. Kontseptsiiia «Vzaiemodii moralnykh i psikhologhichnykh yakosteï u zmisti pedahohichnoho profesionalizmu» / L. V. Kondrashova // profesiine sttanovlennia maibutnoho vchytelia: monohrafichnyi ohliad. – Kryvyi Rih, 2006. – S.6-34.
- Linenko, 1996* – Linenko A. F. Teoriia i praktyka formuvannia hotovnosti studentiv pedahohichnykh vuziv do profesiinoi diialnosti : avtoref. dyss. ... d-ra. ped. nauk / A. F. Linenko. – K., 1996. – 44 s.
- Reber, 2000* – Reber A. Bolshoi tolkovyi psikhologhycheskyi slovar. Tom 1 (A-O): per.s anh. / A. Reber. – M. : Veche, AST, 2000. – 364 s.
- Rybalko, 2008* – Rybalko L. S. Akmeolohichni zasady profesiino-pedahohichnoi samorealizatsii maibutnoho vchytelia: avtoref. dyss. ... d-ra. ped. nauk /L. S. Rybalko. – Kharkiv, 2008. – 42 s.
- Uznadze, 1961* – Uznadze D. N. Eksperymentalnye osnovy psikhologhyi ustanovky / D. N. Uznadze. – Tbylysy, 1961. – 351 s.

УДК [373.21+373.31]:613.95

Грина Шульга

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ 5–10-ТИ РОКІВ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ

У статті зазначено актуальність проблеми формування валеологічної культури у підростаючого покоління. Розкрито зміст гендерного підходу у контексті формування валеологічної культури у дітей. Обґрунтовано педагогічні умови формування валеологічної культури у дітей 5–10-ти років на засадах гендерного підходу, зокрема, врахування гендерного чинника у забезпеченні наступності та неперервності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою процесу формування валеологічної культури; розроблення та впровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення формування валеологічної культури для дошкільного навчального закладу і початкової школи з гендерним складником; розвиток паритетної взаємодії у триаді «батьки – діти – педагоги». Акцентовано увагу на детальній характеристиці виокремлених педагогічних умов. Зазначено окремі форми та методи роботи з дітьми 5–10-ти років, а також з батьками та педагогами.

Ключові слова: здоров'я, валеологічна культура, гендерний підхід, діти 5–10-ти років, дошкільний навчальний заклад, початкова школа, педагогічні умови, форми і методи виховання.

В статье указана актуальность проблемы формирования валеологической культуры у подрастающего поколения. Раскрыто содержание гендерного подхода в контексте формирования валеологической культуры у детей. Обоснованы педагогические условия формирования валеологической культуры у детей 5–10-ти лет на основе гендерного подхода, в частности, учет гендерного фактора в обеспечении преемственности и непрерывности между дошкольным учебным заведением и начальной школой процесса формирования валеологической культуры; разработка и внедрение инновационного учебно-методического обеспечения формирования валеологической культуры для дошкольного учебного заведения и начальной школы с гендерной составляющей; развитие паритетности взаимодействия в триаде «родители – дети – педагоги». Акцентировано внимание на полной характеристике выделенных педагогических условий. Указаны отдельные формы и методы работы с детьми 5–10-ти лет, а также с родителями и педагогами.

Ключевые слова: *здоровье, валеологическая культура, гендерный подход, дети 5–10-ти лет, дошкольное учебное заведение, начальная школа, педагогические условия, формы и методы воспитания.*

The article deals with the actuality of the problem of formation of valeological culture of young generation. The content of gender approach in the context of formation of 5–10 years old children's valeological culture has been revealed. The formation of valeological culture on the basis of gender approach provides the acquirement of valeological knowledge, skills by girls and boys, respect for their own health, flexible repertoire of health preservation behaviour.

Pedagogical conditions of formation of 5–10 years old children's valeological culture on the basis of gender approach have been determined, in particular they following: taking into account the gender factor in ensuring the continuity and coherence between pre-school and primary school in the formation of valeological culture, the development and implementation of innovative educational and methodical support of the valeological culture formation process for preschool and primary school with gender component as well as enhancing parity interaction in the «parents – children – teachers» triad.

Detailed characterization of the pedagogical conditions has been given. Forms and methods of the teaching of 5–10 years old children have been presented, in particular, in pre-school: interactive lesson, quests, consideration of behaviour of literary and cartoon characters, game, analysis of the problem and educational situations, discussion of valeological and gender issues etc.; in primary school: interactive lesson, project, making a collage, problem discussion, practical task etc.) The programme «About health and gender for girls and boys» for pre-school and teaching kit for primary school (a textbook and workbook «Basis of Health» for 4th grade, teacher book for 1st grade «Basis of Health. Didactic materials», and «Basis of Health. Synopsises of lessons») have been developed. Electronic part for textbook has been composed. It modernizes the educational process in primary school, making it more visual, emotionally, helps to develop different skills, empathy and tolerance.

Key words: *health, valeological culture, gender approach, 5–10 years old children, pre-school, primary school, educational conditions, forms and methods of education.*

Постановка проблеми. В умовах євроінтеграції України розвиток здоров'ятворчого потенціалу підростаючої особистості, здатної до успішної життєдіяльності та партнерської взаємодії постає пріоритетним завданням державної політики, що відповідає змісту *міжнародних документів* (Біла книга Ради Європи, Конвенція ООН про права дитини), *нормативно-правових документів* України (стаття 24 Конституції України, Закони України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про охорону дитинства», «Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року), *національних програм* («Діти нації», «Здорова нація», «Репродуктивне здоров'я нації», «Фізичне виховання – здоров'я нації», «Діти України», «Освіта (Україна XXI століття», «Здоров'я 2020 – український вимір») та *освітніх документів* (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Державний стандарт початкової загальної освіти). Усвідомлення значущості здоров'язбереження дітей активізує питання формування валеологічної культури у старших дошкільників і молодших школярів (5–10 років), зокрема, виявлення та реалізації ефективних педагогічних умов цього процесу, в основі яких будуть інноваційні, творчо-розвивальні підходи, зокрема, гендерний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури засвідчує наявність досліджень, які

стосуються окремих аспектів формування валеологічної культури у старших дошкільників (Т. Андрющенко, С. Бабюк, Т. Бабюк Н. Денисенко, Л. Лохвицька, С. Юрочкіна) і молодших школярів (Т. Бойченко, О. Ващенко, О. Дубогай, С. Кондратюк, Д. Ротфорт, О. Савченко). Питанням впровадження гендерного підходу в освітньо-виховний процес навчальних закладів займаються С. Вихор, Т. Говорун, Т. Голованова, Т. Дороніна, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець, О. Луценко, А. Мудрик, Н. Павлушенко, Л. Штильова, Л. Яценко та інші вчені.

Формулювання цілей статті. Проте невирішеною залишається проблема врахування гендерного підходу у реалізації педагогічних умов формування валеологічної культури у дитячому віці, що підтверджує актуальність і доречність даного дослідження та зумовлює його мету – визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування валеологічної культури у дітей 5–10-ти років на основі врахування гендерного підходу.

Вклад основного матеріалу. Системотвірними положеннями у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов формування валеологічної культури у дітей 5–10-ти років стали засади гендерного підходу (Т. Говорун, Т. Дороніна, О. Кікінежді, В. Кравець), який спрямований на: розвиток індивідуальності особистості; дотримання рівних прав та можливостей статей; демонстрацію соціально значущих взірців поведінки дівчаток і хлопчиків; уникнення різного роду небезпек; формування свідомого ставлення до власного здоров'я, здорового способу життя, валеологічної культури тощо [Говорун, 2004; Дороніна, 2011; Кікінежді, 2011; Кравець, 2005]. Академік В. Кравець стверджує, що «гендерний підхід у педагогіці й освіті – це індивідуальний підхід до прояву дитиною своєї ідентичності, він дає більшу свободу вибору і самореалізації, допомагає бути достатньо гнучкою і вміти використовувати різні можливості поведінки» [Кравець, 2005: с. 427]. Гендерний підхід забезпечує можливості для наповнення особистісного предметного простору кожного вихованця валеологічними цінностями та відповідає засадам гендерного виховання.

Демократичний розвиток більшості країн свідчить, що дівчаток і хлопчиків виховують на моделях гендерно-нейтрального та гендерно-чутливого виховання. Гендерно-нейтральний підхід передбачає однакове ставлення до дитини, її виховання, незалежно від статевої належності. Проте його впровадження не гарантує досягнення дівчатками і хлопчиками рівних результатів, тому часто його називають «формальною рівністю» [Штылева, 2008: с. 33]. Натомість гендерно-чутливий підхід спрямований на розширення можливостей соціалізації обох статей: доповнення зон самореалізації дітей; організацію досвіду рівноправного співробітництва дівчаток і хлопчиків у спільній діяльності; зняття традиційних культурних заборон на емоційне самовираження хлопчиків, заохочення їх до вираження почуттів; створення з дівчатками досвіду самозаохочення та підвищення їх самооцінки; забезпечення умов для розвитку міжстатевої

чутливості; залучення татів, а не лише матерів, до виховання дітей [Кікінежді, 2011; Мудрик, 2003; Штильова, 2008].

У межах гендерного підходу визначальними умовами соціалізації дітей є дотримання сучасних стандартів гендерної рівності для обох статей (рівність доступу, рівність у ставленні та оцінюванні особистісних досягнень), створення рівних умов та можливостей для повноцінного розвитку дівчаток і хлопчиків без гендерних стереотипів та упереджень. У такому випадку відбувається альтернативний тип гендерної соціалізації – егалітарної, впроваджується особистісно орієнтоване виховання та навчання дітей 5–10-ти років, особистість та індивідуальність дитини стають пріоритетними у розвитку і вихованні та стоять вище традиційних рамок статі [Говорун, 2004; Дороніна, 2011; Кікінежді, 2011; Кравець, 2011].

У контексті досліджуваної проблеми, врахування гендерного підходу сприяє формуванню валеологічної культури у дівчаток і хлопчиків старшого дошкільного та молодшого шкільного віку через їх активізацію у різноманітних видах діяльності, вираження самостійності, самовизначення у сфері здорового способу життя, міжособистісних взаємин, збагачення уміннями і навичками з різних сфер життєдіяльності [Бойченко, 2010; Кікінежді, 2011; Кравець, 2011; Савченко, 2009].

Таким чином, формування валеологічної культури на засадах гендерного підходу передбачає набуття дівчатками і хлопчиками валеологічних знань, умінь і навичок, дбайливе ставлення до власного здоров'я, гнучкий соціостатевий репертуар здоров'язбережувальної поведінки [Шульга, 2016: с. 6].

Ураховуючи зазначене вище нами було виокремлено такі педагогічні умови формування валеологічної культури у дітей 5–10-ти років:

– врахування гендерного чинника у забезпеченні наступності та неперервності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою процесу формування валеологічної культури;

– розроблення та впровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення формування валеологічної культури для дошкільного навчального закладу та початкової школи з гендерним складником;

– розвиток паритетної взаємодії у триаді «батьки – діти – педагоги» [Шульга, 2016: с. 9-10].

Охарактеризуємо більш детально зміст виокремлених педагогічних умов. Урахування гендерного чинника в забезпеченні наступності та неперервності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою процесу формування валеологічної культури у дітей 5–10-ти років (перша педагогічна умова) виявлялось у: репрезентації валеологічної та гендерної інформації в дидактичних матеріалах згідно з вимогами нормативних документів дошкільного навчального закладу і початкової школи; виборі адекватних віку інтерактивних форм і методів формування

Pedagogy

валеологічної культури у дівчаток і хлопчиків 5–10-ти років за концентричним принципом (у дошкільному навчальному закладі: інтерактивне заняття, квест, обговорення поведінки літературних і мультиплікаційних героїв, гра, аналіз проблемно-пізнавальних ситуацій, бесіди валеологічної та гендерної тематики тощо; у початковій школі: інтерактивний урок, метод проєктів, виготовлення колажів, проблемна бесіда, практичні роботи, виставки тощо); педагогічному моніторингу динаміки сформованості валеологічної культури у старших дошкільників і молодших школярів.

Відповідно до другої педагогічної умови (розроблення та впровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення формування валеологічної культури для дошкільного навчального закладу та початкової школи з гендерним складником) підготовлено програму педагогічного супроводу дітей 5–10-ти років, яка відповідає чинним нормативним документам дошкільної та початкової освіти. Зокрема, для дошкільного навчального закладу запропоновано дидактичні матеріали гендерно-валеологічного спрямування «Дівчаткам і хлоп'яткам про здоров'я та гендер». Для початкової школи розроблено навчально-методичний комплект: підручник і робочий зошит «Основи здоров'я» для 4-го класу, посібники для вчителя 1-го класу «Основи здоров'я. Дидактичний матеріал», «Основи здоров'я. Конспекти уроків». Структурування навчально-методичного комплекту здійснювалось на таких методологічних засадах: 1) дотримання особистісно орієнтованого та гендерного підходів у здоров'язбереженні молодших школярів; 2) подання дидактичного матеріалу як засобу інтерактивної взаємодії у системах «учитель – учні», «батьки – діти»; 3) рівноцінне зображення чоловічої та жіночої статей у текстовому та ілюстративному матеріалах; 4) уведення гендерних аспектів народознавчої та етнокультурної спадщини; 5) реалізація зворотного зв'язку у вигляді «кейс-стаді» на CD-диску.

Нововведенням є електронна частина до підручника «Основи здоров'я» для 4-го класу. Дидактично обґрунтовані матеріали несуть емоційно-ціннісне та практико орієнтоване навантаження, що дозволяє розширити інформаційне коло підручника. Зокрема, підібрано відео- та аудіофайли, уривки із художніх творів, слайд-шоу, тести, кросворди, відеокomплекc фізкультхвилинок у вигляді імітації певних дій; вправи для гімнастики очей, вух, пальців, шиї та тулуба; веселі руханки під музику, які сприяють активності та підвищенню працездатності дівчаток і хлопчиків на уроці. Електронна частина підручника модернізує навчально-виховний процес у початковій школі, робить його більш наочним, емоційно насиченим, сприяє виробленню життєво важливих навичок; розвитку емпатії, толерантного ставлення, активізації пізнавального інтересу дітей до вивчення основ здоров'я.

Реалізація третьої педагогічної умови (розвиток паритетної взаємодії у тріаді «батьки – діти – педагоги») передбачала підвищення

обізнаності вихователів, учителів і батьків як основних агентів гендерної соціалізації підростаючої особистості з принципами особистісно орієнтованої та гендерної педагогіки, основами партнерської взаємодії, демократичного спілкування у тріаді «батьки – діти – педагоги». З цією метою для роботи з педагогами та батьками адаптовано матеріали, розроблені Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравцем у межах виконання проекту «Програма рівних можливостей та прав жінок в Україні» (ПРООН). Система гендерно-орієнтованих форм та методів роботи із педагогами і батьками включала: *тренінги* («Основні «виміри» гендеру», «Міфи та реальність у переборенні гендерних стереотипів»); *науково-практичні лекції* («Стать та гендер: соціальні феномени», «Засади гендерної педагогіки»); *практикуми* («Гендерна рівність в змісті освіти», «Гендерна експертиза освітніх та виховних програм для початкової школи», «Контент-аналіз дитячих журналів», «Приховані проблеми гендерної освіти», «Гендерні настанови у вітчизняній педагогічній спадщині В. Сухомлинського, А. Макаренка, С. Русової, К. Ушинського, Г. Ващенко») [*Гендерні стандарти...*, 2012: с. 15-17].

Висновки. Отже, вважаємо, що реалізація у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу та початкової школи вищезгаданих педагогічних умов забезпечить ефективне формування валеологічної культури у дітей 5–10-ти років. Перспективи подальших розвідок стосуються побудови моделі формування валеологічної культури у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віків на засадах гендерного підходу та перевірки її дієвості.

ЛІТЕРАТУРА

- Бойченко, 2010 – Бойченко Т. Алгоритм здоров'ятворення особистості / Т. Бойченко // Біологія і хімія в школі. – 2010. – № 2. – С. 14-16.
- Говорун, 2004 – Говорун Т. В. Гендерна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді – К. : Академія, 2004. – 308 с.
- Гендерні стандарти, 2012 – Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій. – 2012. – Частина 3. – 282 с. – (Програма розвитку ПРООН в Україні).
- Дороніна, 2011 – Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді : [монографія] / Т. О. Дороніна. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 331 с.
- Кікінежді, 2011 – Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : [монографія] / О. М. Кікінежді. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2011. – 400 с.
- Кравець, 2011 – Кравець В. П. Гендерна соціалізація молодших школярів : навч. посібник / В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2011. – 192 с.
- Кравець, 2005 – Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : навч. посібник / В. П. Кравець – Тернопіль : Джура, 2005. – 440 с.
- Мудрик, 2003 – Мудрик А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А. Мудрик // Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 5. – С.15-19.
- Савченко, 2009 – Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посіб. для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко ; [2-е вид., доп., переробл.]. – К. : СПД Богданова А. М., 2009. – 226 с.
- Штылева, 2008 – Штылева Л. В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л. В. Штылева. – М. : ПСРСЕ, 2008. – 316 с.

Шульга, 2016 – Шульга І. М. Формування валеологічної культури у старших дошкільників і молодших школярів на засадах гендерного підходу : автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Шульга Ірина Мирославівна. – Київ, 2016. – 20 с.

REFERENCES

- Boichenko, 2010* – Boichenko T. Alhorytm zdorov'iatvorennia osobystosti / T. Boichenko // Biolohiia i khimiiia v shkoli. – 2010. – № 2. – S. 14–16.
- Hovorun, 2004* – Hovorun T. V. Genderna psykholohiia : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. / T. V. Hovorun, O. M. Kikinezhdii – K. : Akademiia, 2004. – 308 s.
- Genderni standarty..., 2012* – Genderni standarty suchasnoi osvity : zbirka rekomendatsii. – 2012. – Chastyna 3. – 282 s. – (Prohrama rozvytku PROON v Ukraini).
- Doronina, 2011* – Doronina T. O. Teoretyko-metodolohichni zasady gendernoї osvity ta vykhovannia uchnivskoi molodi : [monohrafiia] / T. O. Doronina. – Kryvyi Rih : Vydavnychi dim, 2011. – 331 s.
- Kikinezhdii, 2011* – Kikinezhdii O. M. Genderna identychnist v ontogenezi osobystosti : [monohrafiia] / O. M. Kikinezhdii. – Ternopil : «Navchalna knyha – Bohdan», 2011. – 400 s.
- Kravets, 2011* – Kravets V. P. Genderna sotsializatsiia molodshykh shkoliariv : navch. posibnyk / V. P. Kravets, T. V. Hovorun, O. M. Kikinezhdii. – Ternopil : «Navchalna knyha – Bohdan», 2011. – 192 s.
- Kravets, 2005* – Kravets V. P. Istoriia gendernoї pedahohiky : navch. posibnyk / V. P. Kravets – Ternopil : Dzhura, 2005. – 440 s.
- Mudrik, 2003* – Mudrik A. O polorolevom (gendernom) podhode v sotsialnom vospitanii / A. Mudrik // Vospitatel'naya rabota v shkole. – 2003. – № 5. – S. 15–19.
- Savchenko, 2009* – Savchenko O. Ia. Vykhovnyi potentsial pochatkovoї osvity : posib. dlia vchyteliv i metodystiv pochatkovoho navchannia / O. Ia. Savchenko ; [2-e vyd., dop., pererobl.]. – K. : SPD Bohdanova A. M., 2009. – 226 s.
- Shtyleva, 2008* – Shtyleva L. V. Faktor pola v obrazovanii: gendernyyi podhod i analiz / L. V. Shtyleva. – M. : PERSE, 2008. – 316 s.
- Shulha, 2016* – Shulha I. M. Formuvannia valedolohichnoi kultury u starshykh doshkilnykiv i molodshykh shkoliariv na zasadakh gendernoho pidkhodu : avtoref dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.07 «Teoriia i metodyka vykhovannia» / I. M. Shulha. – Kyiv, 2016. – 20 s.

УДК 371.134:37.035-053.5

Оксана Юрченко

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті науково обґрунтовано модель підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Вона презентована у вигляді чотирьох блоків: теоретичного, змістового, технологічного та результативного.

Виділено наукові підходи до дослідження окресленої проблеми: загальнонаукові підходи (системний, синергетичний) та конкретно-наукові (особистісно орієнтований, компетентнісний, середовищний, технологічний) та комплекс принципів. Зміст та ресурс підготовки систематизовано у три етапи: стимулювально-пізнавальний, конструктивно-діяльнісний, практико-узагальнювальний. Технологічний компонент обґрунтованої моделі представлений основними складниками технології реалізації моделі – формами та методами взаємодії в системі підготовки фахівця. Результативний блок представлено компонентами готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний) Узагальнено критерії та

рівні оцінювання досліджуваної готовності. Визначено педагогічні умови ефективно організації підготовки.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя початкової школи, формування соціальної компетентності молодших школярів, модель, блоки моделі.

В статті науково обоснована модель підготовки майбутнього вчителя початкової школи к формуванню соціальної компетентності молодших школярів. Она представлена в виде чотирьох блоків: теоретичного, змістового, технологічного і результативного.

Виділені наукові підходи к дослідженню означеної проблеми: загальнонаукові підходи (системний, синергетичний) і конкретно-наукові (особливо орієнтований, компетентний, середовищний, технологічний) і комплекс принципів. Зміст і ресурс підготовки систематизовані в три етапи: стимулююче-пізнавальний, конструктивно-діяльний, практико-обобщаючий. Технологічний компонент моделі представлений основними складовими технології реалізації моделі – формами і методами взаємодії в системі підготовки спеціаліста. Результативний блок представлений компонентами готовності майбутнього вчителя початкової школи к формуванню соціальної компетентності молодших школярів (мотиваційний, когнітивний, діяльний і особистісний) Обобщено критерії і рівні оцінки досліджуваної готовності. Визначено педагогічні умови ефективно організації підготовки.

Ключевые слова: подготовка будущего учителя начальной школы, формирование социальной компетентности младших школьников, модель, блоки модели.

The article deals with the model of training the future primary school teachers of elementary school to the social competence formation. It was presented in the form of four units: theoretical, substantial, technological and effective.

The theoretical unit of the model reflects the purpose of the simulated process and theoretical and methodological principles of its improvement (methodological approaches and principles). The scientific approaches to the study of the above mentioned problem according to the levels of methodology were singled out, such as: general scientific approaches (systemic, synergistic) and specific and scientific approaches (personality-oriented, competitive, environmental, technological) as well as the set of principles (scientific knowledge, general didactic and specific (principle of subject-subject interaction, principle of study orientation on the professional environment values, principle of socio-cultural determination and integration, principle of social activity of educational interaction subjects). Content and resource of training (substantial unit) were systematized in three stages: stimulating and cognitive, constructive and activity, practical and generalizing. Technological component of the well grounded model is represented by the major technology components of model realization, namely forms and methods of cooperation in the system of training the professional.

The effective unit is represented by the components of readiness of the future primary school teacher to the formation of the social competence of primary school pupils (motivational, cognitive, activity and personal). The criteria of evaluation components were determined (value and motivational, knowledge and informational, operational and active, personal and social) as well as levels (high (professionally active), sufficient (productive-effective), average (situational-search), low (reproductive partial)).

According to the modern research in the field of professional training of future teachers in the model the pedagogical conditions of effective training organization were represented.

Keywords: training of future primary school teacher, formation of social competence of primary school pupils, model, model units.

Постановка проблеми. Реформування системи освіти України відповідно до вимог інтеграції в європейський освітній простір, глобалізаційних процесів та внутрішньодержавної суспільно-освітньої ситуації, є на часі останні роки. Потребу в кардинальних змінах відчувають

Pedagogy

вчителі-практики, викладачі вищих навчальних закладів, працівники системи професійно-технічної освіти та ін.

Аналіз наукової літератури та результатів емпіричних досліджень підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти дає підстави зробити висновок, що у вітчизняній та науковій літературі моделювання визначено як дієвий метод удосконалення професійної підготовки педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та методичні аспекти застосування методології моделювання педагогічних систем презентовано у дослідженнях С. Гончаренка, О. Дубасенюк, В. Краєвського, Є. Лодатка, Н. Сидорчук та ін.

Дослідниця Н. Сидорчук зазначає: «Науковою основою моделювання як методу пізнання і дослідження різних об'єктів і процесів є теорія подібності, в якій головним є поняття аналогії, тобто схожості об'єктів за деякими ознаками... Проблема наукового пошуку полягає у побудові системи, яка б стала моделлю досліджуваної системи [Дубасенюк, 2008а: с. 56].

Особливістю моделювання педагогічної освіти, на думку О. Дубасенюк є те, що модель майбутнього стану невизначена, багатогранна та змінюється на шляху досягнення мети. Мета моделювання розвитку – це вибір найкращого варіанту управління змінами, коли у процесі самореалізації змінюється сама педагогічна освіта та критерії її оцінювання. Моделювання є невід'ємним аспектом у забезпеченні природної єдності навчання та наукових досліджень у педагогічному процесі [Дубасенюк, 2008b: с. 13].

Аналіз представлених у науковій літературі досліджень підготовки майбутнього вчителя початкової школи доводить, що на сьогодні науковцями не репрезентовано модель підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Це зумовило ***мету*** нашої публікації – наукове обґрунтування моделі досліджуваної підготовки майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтуємо можливості використання методології моделювання у контексті досліджуваної теми.

Поняття «модель» має різні тлумачення. У педагогічних дослідженнях модель тлумачать як теоретичний взірць-еталон, що є засобом існування знань, носієм знань, – це штучний елемент, який створюють для кращого пізнання системи [Готт, 1984: с. 13]; графічно представлену модель підготовки фахівця, яку можна коригувати і вдосконалювати залежно від змін умов та вимог суспільства [Сорока, 2016: с. 22] та ін.

У дослідженні під моделюванням процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів будемо розуміти створення структурної моделі досліджуваного процесу, що є носієм інформації про оновлений зміст,

форми, методи, ресурсне забезпечення, умови та етапи підготовки фахівця у визначеному напрямі, впровадження якої забезпечує сформованість готовності майбутнього педагога до розвитку соціальної компетентності молодших школярів.

На основі здійснених узагальнень вважаємо за доцільне презентувати модель підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів у вигляді чотирьох блоків: теоретичного, змістового, технологічного та результативного.

Теоретичний блок моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів відображає мету модельованого процесу та теоретико-методологічні засади його удосконалення (методологічні підходи та принципи).

Обґрунтування мети підготовки здійснено на основі визначеної у науковій літературі ієрархії цілей, що реалізуються у педагогічних системах: цілі суспільства (соціальне замовлення); позиція особистості; загальні цілі функціонування педагогічної системи; цілі функціонування системи на різних рівнях її прояву та існування; цілі педагогічного процесу, що відбувається в його елементарних формах [Александров, Іванкова, Тімошкіна, Чижієва, 2000: с. 137].

Згідно проекту Закону України «Про освіту» № 3491-д від 04.04.2016 р. «Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності». Тому, в межах нашого дослідження соціальне замовлення визначається необхідністю функціонування в системі початкової освіти вчителів, які здатні: забезпечити розвиток ключових компетентностей молодших школярів, підвищити активність дитини у суб'єкт-суб'єктному процесі взаємодії з соціокультурною дійсністю, сформувати їх соціальну позицію як особистості та громадянина; готові коригувати свої дії з метою удосконалення професійної взаємодії, підвищення якості освіти.

Таке соціальне замовлення впливає на позицію майбутніх учителів та визначення особистісних цілей. На часі підготовка активних умотивованих педагогів, які зорієнтовані на потреби учня в освітньому процесі та готові до реалізації ідей педагогіки співпраці в умовах нового змісту освіти. Соціальний інтелект, сформованість соціальної інтуїції та прогнозування – це характеристики сучасного вчителя початкової ланки освіти.

Отже, мета запропонованої прогностичної моделі – підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної

Pedagogy

компетентності молодших школярів. Вона визначає подальше моделювання процесу підготовки (зміст, етапи, форми, методи тощо) та її результат – сформовану готовність майбутнього педагога до досліджуваної діяльності.

Відповідно до обґрунтованої структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів визначено завдання, які конкретизують мету підготовки: сформувати у майбутніх учителів початкової школи ціннісну спрямованість та усвідомлене ставлення до процесу формування соціальної компетентності учнів; сформувати систему знань про сутність, зміст, форми, методи та технології формування соціальної компетентності учнів; сформувати систему умінь (освітні, виховні, соціально-педагогічні, діагностувальні), що забезпечують ефективне формування соціальної компетентності молодших школярів; розвивати соціальний інтелект та особистісні якості майбутніх учителів, що сприяють результативності освітньої та соціальної взаємодії у початковій школі.

У дослідженні виділено та обґрунтовано наукові підходи до дослідження окресленої проблеми відповідно до рівнів методології: загальнонаукові підходи (системний, синергетичний) та конкретно-наукові (особистісно орієнтований, компетентнісний, середовищний, технологічний). На нашу думку, виокремлені підходи є рівноправними у визначенні результативності підготовки майбутнього вчителя початкової школи у визначеному напрямі, їх взаємозалежність зумовлена спрямованістю на досягнення результату – удосконалення підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів засобами моделювання.

Обґрунтування теоретичного блоку моделі досліджуваного процесу також передбачає визначення принципів, практична реалізація яких забезпечує ефективну організацію підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності учнів. На основі аналізу наукової практики зроблено висновок, що, відповідно до виділених наукових підходів, удосконалення досліджуваного процесу повинно здійснюватися на основі комплексу принципів наукового пізнання (детермінізму, об'єктивності наукового пізнання, культуровідповідності, системності, верифікації та ін.), загальнодидактичних (принцип зв'язку навчання з життям, активності і свідомості, емоційності, індивідуального підходу, саморозвитку та ін.) та специфічних. Оскільки принципи наукового пізнання та загальнодидактичні широко представлені у науковій літературі, обґрунтуємо доцільність дотримання специфічних принципів підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності учнів:

–Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, який передбачає, зміну позиції студента у процесі підготовки на активного учасника професійного становлення фахівця з власною освітньою та соціальною позицією.

Застосування принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів забезпечить активну позицію усіх учасників освітньої взаємодії, удосконалить технологію професійної підготовки на основі впровадження паритетних форм та методів роботи.

–Принцип орієнтації навчання на цінності професійного середовища. Формування професійної готовності майбутнього вчителя не можливе без утвердження у свідомості майбутніх педагогів ціннісних орієнтирів на ефективну професійну діяльність, взаємодію з суб'єктами освітнього середовища початкової школи на основі соціальних правил та норм, прояв особистісних якостей (емпатійність, комунікативність, відкритість, активність, суб'єктність позиції, здатність до рефлексії та ін.). Дотримання принципу також забезпечує практичну орієнтованість підготовки майбутнього фахівця відповідно до потреб професійного середовища. З метою реалізації цього завдання необхідною є переорієнтація форм та методів навчання у ВНЗ у контексті активних способів взаємодії за напрямками: освітній, виховний, освітньо-професійний, соціально-дозвіллевий, суспільно-громадський тощо.

–Принцип соціокультурної детермінації та інтеграції. Застосування цього принципу у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів забезпечить інтеграцію соціально-культурного вітчизняного та зарубіжного досвіду, створить умови для його використання у процесі освітньої взаємодії у ВНЗ та початковій школі. У процесі дотримання принципу важливим є особистісне осмислення майбутніми учителями цінностей культур соціуму та прийняття найбільш гуманних та демократичних як власних орієнтирів професійної діяльності.

–Принцип соціальної активності суб'єктів освітньої взаємодії. У сучасних дослідженнях поняття «соціальна активність особистості» аналізують як явище, стан, форму діяльності, утворення особистості, а також як її ставлення до різних сфер життєдіяльності суспільства. Дотримання цього принципу передбачає перехід у процесі професійної підготовки вчителя від стихійних механізмів його соціальної активності до свідомо керуючих. З цією метою необхідним є: стимулювання самокеруючих процесів у розвитку майбутнього фахівця засобами соціально-педагогічного супроводу та підтримки, залучення майбутніх педагогів до активних форм соціально-дозвіллевої та суспільно-громадської діяльності. Організацію взаємодії за цим напрямками варто проектувати на основі принципів добровільності, соціальної активності та персоніфікованості.

Обґрунтування *змістового блоку моделі* підготовки майбутнього вчителя до формування соціальної компетентності молодших школярів передбачає визначення етапів експериментального впровадження моделі та змістового ресурсу експериментальної роботи.

На основі аналізу наукової літератури та практики професійної підготовки майбутніх учителів, врахування визначених теоретичних основ дослідження (методологічних підходів та принципів) зміст та ресурс підготовки було систематизовано у три етапи: стимулювально-пізнавальний, конструктивно-діяльнісний, практико-узагальнювальний.

Завдання стимулювально-пізнавального етапу реалізації моделі полягає у закріпленні показників мотиваційного та особистісного компонентів готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів та оволодінні фаховими знаннями, що входять до складу когнітивного показника досліджуваної готовності. Змістовий ресурс експериментальної роботи може бути реалізований у процесі викладання навчальної дисципліни «Музичне мистецтво з методикою навчання», позааудиторної соціально-дозвіллевої та суспільно-громадської діяльності студентів.

Реалізація завдань конструктивно-діяльнісного етапу впровадження обґрунтованої моделі полягає у закріпленні показників мотиваційного, особистісного та когнітивного компонентів готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів й формування на їх основі практичних умінь, що входять до складу діяльнісного компоненту. Основний зміст роботи може бути реалізований у процесі навчальних дисциплін «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство» і «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство», позааудиторної соціально-дозвіллевої діяльності студентів.

Практико-узагальнювальний етап підготовки майбутніх учителів до формування соціальної компетентності молодших школярів передбачає систематизацію та закріплення здобутих ціннісних та особистісних характеристик майбутніх учителів, фахових знань та практичних умінь у напрямі формування соціальної компетентності учнів. Реалізація цього завдання забезпечувалась інтеграцією форм та методів освітньої діяльності у процесі навчального курсу «Методика навчання основам здоров'я», розробленого авторського спецкурсу «Основи формування соціальної компетентності молодших школярів» та педагогічної практики.

Технологічний компонент моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів представлений основними складниками технології реалізації обґрунтованої моделі – формами та методами взаємодії в системі підготовки фахівця.

На основі аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури зроблено висновок, що науковим підґрунтям їх удосконалення варто обрати конструктивістську методiku навчання студентів. В основі якої покладено твердження про те, що знання, як таке, ніколи не може бути передано від однієї людини іншій ... Єдиний спосіб, яким людина може здобувати знання – це створювати його самому або конструювати його для себе.

Діяльність викладання повинна здійснюватися як спроба змінити так навколишнє середовище учня, щоб останній зміг побудувати такі когнітивні структури, які хоче передати йому вчитель [Glaserfeld, 1995: с. 173].

Прихильники ідей конструктивізму аналізуючи учіння як активний пізнавальний процес, спонукають до реалізації в освітній діяльності таких завдань: формуванню власного досвіду тих хто навчається на основі активних дій та життєво-професійного контексту; розвитку їх критичного мислення й навиків інтелектуальної діяльності засобами педагогічного супроводу і групової діяльності; використанню сучасних методів та технологій навчання з метою конструювання студентами власного професійного досвіду.

У дослідженні О. Гарнопольського [Гарногорський, 2010] обґрунтовано конструктивістську методику змішаного навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ, яка структурована за змістом як система експерієнційно-інтерактивного навчання, що здійснюється на матеріалах, що стосуються майбутньої професії, й реалізується у поєднанні безпосередньої взаємодії суб'єктів та роботи в он-лайнному режимі. Аналіз її ключових засад дає можливість говорити про можливість застосування її елементів у системі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності учнів.

Отже, здійснивши ґрунтовний аналіз ідей конструктивізму та способів їх застосування у професійній підготовці майбутніх фахівців, вважаємо за можливе розробити, на основі аналізованих ідей, авторську конструктивістську методику оптимізації викладання освітніх курсів підготовки майбутніх учителів майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Її визначаємо як процедурну систему способів побудови та оновлення форм, методів та засобів досліджуваної підготовки на основі застосування ідей кооперативного, експерієнційного та колаборативного навчання.

Репрезентування *результативного блоку моделі* підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів здійснено на основі обґрунтованої структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до визначеної діяльності та систематизованого діагностичного інструментарію її дослідження.

Відповідно до визначених теоретичних основ дослідження структура результату модельованого процесу – готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів, представлена компонентами: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний. З метою об'єктивного діагностування готовності визначено такі критерії оцінювання компонентів

Pedagogy

досліджуваної характеристики: ціннісно-мотиваційний, знаннєво-інформаційний, операційно-діяльнісний, особистісно-соціалізаційний.

У моделі запропоновано оцінювати сформованість готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів за таким рівнями: високий (професійно-активний), достатній (продуктивно-дієвий), середній (ситуативно-пошуковий), низький (репродуктивно-частковий).

Згідно з сучасними дослідженнями у галузі професійної підготовки майбутніх учителів та формування готовності до розвитку соціальної компетентності учнів у моделі представлено педагогічні умови ефективної організації підготовки: становлення мотиваційної сфери майбутніх учителів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів на основі атрибутивного підходу; оптимізація викладання освітніх курсів підготовки на основі інтеграції їх змісту та застосування конструктивістської методики навчання; розвиток соціального інтелекту майбутнього вчителя на основі об'єднання цілей освітньо-виховної, освітньо-професійної, соціально-дозвіллевої та суспільно-громадської діяльності студента; управління процесом розвитку готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів засобами формувального оцінювання.

Висновки. Отже, вважаємо, що впровадження моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів забезпечить удосконалення процесу професійного становлення відповідно до сучасних вимог. Подальшим напрямом дослідження визначено експериментальну перевірку дієвості обгрунтованої моделі.

ЛІТЕРАТУРА

- Александров Г. Н., Иванкова Н. И., Тимошкина Н. В., Чшиева Т. Л., 2000* – Александров Г. Н., Иванкова Н. И., Тимошкина Н. В., Чшиева Т. Л. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании / Г. Н. Александров, Н. И. Иванкова, Н. В. Тимошкина, Т. Л. Чшиева // Образовательные технологии и общество. – 2000. – Вып. 2. – Том 3. – С. 134–149.
- Готт, 1984* – Готт В. С. Категории современной науки / В. С. Готт, Э. Л. Семенюк, А. Д. Урсул. – М. : [б.в.], 1984. – С. 148.
- Дубасенюк, 2008* – Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки / О. А. Дубасенюк // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спирін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 8–28.
- Сорока, 2016* – Сорока О. В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій : дис... докт пед. наук : 13.00.04 / Сорока Ольга Вікторівна. – Тернопіль, 2016. – 534 с.
- Тарнопольський, 2010* – Тарнопольський О. Б. Конструктивістська методика змішаного навчання англійської мови для спеціальних цілей у нефілологічних вищих навчальних закладах / О. Б. Тарнопольський // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогічні науки. – 2010. – № 4. – С. 225–229.

Glaserfeld, 1995 – Glaserfeld, E. von. A Constructivist Approach to Teaching / E. von. Glaserfeld // Constructivism in education / ed. by L. P. Steffe, J. Gale. – Hillsdale, 1995. – P. 3–15.

REFERENCES

- Aleksandrov H. N., Yvankova N. Y., Tymoshkyna N. V., Chshyeva T. L., 2000* – Aleksandrov H. N., Yvankova N. Y., Tymoshkyna N. V., Chshyeva T. L. Pedahohycheskye systemy, pedahohycheskye protsessy y pedahohycheskye tekhnolohyy v sovremennom pedahohycheskom znany / H. N. Aleksandrov, N. Y. Yvankova, N. V. Tymoshkyna, T. L. Chshyeva // Obrazovatel'nye tekhnolohyy y obshchestvo. – 2000. – Vyp. 2. – Tom 3. – S. 134–149.
- Hott, 1984* – Hott V. S. Katehoryy sovremennoy nauky / V. S. Hott, E. L. Semenyuk, A. D. Ursul. – M. : [b.v.], 1984. – S. 148.
- Dubasenyuk, 2008* – Dubasenyuk O. A. Kontseptual'ni modeli pedahohichnoyi osvity: naukovi poshuky ta zdobutky / O. A. Dubasenyuk // Profesiyno-pedahohichna osvita: suchasni kontseptual'ni modeli ta tendentsiyi rozvytku: monohrafiya / Avt. kol. O. A. Dubasenyuk, O. Ye. Antonova, S. S. Vitvyts'ka, N. H. Sydoruchuk, O. M. Spirin, N. V. Yaksa ta in. / Za zah. red. prof. O. A. Dubasenyuk: Vyd. 2-e, dop. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2008. – S. 8–28.
- Soroka, 2016* – Soroka O. V. Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do vykorystannya art-terapevtychnykh tekhnolohiy : dys... dokt ped. nauk : 13.00.04 / Soroka Ol'ha Viktorivna. – Ternopil', 2016. – 534 s.
- Tarnopol's'kyy, 2010* – Tarnopol's'kyy O. B. Konstruktyvists'ka metodyka zmishanoho navchannya anhliys'koyi movy dlya spetsial'nykh tsiley u nefilolohichnykh vyshchykh navchal'nykh zakladakh / O. B. Tarnopol's'kyy // Visnyk L'vivs'koho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttyvediyal'nosti. Pedahohichni nauky. – 2010. – № 4. – S. 225–229.
- Glaserfeld, 1995* – Glaserfeld, E. von. A Constructivist Approach to Teaching / E. von. Glaserfeld // Constructivism in education / ed. by L. P. Steffe, J. Gale. – Hillsdale, 1995. – P. 3-15.

- Александрова Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету МЕіМ ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», aleksandrova-nat@yandex.ru.
- Alexandrova Natalia** - PhD (Pedagogics), Associate Professor in foreign languages faculty MEiM SHEI «Kyiv National Economic University».
- Васютіна Тетяна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, tetyana.vasyutina@gmail.com.
- Vasiutina Tetiana** – PhD (Pedagogics), Associate Professor of pedagogy and methodology of primary education at National Pedagogical Dragomanov University.
- Вороненко Олександр** – кандидат педагогічних наук, старший викладач університету імені М. П. Драгоманова, головний спеціаліст Департаменту науково-технічного розвитку МОН України, a_voronenko@mon.gov.ua.
- Voronenko Olexander** – PhD (Pedagogics), Senior Lecturer at National Pedagogical Dragomanov University, specialist of the Department of the scientific and technological development of the Ministry of Education of Ukraine.
- Гора Наталія** – викладач кафедри професійної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», nata2730@ukr.net.
- Hora Nataliia** – lecturer of Department of professional education chair of SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskiy Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Козій Тетяна** – старший викладач кафедри професійної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», koziv_tv@mail.ru.
- Koziy Tatyana** – starshiy prepodavatel kafedri professionalnogo obrazovaniya SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskiy Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Кравець Володимир** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, ректор Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, v.kravets@tnpu.edu.ua.
- Kravets Volodymyr** – Doctor of Pedagogical sciences, Professor, member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, rector of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University.
- Круцевич Тетяна** – доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання Національного університету фізичного виховання і спорту України, tmfv@ukr.net.
- Krutsevych Tetiana** – PhD in Physical Education and Sports, Professor, the Head of the department of theory and methodology of Physical Education of National University of Physical Education and Sport of Ukraine.
- Литвишко Олена** – викладач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти, здобувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», lytvyshko1980@gmail.com.

- Lytyshko Olena* – a lecturer, the Department of psychology and pedagogy of preschool education, the applicant of the chair of the Department of social pedagogy and social work SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Мазоха Дмитро* – кандидат педагогічних наук, професор ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», perejaslav-rada6@ukr.net.
- Masokha Dmitry* – PhD (Pedagogics), Professor SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Носаченко Володимир* – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри географії, екології та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», volodymyr.nosachenko@gmail.com, [ORCID 0000-0003-0266-5199](https://orcid.org/0000-0003-0266-5199).
- Nosachenko Volodymyr* – PhD (Pedagogics), lecturer of the Department of Geography and Ecology SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Пангелова Наталія* – доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», kafedra.tmfv@yandex.ru.
- Pangelova Natalia* – PhD in Physical Education and Sport, Professor, the Head of the Department of theory and methodology of Physical Education and Sport SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Різник В'ячеслав* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», riznyk84@gmail.com.
- Riznyk Vyacheslav* – PhD (Pedagogics), an assistant professor of professional education SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Різник Надія* – старший викладач кафедри професійної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», riznuk@yandex.ru.
- Riznyk Nadia* – a senior lecturer of the Department of professional education SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».
- Телецька Людмила* – кандидат біологічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова teletskaya@ukr.net.
- Teletska Liudmyla* – PhD (Biology), an assistant professor of the Department of pedagogy and methodology of primary education at National Pedagogical Dragomanov University.
- Федоренко Світлана* – старший викладач кафедри іноземних мов факультету МЕіМ ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», svetlana_fed_60@mail.ru.
- Fedorenko Svitlana* – Senior lecturer in foreign languages faculty MEiM SHEI «Kyiv National Economic University».
- Форостюк Віталій* – аспірант ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», forostiuk@mail.ru.

Pedagogy

Forostyuk Vitaly – graduate student SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».

Форостюк Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», forostiuk@mail.ru.

Forostyuk Tatiana – PhD (Pedagogics), Associate Professor of Pedagogy, Theory and Methodology of Elementary Education SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».

Францков'як-Маковска Сандра – кандидат педагогічних наук Гданського університету (Польща), sandra.frackowiak@gmail.com.

Frackowiak-Makowska Sandra – PhD (Pedagogics), University of Gdańsk.

Черненко Галина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», chernenko.galyna@gmail.com.

Chernenko Galina – PhD (Pedagogics), Associate Professor of Pedagogy, Theory and Methodology of Elementary Education SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University».

Шелевер Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології факультету суспільних наук ДВНЗ «Ужгородський національний університет», sheleveroksana@ukr.net.

Shelever Oksana – PhD (Pedagogics), an assistant professor at the Department of psychology at the Faculty of Social Sciences at Uzhhorod National university.

Шульга Ірина – кандидат педагогічних наук, молодший науковий співробітник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, iruna.shulga@yandex.ua.

Shulga Iryna – PhD (Pedagogics), a junior research associate at Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University.

Юрченко Оксана – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, oksana2011ua@mail.ru.

Yurchenko Oksana – graduate student of pedagogy and educational management Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ДО ВІДОМА АВТОРІВ

Редакція приймає до публікації статті українською, англійською, та російською мовами.

Вимоги до оформлення авторського оригіналу. Поля: нижнє, верхнє – 2 см, правє – 1,5 см, лівє – 3 см. Редактор: MS Word. Гарнітура: Times New Roman, кегель (розмір) 14. Обсяг статей 12 сторінок, за погодженням з редакцією обсяг статі може бути збільшений.

У верхньому лівому куті вказується шифр УДК, у правому куті нижче (через 1 рядок) – ім'я, прізвище (а) автора (ів). Через один рядок подається назва статті друківаними (великими) літерами по центру. Через 1 рядок після назви статті курсивом подається анотація українською мовою (не менше 900-1000 знаків) та ключові слова (8-10), через 1 рядок – анотація російською мовою (не менше 900-1000 знаків) та ключові слова (8-10), через 1 рядок – анотація англійською мовою (не менше 2 тис. знаків) та ключові слова (8-10).

До друку приймається статті, які раніше ніде не публікувалися, відповідають вимогам ВАК та стандартам науково-метричних баз даних і обов'язково містять наступні елементи:

- **постановка проблеми** в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

- **аналіз останніх досліджень і публікацій**, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які посилається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, якій присвячується дана стаття (1/3 сторінки);

- **формулювання цілей статті** - постановка завдання (5-10 рядків);

- **виклад основного матеріалу** дослідження з повним обґрунтування отриманих наукових результатів (5-6 сторінок машинописного тексту), основний текст статті подається нижче, через 2 рядки;

- **висновки** і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Рисунки, таблиці та формули необхідно вставляти в текст за допомогою відповідних інструментів редактору MS Word.

Вимоги до оформлення літератури:

Посилання в тексті наводяться у прямих квадратних дужках курсивом і включають:

- прізвище автора з відповідною позицією в списку літератури;

- після коми – рік видання;

- після двокрапки – сторінка, пробіл, номер сторінки.

Приклад: [Жижек, 2002: с. 54], [Dawkins, 1989: p. 123].

У посиланнях на видання, наведені у списку літератури без вказівки автора, наводяться перші слова заголовку або його аббревіатура (яку потрібно вказати в списку літератури).

Приклад: [Філософський енциклопедичний..., 1983: с. 220] або [ФЕС, 1983: с. 220].

ЛІТЕРАТУРА

Savchenko, 2008 – Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; [головний ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 626-627.

REFERENCES

Savchenko, 2008 – Savchenko O. Ya. Osobystisno oriyentovane navchannya / O. Ya. Savchenko // Entsiklopediya osvity / Akademiya ped. nauk Ukrainy; [holovnyu red. V. H. Kremen']. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – S. 626-627.

Цитування на науковців оформлюється у вигляді **лише імені** та **прізвища** через нерозривний пробіл. *Приклад:* А. Макаренко, Г. Сковорода, К. Ушинський.

Он-лайн транслітерація: <http://slovyk.ua/services/translit.php>.

На окремому аркуші в одному примірнику подаються **дані про автора українською та англійською мовами**: прізвище, ім'я та по батькові, науковий ступінь і вчене звання, посада, місце роботи, повна поштова адреса, службовий та контактний телефони, електронна адреса, ORCID. Якщо авторів два і більше, то відомості про другого й інших подаються з нового рядка.

Стаття подається в 2-х примірниках: друкованому та електронному.

Адреса: «Гуманітарний вісник», навчально-науковий відділ, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав-Хмельницький, Київська обл., 08401. Електронна адреса: gvphdpu@ukr.net.

Детальніші вимоги можна отримати на сайті Гуманітарного вісника: www.gymvisnuk.com або за телефоном для довідок: **(04567) 5-46-44**.

Статті, які оформлені не за вимогами, редакційна колегія не розглядає.

INFORMATION FOR AUTHORS

Editorship accepts for publication articles in Ukrainian, English and Russian languages.

Requirements for the original copyright: fields: lower, upper – 2 sm, right – 1,5 sm, left – 3 sm. Editor: MS Word. Headset: Times New Roman, font size (size) 14. The scope of Articles 12 pages, in agreement with the editorship volume of the article can be increased.

In the upper left corner it is necessary to indicate the UDC, in the lower right corner (through 1 line) - name, surname (s) of the author (s). Through one line must be given the title of the article in printed (capital) letters in the middle of the pater. Trough 1 line after the title of the article in italics must be given the abstract in Ukrainian (at least 900 – 1000 signs) and key words (8-10), through 1 line - abstract in Russian (at least 900 – 1000 signs) and key words (8-10), through 1 line – abstract in English (at least 2 thousand. signs) and key words (8-10).

For printing are accepted the articles, which were never previously published, meet the requirements of HAC and metric standards of scientific databases and necessarily contain the following elements:

- **stating of the problem** in general and its relationship to the important scientific and practical tasks;
- **analysis of the recent researches and publications** in which the problem have been discussing and on which the author make references, pointing out of still unsolved earlier aspects of the problem, to which the article is dedicated (1/3 page);
- **formulation of article purposes** – problem definition (5-10 lines);
- **description of the fundamental information** of a research with complete substantiation of scientific results (5-6 pages of typescript), the main text of the article must be given below, in 2 lines.
- **conclusions** and prospects for further research in this area.

The figures and formulas preferably must be inserted in the text by using appropriate tools of editor MS Word.

Requirements for execution of the literature:

References in the text must be given in brackets and include:

- name of the author (s) with the corresponding position in the reference list;
- after comma – the year of publication;
- after the colon – the page number with the symbol in the appropriate language.

Example: [Zhyzhzek, 2002: p. 26], [Dawkins, 1989: p. 126] [Buren, Obukhiv, Tsarenko, 2003: p. 115].

– In reference to the publication, given in the list of literature without specifying the author, it is necessary to give the first words of the title or its abbreviation (which you must specify in bibliography).

Example: [Philosophical Encyclopedic ..., 1983: p. 220] or [FES, 1983: p. 220],

REFERENCES

Savchenko, 2008 - Savchenko O.Ya. Personality oriented training / O.Ya. Savchenko // Encyclopedia of Education / Academy Pedagogical Sciences of Ukraine; [chief ed. V.H. Kremen]. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – P. 626-627.

On-line transliteration: <http://slovnyk.ua/services/translit.php>

On a separate sheet in a single copy it is necessary to point the data about the author: first name, surname, patronymic, academic degree and rank, position, place of work, full postal address, office and contact telephone number, e-mail address, ORCID. If two or more authors, the data on the second and others served with a new line. Article is submitted in 2 copies, printed and electronic, e-mail address given below.

Address: «Humanitarian Bulletin», Teaching and research department, Sukhomlynskyi Str., 30, Pereyaslav-Khmelnytskyi, Kyiv region, 08401.

More detailed requirements are shown on the site of Humanitarian Bulletin: www.gymvisnuk.com or by Telephone: (04567) 5-46-44.

E-mail address: gvphdpu@ukr.net

The editorial board does not consider the articles, designed not in accordance with the requirements.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ
ГУМАНІТАРНИЙ ВІСНИК
ДЕРЖАВНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ» :
ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
ПЕДАГОГІКА

Видавець:

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»

Адреса редакції:

«Гуманітарний вісник»,
навчально-науковий відділ (каб. 203),
вул. Сухомлинського, 30,
м. Переяслав-Хмельницький,
Київська область, 08401,
тел.: (04567) 5-46-44

*Комп'ютерне верстання
Носаченко В. М.*

Підписано до друку 22.12.2016 р.
Формат 70x100/16 Папір офіс. № 1.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк арк. 12,6.
Наклад 300 примірників

Віддруковано з оригінал-макету замовника
ПП Лисенко М.М.
м. Ніжин, вул. Шевченка, 20
тел. (04631) 9-09-95, (067) 441-21-24
E-mail: milanik@land.ru

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої
продукції, серія ДК № 2776 від 26.02.2007 р.