

Міністерство освіти і науки України  
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС  
ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL  
VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS  
VOLINI**

*№3 (14)/2019*

<https://www.pedchas.eenu.edu.ua>

Луцьк – 2019

**Редакційна колегія «Педагогічного часопису Волині»**

**Лякішева А. В.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*головний редактор*).

**Кузава І. Б.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*відповідальний секретар*).

**Члени редколегії:**

**Влосінський Маріан**, доктор габілітований у галузі педагогіки (Куявська школа департаменту освіти, Республіка Польща).

**Гайдукевич С.Є.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка, Республіка Білорусь).

**Гусак Л.Є.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

**Лабендович Станіслав**, доктор габілітований у галузі педагогіки (Люблінський католицький університет Івана Павла II, Республіка Польща).

**Мазур Пйотр**, доктор габілітований, професор, завідувач кафедри педагогіки Вищої професійної школи у м. Хелмі (Республіка Польща).

**Максимук Л. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Брестський державний університет імені О. С. Пушкіна, Республіка Білорусь).

**Москальова Л. Ю.**, доктор педагогічних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького).

**Потапчук Т.В.**, доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»).

**Пріма Р. М.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

**Сергейко С. А.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Гродненський обласний інститут розвитку освіти, Республіка Білорусь).

**Смолюк І. О.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

**Шевцов А.Г.**, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Міністерство освіти і науки України).

**Шеремет М. К.**, доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

**Рецензенти:**

**Осадченко І. І.**, доктор педагогічних наук, професор (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини).

**Супрун М. О.**, доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

**Цьось А. В.**, доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

У журналі «Педагогічний часопис Волині» висвітлюються актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт).

Видання індексується **Google Scholar**.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка».

**Педагогічний часопис Волині** : науковий журнал. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2019. – №3 (14). – 103 с.

# Педагогічний часопис Волині

---

Журнал зареєстрований у вересні 2015 року  
Періодичність – 4 рази на рік

№ 3 (14)

2019

**Коцан Ігор**

Вітальне слово першокурсникам СНУ імені Лесі Українки .....7

**Кремень Василь**

Настановча лекція Василя Кременя студентам СНУ імені Лесі Українки .....8

## **РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

**Біда Олена, Кучай Олександр, Кучай Тетяна, Чичук Антоніна**

Формування інформаційної культури майбутніх фахівців у Франції і Великій Британії .....10

**Боярська-Хоменко Анна**

Освіта дорослих в Україні у ХІХ – на початку ХХ століття .....14

**Косинська Олена**

Особистості Волинської наукової педагогічної школи: Ю.Г.Барабаш, І.Я.Гришай .....21

## **РОЗДІЛ ІІ. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ**

**Брайко Богдан**

Практична підготовка магістрів з кібербезпеки в освітній практиці Великої Британії.....27

**Гриженко Віктор**

Структура фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін закладів професійно-технічної освіти .....33

**Добровольська Руфіна**

Компоненти готовності вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти ..... 40

**Дурманенко Оксана**

Специфіка моніторингу готовності майбутніх вихователів до роботи в сучасному закладі дошкільної освіти.....46

*Пріма Дмитро*  
Акмеологічна компетентність майбутнього фахівця: аспекти змістової характеристики .....52

*Росновський Микола, Маринченко Євгеній*  
Роль педагога професійного навчання у впровадженні сучасних інноваційних технологій у галузі сільськогосподарського виробництва.....57

*Цимбал-Слатвінська Світлана*  
Проектування інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти..... 64

### **РОЗДІЛ ІІІ. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

*Гончарук Ольга*  
Критерії діагностики готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля молодших школярів .....73

*Станецька Галина*  
Логопедична реабілітація дизартрії у дорослих при хворобі Вільсона-Коновалова (серія клінічних випадків) .....79

**НАШІ АВТОРИ**.....90

**ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА** .....91

**ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ** .....97

## CONTENTS

### *Kotsan Igor*

Greetings to the freshmen of Lesya Ukrainka Eastern European National University .....7

### *Kremen Vasyl*

Introductory Lecture by Vasyl Kremin Students of the Ukrainian National University named after Lesya Ukrainka .....8

## **SECTION I. THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIETY**

### *Bida Olena, Kuchai Olexandr, Kuchai Tetiana, Chychuk Antonina*

Formation of information culture of future specialists in France and Great Britain .....10

### *Boyarska-Khomenko Anna*

Adult education in Ukraine in the XX-TH – early XX-TH centuries.....14

### *Kosinskaya Olena*

Personalities of the Volyn Scientific Pedagogical School: Yu.G. Barabash, I.Ya. Hrishai .....21

## **SECTION II. INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION**

### *Braiko Bogdan*

Practical training of masters in cybersecurity in the educational practice of the uk .....27

### *Hryzhenko Victor*

Structure of professional competences of teachers of general technical disciplines of vocational education institutions .....33

### *Dobrovol'ska Ryfina*

Components of the readiness of a music teacher to organization of music-aesthetic space establishments in general secondary education institutions .....40

### *Durmanenko Oksana*

The specifics of monitoring the readiness of future educators to work in a modern institution of preschool education .....46

### *Prima Dmytro*

Acmeological competence of a future professional: aspects of content characteristics .....52

### *Rosnovsky Mykola, Marynchenko Yevgeniy*

The role of pedagogical professional training in the implementation of modern innovation technologies in the agricultural industry .....57

*Tsymbal-Slatvinskaya Svetlana*  
Designing the information and educational environment of a higher education institution.....64

**SECTION III. CURRENT ISSUES OF THEORY AND PRACTICE**  
**SPECIAL EDUCATION AND SOCIAL WORK**

*Honcharuk Olga*  
Diagnostics criteria for future teachers primary school's ready for preparation of youth pupils  
'leisure organization .....73

*Stanetska Halyna*  
Speech rehabilitation among adult patients with Wilson's disease (clinical cases series) .....79

**OUR AUTHORS .....90**  
**INFORMATION PAGE .....91**  
**EXAMPLE OF MATERIALS .....97**



### ***ДОРОГІ ПЕРШОКУРСНИКИ!***

Звичайно, в нас сьогодні особливе свято. Ми здійснюємо посвяту першокурсників у студенти. І відсьогодні ви офіційні студенти нашого університету. Давайте ще раз вас привітаємо!

Але спочатку все-таки хочу подякувати нашим студентам-першокурсникам, і особливо їхнім батькам, за те, що ви вибрали найкращий університет Європи й України. Я маю велику надію, що всі ваші сподівання здійсняться. Тому ще раз давайте оплесками подякуємо вашим батькам, які передали вас на навчання у наш університет.

Слово «першокурсник» має таке символічне значення, як від слова «перший». Ви вперше сьогодні переступили поріг нашого університету, вперше батьки відпустили вас у самостійне життя, ви тепер повинні самостійно приймати рішення, самостійно ходити на лекції та семінари. Також я надіюся, що ви тут отримаєте багато надійних друзів серед однокурсників, і багато друзів у вас з'явиться серед викладачів, які будуть супроводжувати вас упродовж усього вашого життя. Але основне – ви отримаєте вміння навчатися, щоб отримати знання. Що таке знання? Колись казали: «Знання – це скарб», а вміння навчатися – це ключ до цього скарбу саме сьогодні, в такому глобалізованому світі, де зараз всі об'єднуються заради науки, навчання. Я вам можу відверто сказати, що без теоретичних знань немає будь-якої практики. І тому ще раз хочу пригадати! Ви розумієте, що вам відведено певний період часу, щоб отримати максимум знань у нашому університеті. А що таке час? Це найдорогоцінніше, що є в кожній людині. Один видатний китайський філософ, який проживав 500 років до нашої ери, ще в той час казав, що актуально і сьогодні: «Я не знаю, що таке рано. Знаю, що таке пізно». Тому я бажаю нашим студентам-першокурсникам, щоб вони максимально використали свій час і отримали багаж знань, який потім буде супроводжувати їх упродовж життя. І звичайно, коли я стараюся виступати перед першокурсниками, я теж хвилююся, тому що маю відчуття, ніби вперше вступаю до нашого університету. І хотів зробити вам ще таку маленьку пораду: відвідайте одну актову залу нашого університету. Там латинською мовою написано афоризм: «Non scholae sed vitae discimus». Дослівний переклад: «Ви навчаєтеся не для школи, а для життя». Тобто, не для університету, не для батьків, не для викладачів – ви навчаєтеся лише для себе і для свого життя. Запам'ятайте цей афоризм і користуйтеся ним. І ви обов'язково станете успішними. І на завершення я хотів вам побажати: любіть Україну, примножуйте її славу, прославляйте нашу державу. І я думаю, ми всі разом будемо щасливі. Слава Україні!

***Ігор КОЦАН,  
ректор Східноєвропейського національного  
університету імені Лесі Українки,  
доктор біологічних наук, професор***



### **Настановча лекція Василя Кременя студентам СНУ імені Лесі Українки**

Дозвольте мені щиро та сердечно привітати вас зі вступом до славетного Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки і побажати вам щасливого студентства. Вітаю!

На мій погляд, ви зробили правильний вибір. По-перше, ви обрали серед багатоманітних спеціальностей, якими вже сьогодні славиться університет, ту, сподіваюся, яка любима вами. По-друге, ви обрали дуже потужний університет. Я знаю цей університет 40 років, коли він ще називався педагогічним інститутом. Як би не сказати щось незручне, але дуже скромний педагогічний інститут. Я знаю, коли його перейменували в університет, і я знаю останні півтора десятків років, коли університет очолив Ігор Коцан, а головою наглядової ради став Ігор Палиця, і які потужні кроки були зроблені за цей час і робляться у розвитку університету. Це стосується всього: і матеріально-технічної бази, починаючи від цього стадіону, включно з бібліотекою навпроти, включно з базою відпочинку на озері. Це стосується й нових методів навчання, це стосується й переліку спеціальностей, які вже можна набути в університеті, це, врешті-решт, стосується і стратегічного вибору університету, коли він був перейменований, я знаю, з ініціативи ректора Ігоря Ярославовича, в Східноєвропейський університет. Тобто, цим самим університет чітко заявив про орієнтацію на європейський простір, на європейську спільноту. І можна сказати, що цей крок університету став прообразом кроку всієї України до європейської інтеграції, яка нещодавно була записана і затверджена в нашій Конституції. Тому університет я вітаю з таким бурхливим розвитком і безумовно бажаю продовжити цю традицію на найближчі роки.

В університеті є потужні наукові й педагогічні школи, прекрасні викладачі. І я, звертаючись до вас, першокурсники, хочу сказати, що ви будете мати всі можливості для навчання під керівництвом цих досвідчених педагогів, в сучасних лабораторіях, і перейняти все те краще, що знають викладачі. Але я хотів би сказати, що сьогодні цього недостить. Я не буду вам традиційні побажання висловлювати. Ви їх чули, і ви їх знаєте, і ви будете ще їх чути. Я хочу висловити ті побажання, які є новими для вас, які не були, в усякому разі не були актуальними для мого покоління, для старих, для менших за віком людей, але які стали сьогодні актуальними, і будуть ще більш актуальними для вас. Справа в тому, що ви будете жити й працювати в нових умовах, у новій цивілізації. Чим же характеризується і які вимоги ця цивілізація ставить до вас, майбутніх фахівців і майбутніх дорослих громадян України?

Перш за все, Україна, як і світ, вступили в інноваційний тип прогресу, коли відбувається швидка зміна ідей, знань і технологій. І сьогодні для того, щоб бути успішним вам, і кожному з вас, і Україні в цілому, потрібно, щоб ви стали за сутністю своєю інноваційною людиною, людиною з інноваційним типом мислення, інноваційною культурою, здатністю до інноваційного типу діяльності. Бо лише таким чином ви зможете бути конкурентоспроможними в постійно змінюваних умовах життя й діяльності. А це стало сьогодні об'єктивною реальністю. По-друге, ви повинні в університеті навчитись навчатись і повинні навчатись упродовж життя. Тому що людина розумна сьогодні – це людина, яка навчається упродовж життя. Освіта сьогодні – це не тільки шматок життя із підготовки до



іншого, дорослого життя. Освіта стає всезагальним явищем, всезагальною характеристикою, сутністю способу життя сучасної людини. І я бажаю, щоб ви такими відбулися.

Третє, що зазначу, знання, навички, уміння ви засвоюєте безумовно для того, щоб успішно скласти іспит чи залік. Але пам'ятайте, що в сучасному світі ви зможете бути успішними лише тоді, коли знання стане для вас основою життя, діяльності, прийняття рішень, діяльності в будь-якій сфері від побуту до професійної, суспільно-громадської діяльності. І тому знання не заради знання, а знання як методологія основи життя і поведінки людини.

Четверте. Ви будете жити в суспільстві, яке називається цифрове. І тому не можна бути конкурентоспроможним, не освоївши всі таїнства цього цифрового суспільства. Ви будете жити у світі, який стає все більш глобалізованим. Глобалізація має багато аспектів, серед іншого – зближення націй, народів. І для того, щоб бути конкурентоспроможним у глобальному просторі, а я розцінюю конкурентоспроможність у глобальному просторі, як передумову, складник національної конкурентоспроможності, то потрібно, безумовно, знати українську мову, знати український суспільний розвиток, світовий суспільний розвиток, і обов'язково знати англійську мову як мову міжнародного спілкування.

По-п'яте, я бажаю, щоб ви стали людиною глобалістською, людиною конкурентоспроможною у глобальному просторі. Але я хочу підкреслити, були патріотами України. Бо глобалізація – не тільки зближення нації. Глобалізація – це й загострення конкуренції між державами, націями, набуття конкуренції небувалого характеру не тільки в економіці, а й в інших сферах життя. І для того, щоб у нас була успішна держава, ми повинні бути єдині. Тому національне згуртування, патріотизм не тільки самоцінні самі по собі для громадян України, а є шляхом до кращого життя кожного українця. Бо лише згуртована нація, єдина держава зможе в найбільшій мірі усвідомити національні ті риси в різних сферах суспільного життя, починаючи з економіки, і захистити ці національні інтереси в співпраці, в конкуренції, в протиборстві, як хочете це називайте, з іншими державами. Тому я вам бажаю любити Україну, шанувати Україну, відстоювати загальні інтереси.

Наступне, що я зазначу, це український вибір. Український вибір – це євроінтеграція, європейська інтеграція, євроатлантична інтеграція. Не тому лише, що ми на території Європи, не тому, що комусь так хочеться, не тому, що в Європі рай. Раю на землі немає. Але в європейських країнах створена цивілізація, де створені найліпші умови для розвитку, життя, самореалізації кожної людини. І тому для нас, європейців споконвіку, єдиний шлях – це Європа. Шлях до Європи – це дві речі, як мінімум: це вступ до тих структур, членство в яких ліпше захистить інтереси України (це НАТО і Європейський Союз); і це перейняття, з урахуванням наших конкретних історичних обставин, тих цінностей, норм життя і діяльності, які утвердили себе впродовж століть на європейському континенті. Тому я вас закликаю бути європейцями не тільки в проголошенні, але й у свідомості і в діях.

І, можливо, останнє. Шановні друзі, я бажаю, щоб ви любили себе, перш за все, поважали себе, відчували власну гідність. Бо це шлях. І наступне, що я бажаю, щоб ви любили інших людей, поважали інших людей, шанували їх гідність. Лише на основі людиноцентризму, в університеті це студентоцентризм, ми зможемо утвердити сучасні цивілізовані відносини в нашому суспільстві, згуртувати націю.

І вже зовсім останнє. Ми живемо в надзвичайно цікавий для України час, час, коли до влади прийшов обраний демократично молодий президент, молода нова Верховна Рада, новий Уряд. І це спонукало українство до нових сподівань, до нових надій. І це цілком виправдано. Тому що молодь в більшій мірі відчуває потреби часу, аніж покоління більш старше. Молодь в більшій мірі відчуває справедливість, готова захищати її, відстоювати її. І я думаю, що ми все зробимо, кожен на своєму робочому місці, кожен у суспільному житті, щоб допомогти і президентові, й усій владі здійснити ті прогресивні кроки, які вже започатковані сьогодні. Шановні друзі, шановні студенти, слава Східноєвропейському національному університету імені Лесі Українки, слава студентству університету, слава Україні!

**Василь КРЕМЕНЬ,**  
**президент Національної академії педагогічних наук України,**  
**почесний доктор ЧНУ імені Лесі Українки**

## Розділ 1. Теоретико-методологічні аспекти освіти в контексті розвитку суспільства

УДК 37.378.004

### ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ФРАНЦІЇ І ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

**Олена Біда,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології,  
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово, Україна

ORCID ID 0000-0002-0448-0852

tetyanna@ukr.net

**Олександр Кучай,**

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-9468-0486

O.kuchai@gmail.com

**Тетяна Кучай,**

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології,  
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово, Україна

ORCID ID 0000-0003-3518-2767

tetyanna@ukr.net

**Антоніна Чичук,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти  
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

toniabida@ukr.net

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-10-14>

У статті розглядається інформаційна культура майбутніх фахівців у Франції і Великій Британії, адже **актуальності** набуває інформаційна культура, що є засобом соціального захисту особистості, спроможною самостійно накопичувати знання, змінювати сфери діяльності, регулювати власну поведінку на підставі всебічного аналізу ситуації. **Метою статті** є висвітлення інформаційної культури майбутніх фахівців у Франції і Великій Британії. **Матеріали і методи дослідження:** теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури) з метою обґрунтування вихідних положень дослідження; інтерпретаторсько-аналітичний метод, на основі якого здійснювалося вивчення українських і зарубіжних джерел із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення. **Результати дослідження.** Основою інформаційної культури особистості є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування й розвитку, а головне – досконале вміння орієнтуватися в безмежному сучасному світі інформації. Нині на 99 % території Франції функціонує високошвидкісний доступ до Інтернету. Крім того, у Франції ухвалено закон про основне завдання національної системи освіти – упровадження ІКТ в усі галузі освітнього процесу, від дошкільного навчального закладу до навчання дорослих. У Великій Британії розроблена національна стратегія щодо інформаційно-комунікаційних технологій, яка регламентує розвиток здатності вмілого й гнучкого їх використання, а також формування знань і вмінь у навчальному процесі. Такий спосіб побудови освітнього процесу потребує від студентів оволодіння набором своєрідних умінь.

**Ключові слова:** інформаційна культура, освіта, Франція, Велика Британія.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** У науковій сфері пріоритетного значення набуває актуалізована потреба у створенні належних умов для організації досліджень з огляду на особливості людини, інтенсифікована проблема гуманітарного регулювання науки й управління нею. У

зв'язку з розширеним використанням комп'ютерної техніки помітна тенденція до зростання потреби людини в посиленні відчуття власної значущості. Отже, з одного боку, необхідні такі знання й навички, які можна енергійно й ефективно використовувати для подальшого розвитку науки, техніки, культури, для виявлення потужного потенціалу комп'ютерних технологій, а з іншого – ці знання й навички мають гарантувати суверенізацію особистості заради якнайповнішої реалізації її творчих ресурсів [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проблема інформаційної культури висвітлена у працях В. Бикова, М. Жалдака, Ю. Казакова, А. Коломієць, В. Мадзігона, Ю. Машбиця, І. Прокопенка, О. Шликова та ін.

**Мета дослідження:** розглянути інформаційну культуру майбутніх фахівців у Франції і Великій Британії.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Нині інформаційна культура стала культурою життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Вона складається з умінь не тільки здобути різноманітну інформацію, а й осмислити її та використати для саморозвитку, самоосвіти, виконання творчих завдань.

На формування інформаційної культури впливає низка чинників, зокрема сім'я, засоби масової інформації, навчальні заклади (школа, ВНЗ). Сучасна сім'я активно облаштовує свій побут відеотехнікою, що має різноманітні інформаційні можливості, звертається до різних журналів, де розміщено численну кількість фотографій і поліаспектних відомостей. Посутню роль виконують мультимедіа у вихованні молодших школярів. Сучасні мультимедійні технології транспортують різноманітну, багатопланову інформацію.

Процес підвищення рівня інформаційної культури, її вдосконалення триває впродовж усього активного життя людини. Важливо знати правила доступу до інформації, володіти культурою пошуку й добору необхідних джерел, уміти послуговуватися ними, створювати якісно нову інформацію. У сучасному світі саме культура має найважливіший вплив на формування особистості. Нині формується особлива інформаційна культура суспільства, спрямована на масове залучення людини до найсучасніших засобів інформації, нових інформаційно-комунікаційних технологій. Цей процес розпочинається ще в дитинстві і реалізується за допомогою електронної (комп'ютерної) гри, персональних комп'ютерів, шкільної освіти.

Основою інформаційної культури особистості є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування й розвитку, а головне – досконале вміння орієнтуватися в безмежному сучасному світі інформації. Інформаційна культура особистості органічно зв'язана з особливостями інтелектуального розвитку. Що багатший внутрішній світ людини, то більше можливостей формування її високої інформаційної культури. Саме через це в багатьох економічно розвинених країнах увага зосереджується на підвищенні освітнього й інтелектуального рівня населення.

Інформаційна культура є засобом соціального захисту особистості, спроможною самостійно накопичувати знання, змінювати сфери діяльності, регулювати власну поведінку на підставі всебічного аналізу ситуації. Інформаційна культура – це засіб захисту суспільства від непродуманих дій людини, гарантія того, що принципові рішення в будь-якій сфері (соціальній, економічній, технологічній) приймаються лише після глибокого аналізу наявної інформації [2].

Мультимедійні технології становлять частину обов'язкової загальної навчальної програми більшості європейських країн. Серед найважливіших характеристик сучасного світу є, як відомо, стрімкий розвиток інформаційних технологій. [3].

У Франції ще з 1998 року проголошено державну програму «Підготовка до входження Франції до інформаційного суспільства» («Préparer l'entrée de la France dans la société de l'information»). Унаслідок цього все більше науковців, членів складу Генеральної комісії з питань термінології («Commission générale de terminologie»), а також Спеціалізованої комісії

з питань термінології й неології в галузі інформатики та електронного обладнання («CSTIC – Commission spécialisée de Terminologie et Néologie de l'Informatique et Composants Electroniques») звертають увагу на лексику інформаційної галузі й джерела її поповнення [4].

У країні з 2002 року прийнято закон за № 142501, де Інтернет та ІКТ визначені першою життєвою необхідністю й основним засобом для побудови майбутнього нації. Відповідно до цього нині на 99 % території Франції функціонує високошвидкісний доступ до Інтернету. Крім того, у Франції ухвалено закон про основне завдання національної системи освіти – упровадження ІКТ в усі галузі освітнього процесу, від дошкільного навчального закладу до навчання дорослих. Реалізовано національні проекти: «Ноутбук для кожного студента», «Створення електронного контенту» та ін. У 2008 році уряд Франції затвердив програму електронного навчання, що фінансується урядом, – «100 % курсів у цифровій формі для 100 % учнів». Водночас держава гарантує доступ до цих ресурсів усьому населенню країни [5].

Взагалі, у Франції вихователі й учителі навчають дитину вміло застосовувати інформаційну техніку, починаючи з дошкільного віку [6].

Дослідний інтерес становить досвід використання мультимедійних технологій у Великій Британії, яка посідає перше місце в Європі з надання доступу викладачам до інформаційно-комунікаційних технологій, мотивування їх до застосування ІКТ у навчальному процесі, розвитку належних компетенцій. Частка таких викладачів становить 60,2 %. Має місце глибоке оволодіння новою «електронною» педагогікою, що передбачена урядовою стратегією розвитку освіти на 2008–2014 рр. Закцентовано увагу на поширенні передового педагогічного досвіду, для цього розроблено систему «5Е» – «Беріть участь, досліджуйте, пояснюйте, розробляйте, оцінюйте» (англ.: Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate), що репрезентує зразки передового педагогічного досвіду й опис критеріїв з'ясування якості навчання. Існує система загальнодоступних банків електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП), фінансованих державою й корпоративних.

Вимоги стандартів освіти (GCSE) у галузі, зв'язаній з ІТ, досить високі. Використання ІКТ для навчання розпочинається з початкової школи. Систематичне опанування предметів, подібних до інформатики, у різних закладах освіти стартує з другого – сьомого класу [5].

У Великій Британії розроблена національна стратегія щодо інформаційно-комунікаційних технологій, яка регламентує розвиток здатності вмілого й гнучкого їх використання, а також формування знань і вмінь у навчальному процесі. Такий спосіб побудови освітнього процесу потребує від студентів оволодіння набором своєрідних умінь, серед яких найбільш важливими є: використання інформаційних джерел; аналіз та інтерпретація отриманої інформації; образне й гнучке застосування технологій; аргументоване опрацювання інформації; критичне судження; творче мислення; уміння приймати рішення, готувати огляд, модифікувати й оцінювати роботу. Важливе місце в системі мультимедійного навчання посідають технологічні засоби, що слугують основою інформаційних технологій. До них належать електронні видання й посібники; комп'ютерні навчальні системи; мультимедійні комплекси; навчальні аудіо- та відеоматеріали; система тестування; мережева Web-версія курсу [7].

У початкових класах шкіл Великої Британії часто використовується Інтернет або інтерактивні дошки. У початковій освіті поширеним способом вивчення матеріалу є використання мультимедійних технологій (показ на проекторі дітям казок, озвучення віршиків, лічилок, пісень тощо) [8].

Порівняно легкий у реалізації й захоплюючий спосіб ознайомлення дітей із культурою різних країн – демонстрування фільмів. Такий підхід допомагає дітям одночасно пізнавати мову та культуру, проводити уявні подорожі по тих місцях, в яких вони, можливо, ніколи не побувають. Британські науковці зазначають, що впровадження мультимедійних технологій у навчання дітей варто починати з ранніх років, оскільки це сприяє швидкому розвитку дитини [9].

Формування інформаційної культури педагога ґрунтується на інформаційній освіті, покликаний підготувати вчителя до життя й діяльності в сучасних інформаційних умовах, до

навчання молодших школярів сприймати, розуміти різноманітну інформацію, усвідомлювати особливості її впливу на психіку [1]. Інформаційна культура вчителя початкових класів становить певний рівень інформаційної компетентності фахівця, дає йому змогу самореалізуватися в процесі творчої інформаційної діяльності шляхом використання інформаційних технологій, готує до самостійного продовження освіти.

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Досвід інформатизації систем освіти розвинених країн свідчить, що однією з умов успіху країни є формування в педагогів як професійної інформаційної культури, так і загальної інформаційної культури, осмислення її та використання у професійній діяльності, а також для саморозвитку, самоосвіти.

#### Джерела та література

1. Гуревич Р. Формування інформаційної культури майбутнього вчителя трудового навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/zbirnuk\\_nayk\\_praz/2010/2010\\_2\\_21.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/2010_2_21.pdf)
2. Коломієць А. М. Основи інформаційної культури майбутнього вчителя. Навчально-методичний посібник Коломієць А. М., Лапшина І. М., Білоус В. С.. – Вінниця: ВДПУ, 2006. – 88 с.
3. Гриценчук О. О., Коневщинська О. Е., Кравчина О. Є., Лаврентьева Г. П., Малицька І. Д., Овчарук О. В., Рождественська Д. Б., Сороко Н. В., Хитровська Ю. В., Іванова С.М., Шиненко М.А. За заг.ред. Овчарук О. В.]. – К. : (назва видавництва). – 2010. – 220 с.
4. Скарлупіна Ю.А. Лексика інформаційних технологій в сучасній французькій мові [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4763/1/skarlupina.vocabulaire.pdf>
5. Лапінський В. В. Міжнародні тенденції розвитку інформатизації освіти та підвищення її якості / Лапінський В. В., Міна А. С., Скрипка К. І. // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – №5 (19) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
6. Bonar Jolanta. Wspieranie postawy twórczej uczniów (i nauczycieli) na tle ogólnych założeń programowych wczesnej edukacji we Francji // Problemy wczesnej edukacji. – Rok VII 2011. – Nr 1 (13). – S. 124-130.
7. Статкевич А. Г. Інформаційно-комп'ютерні технології в системі дистанційного навчання Великої Британії [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://studentam.net.ua/content/view/7567/97/>
8. Nowakowska-Siuta Renata. Mały człowiek – wielkie wyzwania. O nowych europejskich rozwiązaniach systemowych w zakresie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej // Problemy wczesnej edukacji. – Rok VII 2011. – Nr 1 (13). – S. 71-77.
9. Szplit Agnieszka. Wycieczka po Londynie, czyli edukacja kulturowa z wykorzystaniem Internetu // Nauczanie początkowe. Kształcenie zintegrowane. – Rocznik XXXV (LVII). – № 1. – Rok szkolny 2011/2012. – Kielce. – S. 83-87.

#### References

1. Hurevych R. Formuvannya informatsiyanoi kul' tury maybutn' oho vchytelya trudovoho navchannya [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/zbirnuk\\_nayk\\_praz/2010/2010\\_2\\_21.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/2010_2_21.pdf)
2. Kolomiyets' A. M. Osnovy informatsiyanoi kul' tury maybutn' oho vchytelya. Navchal' no-metodychnyy posibnyk Kolomiyets' A. M., Lapshyna I. M., Bilous V. S.. – Vinnytsya: VDPU, 2006. – 88 s.
3. Hrytsenchuk O. O., Konevshchyns' ka O. E., Kravchyna O. YE., Lavrent' eva H. P., Malys' ka I. D., Ovcharuk O. V., Rozhdestvens' ka D. B., Soroko N. V., Khytrovs' ka YU. V., Ivanova S.M., Shynenko M.A. Za zah.red. Ovcharuk O. V.]. – K. : (nazva vydavnytstva). – 2010. – 220 s.
4. Skarlupina YU.A. Leksyka informatsiyonykh tekhnolohiy v suchasniy frantsuz' kiy movi [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu:<http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4763/1/skarlupina.vocabulaire.pdf>
5. Lapins' kyy V. V. Mizhnarodni tendentsiyi rozvytku informatyzatsiyi osvity ta pidvyshchennya yiyi yakosti / Lapins' kyy V. V., Mina A. S., Skrypka K. I. // Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. – 2010. – №5 (19) [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
6. Bonar Jolanta. Wspieranie postawy twórczej uczniów (i nauczycieli) na tle ogólnych założeń programowych wczesnej edukacji we Francji // Problemy wczesnej edukacji. – Rok VII 2011. – Nr 1 (13). – S. 124-130.
7. Statkevych A. H. Informatsiyno-komp" yuterni tekhnolohiyi v systemi dystantsiyonoho navchannya Velykoyi Brytaniyi [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu:<http://studentam.net.ua/content/view/7567/97/>
8. Nowakowska-Siuta Renata. Mały człowiek – wielkie wyzwania. O nowych europejskich rozwiązaniach systemowych w zakresie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej // Problemy wczesnej edukacji. – Rok VII 2011. – Nr 1 (13). – S. 71-77.
9. Szplit Agnieszka. Wycieczka po Londynie, czyli edukacja kulturowa z wykorzystaniem Internetu // Nauczanie początkowe. Kształcenie zintegrowane. – Rocznik XXXV (LVII). – № 1. – Rok szkolny 2011/2012. – Kielce. – S. 83-87.

*Bida Olena Anatoliivna, Kuchai Olexandr Volodymyrovych., Kuchai Tetiana Petrivna, Chychuk Antonina Petrivna. Formation of information culture of future specialists in France and Great Britain. The article deals with*

the information culture of future professionals in France and the United Kingdom, because information culture, which is a means of social protection of the individual, able to self-accumulate knowledge, change areas of activity, regulate his own behavior on the basis of a comprehensive analysis of the situation, becomes relevant. **The purpose of the article** is to cover the information culture of future professionals in France and the Great Britain. **Materials and methods of research:** theoretical (analysis of philosophical, pedagogical, psychological literature) in order to justify the initial provisions of the study; interpreter-analytical method, on the basis of which the study of Ukrainian and foreign sources with the use of synthesis, analysis, systematization and generalization was carried out. Research results. The basis of an individual's information culture is knowledge of the information environment, the laws of its functioning and development, and most importantly, a perfect ability to navigate the boundless modern world of information. Today, 99% of France has high-speed Internet access. In addition, France has adopted a law on the main task of the national education system - implementing ICT in all areas of the educational process, from pre-school to adult education. The UK has developed a national strategy for information and communication technologies that regulates the development of the ability to use them flexibly and flexibly, as well as the development of knowledge and skills in the learning process. This way of constructing an educational process requires students to master a set of peculiar skills.

**Keywords:** information culture, education, France, Great Britain.

**Біда Елена Анатольевна, Кучай Александр Владимирович, Кучай Татьяна Петровна, Чичук Антонина Петровна. Формирование информационной культуры будущих специалистов во Франции и Великобритании.** В статье рассматривается информационная культура будущих специалистов во Франции и Великобритании, ведь **актуальность** приобретает информационная культура, является средством социальной защиты личности, способной самостоятельно накапливать знания, менять сферы деятельности, регулировать собственное поведение на основании всестороннего анализа ситуации. **Целью статьи** является освещение информационной культуры будущих специалистов во Франции и Великобритании. **Материалы и методы исследования:** теоретические (анализ философской, педагогической, психологической литературы) с целью обоснования исходных положений исследования; интерпретаторский-аналитический метод, на основе которого осуществлялось изучение украинских и зарубежных источников с применением синтеза, анализа, систематизации и обобщения. **Результаты исследования.** Основой информационной культуры личности является знание о информационную среду, законы его функционирования и развития, а главное - совершенно умение ориентироваться в безграничном современном мире информации. Сейчас на 99% территории Франции работает высокоскоростной доступ в Интернет. Кроме того, во Франции принят закон об основной задаче национальной системы образования - внедрение ИКТ во все отрасли образовательного процесса, от детского сада до обучения взрослых. В Великобритании разработана национальная стратегия по информационно-коммуникационных технологий, регламентирующей развитие способности умелого и гибкого их использования, а также формирование знаний и умений в учебном процессе. Такой способ построения образовательного процесса требует от студентов овладение набором своеобразных умений.

**Ключевые слова:** информационная культура, образование, Франция, Великобритания.

Стаття надійшла до редколегії 02.09.2019 р.

УДК 374.7(4)

## ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ У XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

**Анна Боярська-Хоменко**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки  
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна,  
<http://orcid.org/0000-0002-1818-3074>  
[annaboyarskahomenko@gmail.com](mailto:annaboyarskahomenko@gmail.com)

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-14-20>

**Мета дослідження.** Окреслити провідні аспекти теорії та практики освіти дорослих в Україні у XIX – на початку XX століття. **Методи дослідження.** На основі навчальних програм та планів, наукових історичних праць та нарисів, архівних матеріалів досліджуваного періоду з використанням загальнонаукових та конкретно наукових методів дослідження було здійснено системний аналіз розвитку теорії та практики освіти дорослих у XIX – на початку XX століття, виявлено сутнісні характеристики освіти дорослих у

досліджуваний період, визначено провідні аспекти навчання дорослих в Україні, виокремлено переваги та недоліки процесу навчання дорослих. **Результат.** Проведений пошук показав, що теоретичним підґрунтям для становлення освіти дорослих стали педагогічно-наукові праці К.Д. Ушинського, В.І. Чарнолуцького, Є.Н. Мединського та інших. Зкладами освіти дорослих у досліджуваний період були недільні та вечірні школи, загальноосвітні та професійні курси для дорослих, повторювальні класи, університети.

**Ключові слова:** освіта дорослих, навчання впродовж життя, форми навчання дорослих, методи навчання дорослих, просвітництво.

**Вступ (постановка проблеми).** Досягнення високої якості освіти дорослих та її ефективності нині є одним із провідних напрямів розвитку суспільства. Це спонукає науковців до здійснення наукових досліджень у галузі навчання дорослих. Наукові дослідження присвячені вивченню сутності та основних законів освіти й навчання, аналізу якості та ефективності навчання для професійної та практичної діяльності, визначенню провідних принципів і вимог, норм і правил для здійснення ефективного навчання та підвищення якості освітніх процесів, продуктів, послуг тощо. Але справедливим є той факт, що питання підвищення якості та ефективності освіти дорослих мають як практичний, так і теоретико-методологічний характер. У свою чергу, ці аспекти мають важливе значення для андрагогічної науки, метою якої є обґрунтування провідних аспектів навчання, освіти та професійної підготовки дорослих людей.

У наш час освіта дорослих стала нормою повсякденного життя, вона визнана частиною неперервної освіти у багатьох країнах світу і в Україні. Освіта стає дедалі популярнішою серед дорослого населення, вона набуває значного поширення та актуальності. Низка навчальних закладів звертають увагу на освітні потреби дорослих людей. Але слід зазначити, що так було не завжди, розробка педагогічної теорії та практики у галузі освіти дорослих відбувалась впродовж багатьох десятиліть.

Теорія формування освіти дорослих не може формуватись без історичного виміру. Саме аналіз освіти дорослих в історичній ретроспективі якнайкраще доводить, що її завжди слід розглядати в контексті та взаємодії з політикою, культурою, економікою та повсякденним життям. Завдяки такому комплексному науково-педагогічному аналізу ми можемо зробити суттєвий внесок у розвиток сучасного суспільства, сучасної теорії та практики освіти дорослих, а також у соціальну модернізацію в цілому.

Таким чином, вивчення особливостей становлення та розвитку освіти дорослих в Україні дозволить прослідкувати процес визначення напрямів, принципів та методів наукового пізнання питань освіти дорослих в історичній ретроспективі, визначити вплив політичної та економічної ситуації на розвиток навчання дорослого населення.

Важливість освіти в сучасному житті переконливо підтверджується тим, що на початку ХХІ століття 189 країн, у тому числі Україна, прийняли Декларацію тисячоліття Організації Об'єднаних Націй, яка назвала освіту другою серед восьми головних цілей. Разом з тим, прийняття Закону України «Про освіту» спонукає науковців та педагогів до пошуків вирішення проблем освіти дорослих, яка визнана частиною освіти впродовж життя [6]. У цьому аспекті актуальним є вивчення досвіду організації освіти дорослих в історичній ретроспективі. Зокрема цікавість становить період ХІХ - початку ХХ століття, як період бурхливого розвитку вищої та середньої освіти в Україні, період активного просвітництва серед дорослого населення та залучення великої кількості населення до професійної діяльності.

**Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження.** Актуальність дослідження підтверджується низкою науково-педагогічних досліджень у галузі освіти дорослих. Зокрема Л. Мартинець визначила роль та значення освіти дорослих. Дослідниця розглядала освіту дорослих як ключовий компонент цілісної системи навчання та освіти впродовж всього життя. Л. Мартинець визначила зміст та форми навчання дорослих на сучасному етапі [5]. Л. Сігаєва здійснила ретроспективний аналіз розвитку освіти дорослих у широких хронологічних межах, що охоплюють період ХІХ – першої половини ХХ століття. Варто зазначити, що Л.Сігаєва також визначила форми організації навчання дорослих в Україні у досліджуваний період [9]. Н. Віннічук проаналізувала характерні форми та методи навчання

дорослих у період кінця XIX – початку XX століття. Визначила роль та значення діяльності наукових товариств та бібліотек для розвитку освіти дорослих [3].

**Мета статті** – окреслити провідні аспекти теорії та практики освіти дорослих в Україні у XIX – на початку XX століття.

**Матеріал і методи дослідження.** Теоретичною базою проведеного дослідження стали науково-педагогічні праці видатних учених досліджуваного періоду, навчальні програми та плани закладів освіти, наукові історичні праці та нариси XIX – початку XX століття, архівні матеріали досліджуваного періоду. Під час наукового пошуку було використано загальнонаукові методи дослідження. Зокрема теоретичні методи, які дозволили здійснити системний аналіз розвитку теорії та практики освіти дорослих у XIX – на початку XX століття. Конкретно наукові методи, зокрема пошуково-бібліографічний, історико-ретроспективний та хронологічний допомогли виявити сутнісні характеристики освіти дорослих у досліджуваній період, визначити провідні аспекти навчання дорослих в Україні, виокремити переваги та недоліки процесу навчання дорослих.

**Виклад основного матеріалу.** У ході наукового пошуку встановлено, що у XIX – на початку XX століття в Україні почала розвиватись як теорія так і практика у галузі освіти дорослих. Так, теоретичне підґрунтя для становлення освіти дорослих заклав видатний педагог К.Д. Ушинський. У статті «Недільні школи» К.Д. Ушинський розкрив теоретичні основи освіти дорослих. Педагогічно цінним є те, що видатний учений і педагог визначив провідні принципи освіти дорослих. Зокрема це:

- зв'язок навчання з продуктивною діяльністю дорослих учнів;
- використання у процесі навчання життєвого та професійного досвіду дорослих учнів;
- мета та завдання навчання повинні носити реальний характер, який можна застосувати на практиці;
- принцип наочності навчання;
- індивідуальний підхід до навчання;
- безперервний характер навчання дорослих [12].

Варто наголосити на тому, що К.Д. Ушинський підкреслював, що вчителі і педагоги повинні пам'ятати про те, що учневі слід передавати не лише знання, а й спонукати у нього бажання і прагнення до навчання впродовж життя [12].

Варто зазначити, що у кінці XIX – на початку XX століття з'явилися наукові праці, у яких педагоги започаткували розробку змісту та методик навчання дорослих, які були відмінні від методик навчання дітей. Серед науковців того часу варто назвати В.П. Вахтерова, С.О. Серополко, В.І. Чарнолуського, С.Т. Шацького. У той час разом з розвитком практики освіти дорослих отримала розвитку і педагогічна теорія освіти дорослих. Зокрема було започатковано розробку змісту, форм та методів навчання дорослих. Так, місія освіти дорослого населення полягала, на думку Є.Н. Мединського, у «створенні нової культури, в якій простий народ та інтелігенція втілюються в органічне ціле» [8, 131]. Під створенням нової культури він розумів культурно-просвітницьку діяльність громадських організацій і приватних осіб, спрямовану на задоволення освітніх запитів дорослого населення. Освіту дорослих вчений визначив як засіб всебічного розвитку особистості або людського колективу в розумовому, моральному, естетичному і фізичному аспектах, що здійснюється через позашкільні установи. До установ позашкільної освіти дорослих дослідник відносив недільні і вечірні школи, загальноосвітні та професійні курси для дорослих, повторювальні класи, народні університети, а також народні читання, публічні лекції, народні бібліотеки і читальні, народні будинки, народні театри тощо [8].

Вартою уваги є одна з перших теоретико-методологічних праць Є.М. Мединського щодо освіти дорослих «Енциклопедія позашкільної освіти» (1923 р.). Це була фундаментальна наукова праця, у якій було відзначено, що об'єктом дослідження теорії позашкільної освіти є процес виховання людини. Є.М. Мединський в основу методології теорії освіти дорослих поклав такі принципи:



- принцип неперервності освіти, який визначав освіту дорослих частиною тириєдиної системи «дошкільне виховання–школа–позашкільна освіта»;
- принцип педагогізації передбачав, що освіта дорослих повинна ґрунтуватись на науках, що склали базис педагогіки (психологія, соціологія, логіка, етика і естетика);
- освіта дорослих, як і більшість явищ соціального життя, може підлягати вивченню з історичної, догматичної та статистичної точок зору;
- освіта дорослих розглядається як окрема наука, що має свої специфічні дефініції, посідає окреме місце в системі суспільних наук, має свої принципи організації освіти, має специфічні форми навчання [8].

У найбільш повному вигляді концепція позашкільної освіти дорослих була описана В.І. Чарнолуським. У своїй роботі він підкреслював, що дорослі відчувають серйозну потребу в розширенні своїх знань, в тому числі і в професійній галузі. Таким чином, перед органами влади постає завдання ліквідувати цю прогалину, тому що недоліки освіти негативно відображаються на продуктивності праці робітників. В.І. Чарнолуський зазначає, що необхідним є видання «стрункого, систематично розробленого, органічного державного закону з позашкільної освіти дорослих». Цей закон, на думку вченого, дозволив би відкрити громадські навчальні заклади різних рівнів для задоволення потреб усіх бажаючих вчитися і підвищувати свою професійну майстерність, потреб кожного неписьменного дорослого громадянина [8].

Установлено, що на період ХІХ – початку ХХ століття закладами, що здійснювали освіту дорослих були недільні та вечірні школи, загальноосвітні та професійні курси для дорослих, повторювальні класи, народні університети. Основними формами просвітництва серед дорослого населення України можна назвати народні читання, публічні лекції при народних бібліотеках і читальнях, просвітницькі заходи у народних домах, народних театрах тощо. Переважно ці заклади та установи створювалися на громадські й приватні кошти і не входили до державної системи народної освіти [8].

Варто зазначити, що розвитку питань освіти дорослих в Україні також сприяла активна просвітницька робота університетів, котрі у той час діяли на території України. Зокрема варто назвати підкреслити діяльність Львівського, Харківського, Київського та Новоросійського університетів. Так, факультети систематично проводили навчальну та просвітницьку роботу, спрямовану на освіту дорослого населення. Наприклад, при Харківському університеті діяли наукові товариства при усіх факультетах. Засідання таких наукових товариств могли відвідувати як члени товариства, так і студенти університетів, а також усі бажаючі [10]. На засідання наукових товариств часто приходили державні службовці різних рівнів, чиновники, випускники університету. Дорослі люди із задоволенням відвідували засідання наукових товариств, слухали доповіді досвідчених науковців, дізнавались про новини у науковому світі та громадському й соціальному просторі, отримували відомості про технічні досягнення як викладачів університету так і науковців світового рівня, мали можливість дізнатись про новини у галузі медицини, права, літератури, філософії. Варто зазначити, що сторонні слухачі мали право приймати участь у наукових дискусіях та виступати із власними доповідями. Тобто вони не просто отримували теоретичну інформацію, а й приймали участь в науковій дискусії, висловлювали свою точку зору та ділились власними доробками й досвідом.

Таким чином, діяльність наукових товариств університетів передбачала просвітницьку роботу серед дорослого населення, сприяла популяризації науково-дослідної роботи, а також спонукала дорослих до самоосвіти та самовдосконалення, сприяла розвитку творчості і креативності, надавала підґрунтя для успішного професійного зростання медиків, вчителів, науковців, техніків, літературознавців та митців [2].

Цікавим досвідом освіти дорослих є практика функціонування так званих «видавничих вікон» при університетах. У ХІХ століття при університетах популярною стала практика видання друком текстів лекцій усіх викладачів. Тобто кожен викладач повинен був опублікувати тексти лекцій з усіх навчальних дисциплін, які він читає. Ці друковані видання продавали саме у «видавничих вікнах» при університетах і кожен бажаючий мав змогу їх

придбати. Таким чином лекції з різних дисциплін стали доступними не лише для студентів університету, а й для представників різних професій та творчої інтелігенції [7].

Установлено, що у друкованих виданнях викладачі не лише публікували тексти власних лекцій, а й надавали переклади наукових праць провідних учених Європи, викладали результати найбільш вагомих наукових розробок та досліджень того часу. Завдяки такій цікавій практиці доросле населення міст мало змогу ознайомитись із навчальними виданнями факультетів. Це сприяло популяризації окремих дисциплін, оприлюдненню результатів наукових та методичних розробок вітчизняних та іноземних учених [2].

Серед позитивних аспектів діяльності функціонування «видавничих вікон» було те, що друковані видання університету були не просто викладом сухого теоретичного матеріалу, а містили систематизований та узагальнений матеріал. Викладачі у своїх публікаціях аналізували різні точки зору на проблему, викладали різні підходи до розуміння понять, узагальнювали теорію та проводили паралелі з практикою, робили висновки. Таким чином, дорослі люди, які не мали змоги навчатися в університеті, отримували чудову можливість для самоосвіти [2].

Проте, вважаємо за необхідне зауважити, що друковані видання університету мали досить високу вартість. Тому робітники та селяни не могли дозволити собі таку покупку, що значно обмежувало їх у можливості самоосвіти. Поруч з цим варто назвати ще один проблемний аспекти діяльності «видавничих вікон». Так, деякі викладачі університету не переглядали зміст своїх лекцій впродовж кількох років. Як наслідок друковані видання їхніх лекцій дублювались із року в рік, не враховуючи розвитку науки, що не могло сприяти популяризації навчання серед дорослих людей [2].

Розвитку навчання дорослих сприяла можливість навчання в університетах за індивідуальним графіком. Тобто дорослі люди, які вже працювали, могли вступити на навчання до університету. зокрема при Харківському університеті було започатковано відвідування занять за індивідуальним графіком. Студенти, які через трудову діяльність не мали змоги систематично бути присутніми на лекційних та на практичних заняттях, могли навчатись за спеціально складеним графіком. Деканати факультетів розробили окремий розподіл навчальних занять для таких студентів, які вимушені працювати, але у той самий час прагнуть здобути освіту та успішно скласти іспити й заліки [11]. Завдяки такій практиці дорослі особи отримали можливість здобувати вищу освіту й працювати водночас. Згідно із спеціальним розподілом навчальних занять для таких студентів проводили окремі лекції у вечірній час [11]. Але, нажаль, така ініціатива не набула свого поширення, та за кілька років була припинена.

Варто зазначити, що діяльність університетів щодо освіти дорослих була спрямована не лише на роботу із державними службовцями, інтелігенцією, чиновниками різного рівня, а й на роботу із власним педагогічним персоналом. Так, турбуючись про удосконалення майстерності молодих викладачів вищої школи, при університетах було створено так звані «Групи молодших викладачів вищих навчальних закладів». Членами груп молодших викладачів могли стати педагоги, які тільки починали свою викладацьку діяльність, а також ад'юнкти та помічники професорів [4].

Установлено, що діяльність груп молодших викладачів полягала в обговоренні питань щодо методичного забезпечення навчальних занять, особливостей дидактики вищої школи, виховної та навчальної роботи з окремими студентами та з академічними групами, студентськими організаціями тощо. Під час засідань та обговорень молоді викладачі університетів мали можливість почерпнути нові для себе теоретичні факти щодо методики викладання окремих навчальних предметів. Разом з тим вони обмінювались своїм досвідом, обмінювались міркуваннями щодо вирішення проблемних питань, мали змогу розширити свій кругозір, а також вливались до педагогічного колективу університету [2].

У ході науково-педагогічного пошуку встановлено, що на початку ХХ століття в Україні освіта дорослих набула особливого розвитку. Відсутність до цього часу будь-якої системи освіти найбільш вразливих верств суспільства, яка становила переважну більшість,

зумовила величезну потребу в освіті. Зважаючи на це, тогочасна влада почала приділяти особливо велику увагу розвитку освіти дорослих. Ця діяльність стала чудовим інструментом для впровадження так званої «нової системи цінностей» для всіх верств суспільства. У той же час була започаткована широкомасштабна кампанія боротьби з неписьменністю із урахуванням потреб у політичній обізнаності дорослого населення країни. Популяризація мистецтва, жіноча освіта та фізичне виховання були найбільш популярними напрямками освіти дорослих того часу. Широко запроваджена освітня діяльність включала в себе виховання так званої «соціалістичної людини» [1].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** У ході науково-педагогічного пошуку визначено, що теоретичне підґрунтя для становлення освіти дорослих було покладено видатними педагогами XIX – початку XX століття: К.Д. Ушинським, В.І. Чарнолуцьким, Є.Н. Мединським та іншими. Установлено, що закладами, що здійснювали освіту дорослих у досліджуваній період були недільні та вечірні школи, загальноосвітні та професійні курси для дорослих, повторювальні класи, народні університети. Потужний поштовх для розвитку освіти дорослих здійснили університети, їхня активна просвітницька, наукова та навчальна робота сприяли розвитку освіти різних верств дорослого населення України.

Серед перспективних напрямів наукових досліджень варто назвати здійснення порівняльного дослідження щодо організації освіти дорослих в провідних країнах світу та в Україні, вивчення провідних форм та методів навчання дорослих, окреслення тенденцій розвитку освіти дорослих в Україні та світі.

#### Джерела та література

1. Bybluk M. *Przemiany demokratyczne edukacji w Rosji*. Kraków : Impuls 2003. 56 с.
2. Боярська-Хоменко А.В. Проблема застосування ідей андрагогіки в університетській освіті: історичний аспект. Наукова спадщина Василя Сухомлинського у контексті розвитку освіти особистості впродовж життя. Кропивницький : Ексклюзив-систем, 2016. С.39 –43
3. Віннічук Н.В. Освітнє середовище в Україні II пол. XIX – поч. XX століття. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2013 №4 (21). с. 186 – 192
4. Державний архів Харківської області. Фонд 667 «Харьковский университет» Оп. 286 Спр. 144 а. «Устав и протоколы заседаний Харьковской группы младших преподавателей высших учебных заведений», 1906, 7 арк.
5. Мартинець Л.А. Освіта дорослих: форма та зміст. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2015. № 6 (37). с. 14-16
6. Про освіту: Закон України. Голос України, 2017. № 178-179. С. 10–22.
7. Рождественский С.В. История образовательной деятельности Мин-ва нар. Просвещ.: 1802–1902. Санкт-Петербург : Изд-во МНП, 1902. 786 с
8. Серякова С., Кравченко В. Теория и практика дополнительного профессионального образования в России и за рубежом. Москва: Литрес, 2016. 280 с.
9. Сігаєва Л.Є. Обґрунтування етапів розвитку освіти дорослих в Україні у другій половині XX–на початку XXI ст. Проблеми освіти, 2011. № 70. с. 62-66
10. Тихомадрицкий М. Опыт истории физико-математического факультета Харьковского университета за первые 100 лет его существования. Харьков : Тип. фирмы “Дарре”, 1908. 357 с.
11. Учебный план для отделения математических наук физико-математического факультета Харьковского университета 1887 г. Харьков : Типография университета, 1887. 15 с.
12. Ушинский К. Д. Воскресные школы. Избранные педагогические сочинения. Москва, 1945. с. 96 – 108.

#### References

1. Bybluk, M. (2003). *Przemiany demokratyczne edukacji w Rosji* [Democratic changes in education in Russia]. Kraków : Impuls. 56 p. (in Polish)
2. Boiarska-Khomenko, A.V. (2016). Problema zastosovannia idei andrahohiky v universytetskii osviti: istorychnyi aspekt [The problem of applying the ideas of andragogy in university education: a historical aspect]. *Naukova spadshchyna Vasylia Sukhomlynskoho u konteksti rozvytku osvity osobystosti vprodovzh zhyttia*. Kropyvnytskyi : Ekskliuzyv-system. S.39 –43. (in Ukrainian)
3. Vinnichuk, N.V. (2013). Osvitnie seredovyshche v Ukraini II pol. XX – poch. XXI stolittia [Educational environment in Ukraine XIX - beginning. Twentieth century]. *Aktualni problemy sotsiologhii, psykholohii, pedahohiky*. №4 (21). p. 186 – 192 (in Ukrainian)
4. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti. Fond 667 «Kharkovskiy unyversytet» Op. 286 Spr. 144 a. «Ustav y protokoly zasedanyi Kharkovskoi hruppy mladshykh prepodavatelei vysshykh uchebnykh zavedeniy» [The charter

- and minutes of meetings of the Kharkov group of junior teachers of higher educational institutions], 1906, 7 ark. (in Russian)
5. Martynets, L.A. (2015). Osvita doroslykh: forma ta zmist [Adult education: form and content]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. № 6 (37). p. 14-16 (in Ukrainian)
  6. Pro osvitu: Zakon Ukrainy (2017) [About education: Law of Ukraine]. *Holos Ukrainy*. № 178-179. p. 10–22. (in Ukrainian)
  7. Rozhdestvenskiy, S.V. (1902). *Ystoryia obrazovatelnoi deiatelnosti Myn-va nar. Prosveshch.* [The history of educational activities of the Ministry of People's Comm. Enlightenment.]: 1802–1902. Sankt-Peterburh : Yzd-vo MNP. 786 p. (in Russian)
  8. Seriakova, S. & Kravchenko, V. (2016). *Teoriya y praktyka dopolnytelnoho professyonalnoho obrazovanyia v Rossyy y za rubezhom* [Theory and practice of continuing professional education in Russia and abroad]. Moskva: Lytres. 280 p. (in Russian)
  9. Sihaieva, L.Ie. (2011). Obgruntuvannia etapiv rozvytku osvity doroslykh v Ukraini u druhii polovyni XX–na pochatku XXI st. [Substantiation of stages of development of adult education in Ukraine in the second half of the XX – early XXI centuries]. *Problemy osvity*. № 70. s. 62-66 (in Ukrainian)
  10. Tykhomadrytskiy, M. (1908). *Opyt ystoryi fyzyko-matematycheskoho fakulteta Kharkovskoho unyversyteta za pervye 100 let eho sushchestvovaniia* [Experience of the history of the Faculty of Physics and Mathematics of Kharkov University in the first 100 years of its existence]. Kharkov : Typ. fyrmy “Darre”. 357 p. (in Russian)
  11. *Uchebneyi plan dlia otdeleniia matematycheskykh nauk fyzyko-matematycheskoho fakulteta Kharkovskoho unyversyteta 1887 h.* (1887) [The curriculum for the Department of Mathematical Sciences of the Faculty of Physics and Mathematics of Kharkov University in 1887]. Kharkov : Typohrafiia unyversyteta. 15 p. (in Russian)
  12. Ushynskiy, K.D. (1945). Voskresnye shkoly [Sunday schools]. *Yzbrannye pedahohycheskye sochyneniia*. Moskva. p. 96 – 108. (in Russian)

**Anna Boyarska-Khomenko. Adult education in Ukraine in the XX-TH – early XX-TH centuries. The purpose of the study.** To outline the leading aspects of the theory and practice of adult education in Ukraine in the nineteenth and early twentieth centuries. **Research methods.** A systematic analysis of the development of theory and practice of adult education in the XIX-th – early XX-th centuries was carried out on the basis of curricula and plans, scientific historical works and essays, archival materials of the study period, using general scientific and specifically scientific methods of research. Essential characteristics of adult education during the study period were revealed. Leading aspects of adult learning in Ukraine have been identified. Advantages and disadvantages of the adult learning process were highlighted. **Result.** In the course of scientific and pedagogical search it was determined that the theoretical basis for the development of adult education was laid by outstanding teachers of the XIX - early XX century: K.D. Ushinsky, V.I. Chernolus'kyi, E.N. Medinsky and others. It was found that during the study period adult education institutions were: Sunday and evening schools, general and vocational courses for adults, recurring classes, public universities. Universities have provided a powerful impetus for the development of adult education. The active education and scientific work of the universities contributed to the development of education of different sections of the adult population of Ukraine. The activities of scientific societies at universities provided educational work among adults, promoted research work, encouraged adults to self-education and self-improvement, provided the basis for the successful professional growth of doctors, teachers, scientists, technicians, and literary scholars. Some disciplines and studies have been published in special editions of the University. This contributed to the publication of the results of scientific and methodological development of domestic and foreign scientists among a wide range of adults. The ability to study at universities on an individual schedule has facilitated the development of adult learning. At the beginning of the twentieth century, a large-scale campaign to combat illiteracy, taking into account the political awareness of the adult population of the country, was launched. Promotion of the arts, women's education and physical education were the most popular areas of adult education of the time.

**Keywords:** adult education, lifelong learning, forms of adult learning, adult learning methods, education.

**Анна Боярская-Хоменко. Образование взрослых в Украине в XIX - начале XX века. Цель исследования.** Очертить ведущие аспекты теории и практики образования взрослых в Украине в XIX - начатую XX века. **Методы исследования.** На основе учебных программ и планов, научных исторических трудов и очерков, архивных материалов исследуемого периода с использованием общенаучных и конкретно научных методов исследования был осуществлен системный анализ развития теории и практики образования взрослых в XIX - начале XX века, обнаружены существенные характеристики образования взрослых в исследуемый период, определены ведущие аспекты обучения взрослых в Украине, выделены преимущества и недостатки процесса обучения взрослых. **Результат.** Проведенный поиск показал, что теоретическим основанием для становления образования взрослых стали педагогически научные труды К.Д. Ушинского, В.И. Чарнолуського, Е.Н. Мединского и других. Учебными заведениями взрослых в исследуемый период были воскресные и вечерние школы, общеобразовательные и профессиональные курсы для взрослых, повторяющиеся классы, университеты.

**Ключевые слова:** образование взрослых, обучение в течение жизни, формы обучения взрослых, методы обучения взрослых, просвещение.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2019 р.

**ОСОБИСТОСТІ ВОЛИНСЬКОЇ НАУКОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ: Ю.Г. БАРАБАШ, І.Я. ГРИШАЙ****Олена Косинська***кандидат педагогічних наук, доцент**Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м.Луцьк, Україна, olenakosinska 55@ukr.net*DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-21-26>

**Мета дослідження.** Однією із найстаріших наукових шкіл Волині є педагогічна. Вона почала формуватися із створенням Луцького учительського інституту у 1940 році і представлена багатьма особистостями, які залишили помітний слід в педагогічній науці і практиці. Метою статті є висвітлення окремих професійних та наукових доробок відомих на Волині педагогів, кандидатів педагогічних наук, доцентів, Заслужених вчителів України Ю.Г.Барабаша та І.Я.Гришай. **Методи дослідження.** На підставі аналізу літературних джерел, біографічних даних, наукового дробку Ю.Г.Барабаша та І.Я.Гришай та у зв'язку із вісімдесятиріччям Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки обґрунтовано необхідність вивчення процесу формування і розвитку Волинської наукової педагогічної школи. Встановлено, що значний внесок у формування окремих наукових напрямків та практику педагогічної діяльності зробили доценти Ю.Г.Барабаш та І.Я.Гришай. **Результат.** У статті відображено етапи особистісного, наукового та педагогічного росту науковців, зв'язок наукових результатів із соціально-економічними потребами суспільства та значення наукового внеску у розвиток педагогічної науки і формування Волинської наукової педагогічної школи.

**Ключові слова:** наукова педагогічна школа, профорієнтація, управління школою, управління позакласною роботою у школі.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Загально відома і часто вживана теза, що без знання минулого не можливе майбутнє має дуже важливе значення у суспільному та особистісному розвитку. Для нащадків важливі всебічні відомості про життя, працю, побут, соціальний та економічний устрій, творчість попередніх поколінь, бо це, перш за все, є основою подальшого розвитку усіх сфер життя людства. Крім того, прийдешні покоління мають можливість оцінити здобутки і невдачі предків, що може попередити помилки і сприяти більш інтенсивному розвитку. Історія твориться людьми і залежно від ролі особистості одні залишають свій слід і ім'я назавжди, а інші, часто незаслужено, забуваються, хоча залишили помітний слід у культурі, освіті, науці, економіці тощо.

Однією із визначальних сфер розвитку людства є освіта – саме вона окреслює і забезпечує майбутнє суспільства. Освітняни – вчителі, викладачі навчальних закладів усіх рівнів, науковці забезпечують розвиток не тільки окремо взятої людини, а й людства загалом. За час існування освіти як соціально-економічної сфери відбулися грандіозні зміни у суспільному житті, виробництві та технологіях, культурі, охороні здоров'я та і сама людина змінилася. У світовий прогрес по краплинці вкладали свої знання, уміння, навички, досвід, душу незліченна кількість педагогів. Особливий слід у розвитку залишили науковці. Більшість їх доробок були актуальними у певний час, відіграли свою роль і відійшли у вічність разом із своїми авторами. Однак, як свідчить практика, багато ідей, творчих задумів можуть бути прочитані по новому і заслуговують щоб згадати добрим словом імена тих, хто своїми дослідженнями та науковими знахідками розвивали педагогічну науку.

Багата на імена і Волинська наукова педагогічна школа. Одним із приводів згадати їх є ювілей першого на Волині вищого навчального закладу по підготовці учительських кадрів. Так, у квітні 2020 року виповниться 80 років з часу створення Луцького учительського інституту, який згодом переросте у педагогічний інститут, Волинський державний, а пізніше у національний університет, правонаступником якого став Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Створення інституту було обумовлене

необхідністю підготовки педагогічних кадрів для шкіл Волині, оскільки розвиток загальної освіти був неможливим без кваліфікованих педагогічних кадрів. За роки існування вузу не тільки підготовлено десятки тисяч педагогів, а й сформувалася потужна наукова педагогічна школа. У її становлення і розвиток внесли вклад багато відомих і уже трохи призабутих науковців, де-які з них відійшли у вічність. На наш погляд і ювілей вузу, і значний внесок волинських науковців у розвиток педагогічної науки є нагодою для вивчення їх вкладу, або хоча б констатації факту їх наукових результатів.

**Аналіз наукових досліджень і публікацій.** В педагогічній літературі багато уваги приділяється видатним особистостям педагогів-практиків та науковців. Це цілком оправдано. Оскільки, з одного боку, це дозволяє оцінити їх внесок у розвиток педагогіки, а з другого боку – показати нащадкам значення особистості у розвитку суспільства, науки, регіону, а також можливість використовувати існуючі наукові досягнення у нових умовах і тим самим не тільки продовжити їм життя, а й удосконалити. Вивчення літературних джерел показало, що системно ця проблема в масштабах Волині, на жаль, не вивчалася. Існують окремі публікації, присвячені волинським ученим-педагогам, проте історія становлення і розвитку наукової педагогічної школи Волині заслуговує більш системного вивчення і може бути предметом нових досліджень педагогічного наукового краєзнавства.

**Виклад основного матеріалу.** Волинська наукова педагогічна школа формувалася і розвивалася протягом тривалого часу і серед її представників є Юрій Григорович Барабаш та Іван Якович Гришай - знакові фігури освіти і педагогічної науки Волині. Це, перш за все, відомі учителі, удостоєні високого звання «Заслужений вчитель України», які зробили значний внесок у становлення та розвиток середньої освіти, а також науковці, які досліджували і розробляли шляхи вирішення важливих педагогічних проблем.

Барабаш Ю.Г. народився у 1935 році на Полтавщині і є нащадком старовинного козацького роду, представники якого входили у так званий «козацький реєстр». Прибув на Волинь у 1958 році після закінчення агрономічного факультету Полтавського сільськогосподарського інституту. Працював за фахом агрономом колгоспу, агрономом-насінневодом Торчинської райсільгоспінспекції. У 1961-1963 роках – перший секретар Торчинського райкому комсомолу. У 1963 році поступив на біологічний факультет Кременецького державного педагогічного інституту, який успішно закінчив у 1966 році. Організаторські здібності і педагогічний талант привели Юрія Григоровича у Торчинську середню школу де на посаді вчителя біології і трудового навчання пропрацював з 1963 по 1994 рік.

У 60-і роки двадцятого століття однією з провідних педагогічних ідей була підготовка молоді до життя і праці. У школах велика увага приділялася трудовому навчанню, а у сільських навчальних закладах акцент робився на підготовці фахівців сільськогосподарського виробництва. Одним із напрямків роботи шкіл було створення трудових об'єднань старшокласників – виробничих бригад. Таке об'єднання було організоване і у Торчинській середній школі під керівництвом Юрія Григоровича Барабаша. Тут проявились його професіоналізм, організаторські здібності, здатність до нововведень, творчий педагогічний пошук. І як результат виробнича бригада Торчинської СШ стала однією з кращих не тільки на Волині, а й в Україні. Її робота була відзначена Грамотами Міністерства освіти України, Перехідним Червоним Прапором ЦК ЛКСМУ, нагородами обласних органів влади, грошовими преміями. У цей час Торчинській середній школі, одній із перших на Волині, було надано право готувати і присвоювати випускникам школи кваліфікацію «тракторист-машиніст 3 класу». Таким чином реалізовувалась ідея трудової політехнічної підготовки старшокласників. Активна педагогічна діяльність спонукала Юрія Григоровича до наукових пошуків. Він розумів значення вибору професій у долі людини і формуванні ринку праці, тому досліджував проблему професійної орієнтації молоді загалом і формування інтересу учнів до сільськогосподарського виробництва зокрема. Результатом педагогічних пошуків і наукових досліджень стала дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему: «Формування в учнів стійкого інтересу до

сільськогосподарської праці», яку успішно захистив після закінчення аспірантури у 1980 році в Науково-дослідному інституті трудового навчання і професійної орієнтації Академії педагогічних наук СРСР у Москві.

На основі проведених наукових досліджень та власного педагогічного досвіду Юрій Григорович розробив модель шкільного кабінету профорієнтації, яка була рекомендована для використання у школах Волинської області, а досвід і результати наукових досліджень Барабаша Ю. Г. запроваджувалися у межах України. У 1983 році він підготував методичну розробку «Кабінет професійної орієнтації у загальноосвітній школі: методичні рекомендації по організації та змісту його роботи». Над темою професійної орієнтації учнів Юрій Григорович працює протягом усієї педагогічної діяльності.

Значне місце у його трудовій біографії займає наукова і викладацька робота. З 1981 року працював викладачем, завідувачем кафедри Луцького державного педагогічного інституту імені Лесі Українки, який пізніше став Волинським державним університетом, а нині – Східноєвропейським національним університетом імені Лесі Українки. Увесь час займався плідною науковою роботою зокрема досліджував проблему політехнічної підготовки і професійної орієнтації учнів на уроках біології, в результаті чого опублікував навчальні посібники «Політехнічна підготовка і профорієнтація учнів при вивченні біології» (1987 р.), «Основи профорієнтаційної роботи» (2013 р.) та ряд наукових статей у педагогічних виданнях. У своїй професійній і науковій діяльності Юрій Григорович велику увагу приділяв педагогічній майстерності. Він не тільки майстер своєї справи, а й дбав про формування педагогічної майстерності у студентів педагогічних спеціальностей. У 2006 році вийшло перше видання його навчального посібника «Педагогічна майстерність», а у 2015 році друге перероблене. Цими посібниками і донині користуються студенти педагогічного факультету Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Значний період трудової і наукової діяльності Юрія Григоровича пов'язаний з факультетом післядипломної освіти Луцького державного педагогічного інституту імені Лесі Українки (пізніше Волинського державного університету імені Лесі Українки), на якому він працював доцентом і завідувачем кафедри наукових основ управління школою. Тому не випадково у його науковому доробку є дослідження з проблем школознавства – сьогодні це освітній менеджмент. Результатом його науково-методичного пошуку стали навчальні посібники «Основи внутрішкільного управління» (2009 р.) та «Освітній менеджмент» (2014 р.). За час роботи з управлінським кадрами закладів освіти ним підготовлено ряд наукових статей з проблем управління школою, взято участь у багатьох наукових та методичних семінарах для керівників шкіл м. Луцька, Волинської та Рівненської областей.

Трудові та наукові досягнення Ю. Г. Барабаша високо оцінені не тільки студентами та слухачами, а й державою. Він удостоєний ордена «Знак пошани» (1974 р.), звання «Вчитель-методист» (1977 р.), медалі Н. К. Крупської (1979 р.), Золотого нагрудного знаку СНУ імені Лесі Українки, Грамот Міністерства освіти і науки України, Академії педагогічних наук України. Але найвищою відзнакою педагогічної майстерності і наукового доробку є звання «Заслужений учитель УРСР», яке у повній мірі підтверджено 57 річним науково-педагогічним стажем Юрія Григоровича Барабаша.

Очевидно, що натхнення до педагогічного і наукового пошуку Юрій Григорович черпав не тільки у колективі однодумців в університеті і в школі, а й в сім'ї. На Волині відома трудова династія педагогів Барабашів. Так дружина Ціля Йосипівна – вчитель методист, усе трудове життя викладала хімію у Торчинській середній школі. А донька Галина Юріївна після закінчення природничого факультету Луцького державного педагогічного інституту імені Лесі Українки працює вчителем географії і біології, має вищу категорію.

Вийшовши на пенсію у 2015 році, Юрій Григорович продовжує наукову діяльність – за цей час ним опубліковано ряд статей у журналі «Педагогічний пошук», присвячених проблемам професійної орієнтації молоді у сучасних умовах. Цим він підтверджує, що педагог і науковець – це не професія, а стан душі.

Неординарною особистістю і вченим педагогом був «Заслужений вчитель України», кандидат педагогічних наук, доцент Іван Якович Гришай. Його доля пов'язана з Волинню, хоча він є уродженцем Чернігівщини, де народився у 1927 році у багатодітній родині. Нелегким було дитинство, бо довелося пережити голодомор у тридцятих роках. На роки юності припала друга світова війна, учасником якої встиг стати у 1943 році і отримати контузію - в результаті лікування завершилося уже після Перемоги. З листопада 1947 року розпочалася педагогічна діяльність на Волині. У вересні 1955 року був призначений директором Горохівської середньої школи імені Івана Франка. Саме тут розквітнув його педагогічний талант і розпочалася наукова робота. У 1957 році закінчив історичний факультет Луцького державного педагогічного інституту імені Лесі Українки.

Можна сказати, що І. Я. Гришай був своєрідним «Сухомлинським» на Волині. Він намагався перетворити школу, у якій працював, у школу радості. Це була лабораторія педагогічної творчості. Під його керівництвом педагоги не тільки розробляли і запроваджували у практику нові методики навчання і виховання учнів, але й у школі було закладено сад на площі 2,5 гектара, побудовані оранжерея і теплиця, плодова шкілка і зелений клас. Велика увага приділялася території школи, яка потопала у трояндах. Все це справа рук учнів і вчителів школи та її директора Івана Яковича. За багато років роботи І.Я. Гришаєм було сформовано особливий мікроклімат у колективі, сучасною термінологією – організаційну культуру, в основу якої покладено традиції колективних справ, святкування різних подій і навіть поповнення педагогічного колективу школи своїми ж випускниками, які здобули педагогічну освіту. Успішним було і втілення ужиття школи концепції В. О. Сухомлинського збереження і зміцнення здоров'я школярів, створення комфортних умов для навчання, виховання, дозвілля і розвитку учнів та творчої праці педагогів. У школі приділялась увага не тільки якості навчального процесу, а й позакласній роботі. Іван Якович не тільки забезпечував її організацію, а й досліджував шляхи підвищення її ефективності. Як результат наукових пошуків, ним була підготовлена дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, яка була успішно захищена у 1973 році у Київському педагогічному інституті імені Максима Горького (нині національний педагогічний університет імені М. Драгоманова) на тему: «Проблема раціональної організації позакласної роботи у школі». Це була одна з небагатьох робіт з такого напрямку педагогіки як школознавство (сьогодні це освітній менеджмент). Одним із основоположників цього напрямку в Україні був М. В. Черпінський – науковий керівник І. Я. Гришай. Саме практичний досвід управлінської діяльності спонукав Івана Яковича до наукового обґрунтування системи управління загальноосвітньою школою. Його педагогічний та управлінський досвід став надбанням не тільки Волинської області, а й усієї республіки. У 1977 році Міністерство освіти України направило його на посаду декана факультету підвищення кваліфікації директорів середніх загальноосвітніх шкіл Західного регіону, де пропрацював до січня 1992 року. Це був один із небагатьох факультетів Радянського Союзу, де здійснювалася підготовка і підвищення кваліфікації керівників середніх навчальних закладів. Фактично у той час на теренах України зароджувався освітній менеджмент, біля витоків якого стояв І.Я.Гришай. Працюючи деканом Іван Якович продовжує займатися науковою роботою, вивчає досвід управління загальноосвітніми школами і на цьому матеріалі публікує майже 180 наукових праць. Ним була підготовлена і докторська дисертація, яка, на жаль, не була захищена у зв'язку із хворобою – у 1992 році стався інсульт. Після лікування і реабілітації Іван Якович з жовтня 1993 року майже десять років працює доцентом кафедри наукових основ управління школою Волинського державного університету імені Лесі Українки.

І. Я. Гришай був не тільки талановитим, педагогом, організатором, науковцем, а ще мав хист до літературної творчості. Він писав вірші та прозу. Так у 1998 році як підсумок його педагогічного шляху виходить художньо-публіцистична книга «Одержимість», яка містить роздуми, опис значимих подій і людських доль, філософію життя автора. У 1999 році опубліковано збірку поезії, яку Іван Якович присвячує світлій пам'яті дружини Валентини,



яка багато років пропрацювала вчителькою початкових класів і була надійним соратником та подругою життя, як відмічав автор.

Плідна педагогічна діяльність І. Я. Гришай відмічена 12 урядовими нагородами, зокрема орденом Вітчизняної війни другого ступеня, медаллю «За відвагу», орденом «Знак пошани», а у 1969 році він отримав найвищу для педагога нагороду – звання «Заслужений вчитель України».

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Аналізуючи життя, творчість, педагогічну спадщину Заслужених учителів України, кандидатів педагогічних наук, доцентів Ю. Г. Барабаша та І. Я. Гришай можна твердити, що кожен із них зробив достойний внесок у становлення і розвиток наукової педагогічної школи Волині і заслуговують на вивчення їх доробку, переосмислення педагогічних підходів і цінностей з позицій сьогодення і запровадження багатьох ідей та досвіду у діяльність нової української школи.

#### Джерела та література:

1. Барабаш Ю.Г. Психолого-педагогічні основи вибору професії [Текст]: навчальний посібник / Ю.Г.Барабаш, Р.О.Позінкевич. – Луцьк: «Вежа», 2003 р. – 202 с.
2. Барабаш Ю.Г. Діагностично-корекційна профорієнтація сільських учнів [Текст ] / Ю.Г.Барабаш, Р.О.Позінкевич // Педагогічний пошук, №1, 2019, с. 72-75.
3. Гришай, И. Я. Проблема рациональной организации внеклассной работы в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 - теория и история педагогики / Гришай Иван Яковлевич; [науч. рук. Н. В. Черпинский]; М-во просвещения УССР, Киевский гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. - Киев, 1973. - 22 с.
4. Гришай І. Одержимість [Текст]: нотатки директора школи /І.Я.Гришай – Луцьк :Надстиря, 1998. – 186 с.
5. Гришай І. Журавка [Текст]: Вірші. – Луцьк:Надстиря, 1999. – 56 с.

#### References

1. Barabash Yu.G. Psychologo-pedahohichmi osnovy vyboru profesii [Text]:navchalnyy posibnyk / Yu.G.Barabash, R.O. Posinkevych.- Lutsk:Vezha, 2003.-202s.
2. Barabash Yu.G.Diahnostychno-korektsiyna proforientatsiya silskih uchniv [Text] / Yu.G.Barabash, R.O. Posinkevych //Pedahohichnyi poshuk, #1, 2019, S.72-75.
3. Hrishai I. Ya. Problema ratsionalnoi orhanisatsiyi vneklasnoi raboty v shkole :avtoref. dis. kand.ped. nauk:13.00.01. teoriya i istoriya pedahohiki / Hrishai Ivan Yakovlevich; [nauch.ruk. N.V. Cherpinskiy]; M-voprosveschenie USSR, Kievskii hos.ped.in-t im. A.M. Horkoho,-Kiev, 1973.-22s.
4. Hrishai I. Oderzhymist [Text] notatky dyrektora shkoly/I.Ya Hrishai – Lutsk:Nadstyria, 1998. – 186s.
5. Hrishai I. Zhuravka [Text]: Virshi. – Lutsk: Nadstyria, 1999. – 56s.

**Olena Kosinskaya. Personalities of the Volyn Scientific Pedagogical School: Yu.G. Barabash, I.Ya. Hrishai.** *One of the oldest scientific schools of modern Volyn Region is pedagogical. Its beginning was connected with the creation in 1940 of the Lutsk Teachers Institute. It is represented by many personalities who left a noticeable mark in the development of pedagogical science and practice. The aim of the article is to represent certain professional and scientific results of teachers of pedagogical sciences, associate professors, such Honored Teachers of Ukraine as Yu.G. Barabash and I.Ya. Hrishai, who are well-known in Volyn. The article represents the main stages of their pedagogical and scientific activities, as well as scientific interests and the results of scientific searches and professional achievements. Yu.G. Barabash studied the problem of future career with schoolchildren from the 60s of the twentieth century to the present day. His works are dedicated to career guidance, education management, pedagogical skills. I.Ya. Hrishai began to engage in scientific research while he was working as a school principal. He is one of the founders of such a direction in pedagogy as school studies (modern educational management). His resurch is mainly devoted to the managerial activities of the head of the school, especially the organization of extracurricular work with students. He paid a lot of attention to preserving and strengthening the health of schoolchildren, and he was a follower of V.A. Suchomlynskiy. He also wrote poetry and published the journalistic articles, which are known as "Obsession", in which he shared his thoughts on pedagogy, the meaning of life, and views on what has been lived and achieved. The life of these teachers and their scientific achievements deserve the attention of modern researchers, which can be realized in a modern school.*

**Keywords:** *scientific pedagogical school, career guidance, school management, management of extracurricular activities at school.*

**Елена Косинская. Личности Волинской научной педагогической школы: Ю.Г.Барабаш, И.Я.Гришай.** *Одной из старейших научных школ современной Волины является педагогическая. Ее начало связано с созданием в 1940 году Луцкого учительского института. Она представлена многими личностями, которые оставили заметный след в развитии педагогической науки и практики. Целью статьи является изложение отдельных профессиональных и научных результатов известных на Волине педагогов, кандидатов*

*педагогических наук, доцентов, Заслуженных учителей Украины Ю.Г.Барабаша и И.Я.Гришай. В статье представлены основные этапы их педагогической и научной деятельности, а также научные интересы и результаты научных поисков и профессиональных достижений. Ю.Г.Барабаш занимался исследованием проблемы профориентационной работы со школьниками начиная с 60-х годов XX века и по сегодняшний день. Его работы посвящены профориентации, менеджменту образования, педагогическому мастерству. И.Я.Гришай начал заниматься научными исследованиями во время работы директором школы. Он является одним из основоположников такого направления в педагогике как школоведение (современный образовательный менеджмент). Его работы в основном посвящены управленческой деятельности руководителя школы, особенно организации внешкольной работы с учащимися. Много внимания уделял сохранению и укреплению здоровья школьников, был последователем В.А.Сухомлинского. Он также писал стихи и опубликовал художественно-публицистический труд «Одержимость», в котором поделился своими мыслями о педагогике, смысле жизни, взглядами на прожитое и достигнутое. Жизнь этих педагогов и их научные достижения заслуживают внимания современных исследователей, могут реализоваться в условиях современной школы.*

**Ключевые слова:** научная педагогическая школа, профориентация, управление школой, управление внеклассной работой в школе.

Стаття надійшла до редколегії 05.09.2019 р.

## Розділ II. Інноваційні процеси в освіті

УДК 378.22 (410)

### ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

**Богдан Брайко**

аспірант, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, Україна  
fmvdek09@ukr.net

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-27-33>

*Актуальність теми дослідження.* У статті розглянуто організаційні засади практичної підготовки магістрів з кібербезпеки в освітній практиці Великої Британії. Окреслено стратегічні напрями державної політики у сфері національної безпеки, визначено виклики та загрози, а також основні ризики (тероризм, кіберзагрози, міжнародний військовий конфлікт, міжнародна нестабільність, громадське здоров'я, основні природні небезпеки). Обґрунтовано що, безпека країни залежить від рівня розвитку та якості системи вищої освіти. *Метою дослідження* є виявлення особливостей організації практичної підготовки магістрів з кібербезпеки як цілісної дидактичної системи. *Методи дослідження:* аналіз, синтез, узагальнення.

*Результати роботи та ключові висновки.* З'ясовано особливості організації практичної підготовки магістрів з кібербезпеки в університетах Великої Британії як цілісної дидактичної системи. Встановлено, що розвиток професійних навичок та умінь магістрів забезпечується якісними навчальними матеріалами, науково обґрунтованим навчально-методичним та технологічним супроводом. Важливим є проходження стажування з можливістю отримання професійної сертифікації для забезпечення кар'єрних перспектив. Синтез теоретичного і практичного навчання в університеті, набуття практичних умінь на майбутньому робочому місці доповнюється особливими формами організації освітнього процесу з підготовки магістрів з кібербезпеки.

*Ключові слова:* кібербезпека, освітні програми, Велика Британія, практична підготовка, сертифікація.

**Постановка проблеми.** Нові політичні та соціально-економічні реалії, стрімке поширення інформаційних технологій в усіх сферах сучасного суспільства, формування високотехнологічного соціуму, інтеграційні процеси у різних галузях національної безпеки актуалізують необхідність вивчення британського досвіду професійної підготовки фахівців з національної безпеки.

Пріоритети британської політики національної безпеки після Другої світової війни були спрямовані на пошук свого місця у новій системі міжнародної безпеки і набуття стійкого статусу в новому світоустрої. Головним питанням післявоєнної концепції національної безпеки країни була не тільки зовнішня форма, але й конкретний зміст, визначення нових загроз. Державна політика у сфері національної безпеки спрямована на забезпечення воєнної, зовнішньополітичної, економічної, інформаційної, екологічної безпеки, кібербезпеки тощо. Законодавство країни у сфері національної безпеки повністю кодифіковане, основні положення викладені у Стратегії національної безпеки (2010 р.), яка має назву «Сильна Британія в епоху невизначеності» [3] та інших нормативних актах. Основоположними стратегічними документами, що формують нормативно-правову базу для національної безпеки, у Великій Британії є такі: «Стратегія національної безпеки» (2010) [3]; урядова постанова «Забезпечення функціонування країни: Природні небезпеки та інфраструктура» (2011) [4]; «Стратегія кібербезпеки Сполученого Королівства. Захист та сприяння Сполученого Королівства у цифровому світі» (2011) [12]; «Національна стратегія кібербезпеки 2016-2021» [6]; «Стратегічна національна основа стійкості громад» (2011) [11]; «Стратегічний огляд у сфері оборони та безпеки: захищене та процвітаюче Сполучене Королівство» (2015) [8]; «Національний реєстр ризиків цивільних надзвичайних ситуацій» (2017) [7]; «Відкрите резюме секторальних планів з питань безпеки та стійкості» (2017) [9].

У Стратегії національної безпеки та Стратегічному огляді оборони та безпеки [8] британського уряду 2015 року окреслено оборонну стратегію Сполученого Королівства до 2025 року. У документі наголошено, що упродовж п'яти років пріоритетами у політиці національної безпеки визначено: боротьба з тероризмом (антитерористична стратегія для запобігання діям терористів на ранній стадії), протидія екстремізму та його ідеології, кібербезпека (створення спеціальної групи з комунікацій для боротьби з поширенням дезінформації), захист населення, економіки, інфраструктури, території й способу життя від усіх ризиків (створення Національного центру боротьби з економічними злочинами у приватному секторі та місцевій владі), створення умов для підтримки стабільності у світі за допомогою зниження ймовірності ризиків, а також ефективного застосування інструментів впливу на процес формування безпечного глобального навколишнього середовища й завчасного усунення потенційних джерел загроз [1]. Водночас визначено три рівні ризиків, серед яких ризиками першого рівня є такі: тероризм, кіберзагрози, міжнародний військовий конфлікт, міжнародна нестабільність, громадське здоров'я, основні природні небезпеки. Кіберризик лежить в основі багатьох інших ризиків (кібертероризм, шахрайство, організована злочинність, мережеве шпигунство тощо) [8]. Уряд Великої Британії інвестував 1,9 мільярда фунтів стерлінгів у національну стратегію кібербезпеки [6].

Кіберстратегія Британії до 2021 року визначила такі 3D цілі: DEFEND (захист від кіберзагроз, ефективне реагування на інциденти, захист і стійкість мереж, інформаційних систем країни); DETER (виявлення всіх форм агресії в кіберпросторі); DEVELOP (розвиток інновацій в галузі кібербезпеки на засадах світової науки та практики). На цих засадах створено Національний Центр Кібербезпеки (National Cyber Security Centre, NCSC), завдання якого полягає у створенні безпечного кіберсередовища, обмін знаннями, обґрунтування та впровадження системних заходів з розв'язання ключових національних проблем кібербезпеки та реформування ІТ-освіти. Очевидно, що оцінки масштабу, тенденцій розвитку, можливих наслідків загрози національній безпеці (її складових) має бути предметом постійного моніторингу, яким мають займатися висококваліфіковані та спеціально підготовлені фахівці на всіх ієрархічних рівнях управління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Доцільність звернення до досвіду Великої Британії підтверджується потребою встановлення нових засобів контролю за безпекою відносин в інформаційному просторі; необхідністю збереження конфіденційності інформації як державного, так і приватного характеру; лідерськими позиціями країни у наданні безпекових послуг; створенням ефективної системи підготовки фахівців з національної безпеки, запозиченої багатьма європейськими країнами; функціонуванням потужної мережі закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку конкурентоздатних фахівців з національної безпеки та оборони на світовому ринку. Незважаючи на різні виклики та загрози національній безпеці, країна вже давно зрозуміла, що її безпека залежить від рівня розвитку та якості системи професійної освіти.

Серед дослідників, які зробили значний внесок у розвиток зарубіжних та вітчизняних досліджень з питань національної безпеки, заслуговують на увагу праці Е. Адлера, М. Барнетта, В. Богдановича, О. Бодрука, Б. Бузана, В. Горбуліна, К. Дойча, М. Єжеєва, Д. Зілмана, А. Качинського, М. Клара, Г. Костенка, О. Обасаньо, Г. Ситника, М. Харбоутла, К. Холсті та інших.

**Мета статті** полягає у виявленні особливостей організації практичної підготовки магістрів з кібербезпеки як цілісної дидактичної системи, в архітектоніці якої враховуються освітні траєкторії, побудовані з урахуванням принципу неперервності й особливостей організації освітнього процесу, впливу соціально-економічних та політичних чинників.

**Результати дослідження.** Актуальність проблеми дослідження зумовлена новими політичними та соціально-економічними реаліями, стрімким поширенням інформаційних технологій в усіх сферах сучасного суспільства, формуванням в Україні високотехнологічного соціуму, необхідністю поглибленого аналізу інтеграційних процесів у різних галузях інформаційної безпеки, зокрема кібербезпеки. Важливість збереження

конфіденційності інформації, гострий дефіцит у кадровому забезпеченні ІТ-галузі України, а також запровадження нової спеціальності «Кібербезпека» актуалізують необхідність вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців з кібербезпеки.

Згідно з визначеними цілями Стратегією кібербезпеки уряд Великої Британії передбачив інвестиції в удосконалення освітніх програм для подолання дефіциту у кваліфікованих фахівцях з кібербезпеки. Зокрема для розвитку навичок з кібербезпеки створено нові інноваційні Центри розвитку передових кіберпродуктів та кібернавичок. На думку Міністра оборони М. Фаллона (2016 р.), «Британія є світовим лідером у кібербезпеці, але зі зростаючими загрозами, це нові операції з кібербезпеки. Збільшення бюджету на оборону означає - випереджати своїх супротивників в кіберпросторі, в той же час інвестуючи звичайні можливості» [6, с. 26].

Проаналізуємо більш детально особливості практичної підготовки магістрів з кібербезпеки в університетах Великої Британії. У ході дослідження нами було простудійовано освітні та освітньо-наукові програми підготовки магістрів зі спеціальності «Кібербезпека». Зважаючи на диверсифікованість освітніх програм, назви спеціальностей також різняться (наприклад, «Конфіденційність та кібершпигунство», «Кібербезпека», «Інформаційна безпека», «Прикладна кібербезпека» та ін.). Важливою тенденцією є інтеграція наукового, академічного, бізнесового, військового та урядового секторів для задоволення потреб ІТ-галузі. Вступниками на ці освітні програми можуть бути студенти-бакалаври різних галузей знань, переважно математики, програмування, інженерії, електротехніки, механотроніки, електроніки, інформаційних технологій тощо.

Наукове і практичне зацікавлення становить освітньо-наукова магістерська програма «Прикладна кібербезпека з професійним стажуванням» («Applied Cyber Security with Professional Internship», MSc) в Королівському університеті Белфаста (Школа електроніки, електротехніки та комп'ютерних наук) [10]. Ця інноваційна освітня програма відповідає потребам технічного прогресу та задовольняє попит суспільства на безпеку. Відповідно зміст програми спрямований на отримання нових знань та професійних навичок у прикладних аспектах кібербезпеки, зокрема криптографії, комп'ютерної криміналістики, зловмисного програмного забезпечення, створення мереж та програмного забезпечення, а також дослідження найбільш важливих юридичних та етичних питань кібербезпеки. Ця дворічна прикладна програма поєднує теоретичні знання з діяльністю в лабораторії для отримання практичного досвіду.

Упродовж першого року навчання магістратам викладаються теоретичні модулі (6 модулів) та виконується дослідницький проект. Обов'язковими модулями є: «Прикладна криптографія», «Комп'ютерна криміналістика», «Етичні та правові питання кібербезпеки», «Зловмисне програмне забезпечення», «Безпека та моніторинг мережі», «Безпека програмного забезпечення». Ці модулі оцінюються за допомогою поєднання практичних лабораторних занять, самостійної роботи, курсової роботи, індивідуальних проектів, та письмових іспитів, презентацій, есе тощо. Індивідуальний дослідницький проект зосереджений на застосуванні одержаних знань для розв'язання проблем кібербезпеки. Проектування є основним методом реалізації інноваційної діяльності та складається з низки послідовно виконуваних дій та операцій, що відтворюють зміст і структуру інноваційної професійної діяльності у ІТ-галузі: моніторинг та діагностика інноваційної спрямованості процесу проектування, визначення мети, прогнозування, моделювання, створення концепції проекту, формування умов та засобів його організації, реалізація проекту, моніторинг процесу реалізації, оцінювання й аналіз результатів, внесення змін, оформлення та опис творчої основи процесу, узагальнення результатів проектування інноваційної професійної системи. Результатом сформованості дослідницьких навичок є дисертація.

Другий рік передбачає стажування 9-12 місяців у галузі, яка займається кібербезпекою. Зазначимо, що місія програми – самостійний пошук місця стажування, активність у зверненні до відповідних компаній, щоб мати найкращі шанси отримати стажування. Студенти, які не мають змоги забезпечити собі стажування, завершують навчання за один рік і отримують ступінь магістра наук з кібербезпеки. Студенти, які мають можливість пройти

професійне стажування, отримують ступінь магістра наук з прикладної кібербезпеки. Невід'ємною частиною програми є підготовка до працевлаштування, зокрема магістрантам пропонується допомога у розробленні резюме, розвитку навичок співбесіди тощо.

Під час стажування магістри мають змогу пройти професійну сертифікацію в відомих Центрах (GCHQ / NCSC сертифікація), оскільки освітня програма акредитована цими установами. Сертифіковані програми спрямовані на забезпечення кар'єрних перспектив магістрів. Відповідно зміст програм спрямований на більш глибоке розуміння концепцій, принципів, технологій та практик кібербезпеки, є фундаментом та проміжною ланкою у системі неперервної професійної освіти, платформою для подальших досліджень на докторському рівні, ефективним засобом для зміни кар'єрного шляху. Магістри зазначеної програми отримують виняткові переваги, зокрема унікальні ступені Degree Plus та Researcher Plus, що посилює прихильність роботодавців та розширює поле працевлаштування.

Як бачимо, інноваційна програма MSc Applied Cyber Security інтегрує низку унікальних можливостей взаємодіяти з світовими лідерами бізнесу та мати доступ до наукових відкриттів у галузі кібербезпеки, забезпечуючи допомогу магістрам отримати керівні посади як на національному, так і на міжнародному рівні.

Розвиток професійних навичок та умінь магістрів забезпечується якісними навчальними матеріалами, науково обґрунтованим навчально-методичним та технологічним супроводом, які надаються Центром безпечних інформаційних технологій (Centre for Secure Information Technologies, CSIT) та Академічним центром якості досліджень в галузі кібербезпеки (Academic Centre of Excellence in Cyber Security Research, ACECSR). Науково-дослідні центри забезпечують високий науковий і практичний рівень сучасної навчально-методичної бази для якісної підготовки магістрів. Практичні навички формуються в лабораторіях досліджень і аналізу інформаційної безпеки, у спеціальних позааудиторних заходах, організованих різними агентствами, організаціями, урядовими та бізнесовими структурами, військовими підрозділами, фірмами-виробниками ІТ-продукції тощо. Під час практичної підготовки магістр з кібербезпеки повинен розуміти важливу термінологію, знати та вміти використовувати сучасні матеріали та технології; мати досить високий рівень не лише теоретичних знань, а й професійної майстерності у своїй галузі; розуміти процеси, що відбуваються в системі, проводити моніторинг систем безпеки, застосовуючи міжмережеві екрани та системи виявлення вторгнень; вміти розробляти, впроваджувати і контролювати виконання заходів безпеки; вміло діяти за планом аварійного відновлення даних для операційних систем, баз даних, мереж, серверів і додатків; професійно проводити дослідження нових продуктів, послуг, протоколів і стандартів для підвищення рівня безпеки; вміти впроваджувати нове програмне забезпечення та / або технології; проводити регулярні перевірки відповідності використання операційних систем, баз даних, мереж, серверів і додатків. Водночас магістри навчаються встановлювати програмне забезпечення систем безпеки, моніторингу мережі з метою виявлення ризиків вторгнень, реагування на кібератаки, основам кіберзахисту, збору даних і доказів.

Активну участь у формуванні практичного досвіду магістрів здійснюють відомі компанії: «Silobreaker», «Becrypt», «Acuity Risk Management», «SentryBay», «Darktrace», «Wandera», «Citicus», «Protectimus», «BAE Systems», «KPMG», «Sophos», «Prosyn» тощо. Основними характеристиками практичного навчання в цих компаніях є дієвість, тривалість, поєднання кількох наукових напрямів, висока результативність, підвищені вимоги до професійної діяльності. Виконання складних завдань у сфері кібербезпеки у поєднанні з необхідністю опанування новітніми технологіями передбачає володіння аналітичною компетентністю, що необхідна для вирішення кваліфікаційних фахових завдань і є одним із ключових складників професійної компетентності сучасних фахівців. Як результат, за наявності достатньої компетенції та знань, магістри здатні до реалізації заходів із забезпечення інформаційної безпеки.

З метою забезпечення альтернативних шляхів здобуття професійної освіти в ІТ-галузі заохочуються міжнародні консорціуми з сертифікації фахівців у сфері кібербезпеки.

Міжнародні консорціуми забезпечують альтернативу в здобутті сертифікату на професійну діяльність. Світовим лідером сертифікації фахівців з кібербезпеки є Міжнародний консорціум з сертифікації у сфері безпеки інформаційних систем (Консорціум міжнародної сертифікації безпеки інформаційних систем, Inc., або (ISC). Для отримання сертифікату «Сертифікований професіонал з безпеки інформаційних систем» (CISSP, Certified Information Systems Security Professional) необхідно мати досвід роботи за фахом не менше 4 років (або 3 роки і ступінь бакалавра), скласти комплексний іспит, дотримуватися кодексу етики (ISC2) і постійно розвивати свої компетентності. Для підтвердження сертифікації CISSP достатньо кожні 3 роки проходити навчання на авторизованих курсах з інформаційної безпеки, а також брати участь у конференціях за професійним спрямуванням [2].

Синтез теоретичного і практичного навчання в університеті, набуття практичних умінь на майбутньому робочому місці доповнюється особливими формами організації освітнього процесу з підготовки фахівців з кібербезпеки, зокрема для читання лекцій з проблем захисту кіберпростору університети постійно запрошують професіоналів з установ відповідного профілю, а викладачі обов'язкових дисциплін періодично проходять стажування у відповідних установах з фаху. Така тісна співпраця з роботодавцями дозволяє навчальним закладам вчасно модернізувати зміст навчання відповідно до вимог робочого місця. Магістри мають змогу інсталювати і адмініструвати ресурси стандартних операційних систем і пристроїв зберігання даних, виконувати адміністративні функції, пов'язані з доступністю інформації та інформаційними технологіями, визначити відносини між інформаційними технологіями та юридичним аспектом комп'ютерної експертизи, застосовувати навички, пов'язані з документуванням обліку даних, отриманих з цифрових пристроїв, застосовувати фундаментальні судові методи у сфері інформаційних технологій, та політику для захисту комп'ютерних систем від кіберзагрози. Варто зазначити, що особливістю британських освітніх програм є відсутність дисциплін з фізичного захисту та інженерно-технічного захисту інформації, що є традиційними для українських освітніх програм, орієнтованих на збереження конфіденційності інформації.

Загалом можна стверджувати, що збільшення кількісних показників у підготовці магістрів з кібербезпеки зумовлює певні якісні перетворення, зокрема на рівні прийняття рішень органів державного та міжнародного управління з питань розвитку інформаційних систем та гарантій кібербезпеки.

**Висновки.** Формування та розвиток системи практичної підготовки магістрів кібербезпеки відбувається відповідно до Стратегії національної безпеки та під впливом економічних, політичних чинників відповідно до соціального запиту та кібербезпекової політики Великої Британії з метою захисту цивільних прав та інтересів бізнесового, наукового, технічного, військового, фінансового потенціалу та досягнень високих технологій країни, вироблення відповідального ставлення до національної безпеки у населення.

Практична підготовка магістрів базується на принципах інтеграції знань, умінь, навичок, адаптації, випереджувального навчання, наближення до реальних умов. Специфіка практичної підготовки магістрів з кібербезпеки, передбачає озброєння теоретичними знаннями та практичними вміннями й навичками, що дає можливість набувати відповідні технічні та аналітичні компетенції для кіберзахисту даних, файлів, ресурсів комп'ютера, комп'ютерної мережі, застосування кібербезпекової політики в державних органах, бізнесі, а також у критично важливих національних електронних інфраструктурах. Посилення практичної складової підготовки магістрів є важливим напрямом реформування вищої ІТ-освіти в Україні, а відтак її наближення до міжнародних вимог.

Виявлення прогресивних ідей британського досвіду уможливило розроблення науково-методичних рекомендацій щодо удосконалення системи професійної підготовки фахівців з кібербезпеки в Україні на стратегічному, змістовому й організаційному рівнях.

#### *Джерела та література*

1. Литвинов Ю. Стратегия национальной безопасности Великобритании / Ю. Литвинов // Зарубежное военное обозрение. – № 4 – 2011. – С. 3–10.

2. Чванова М. Подготовка кадров в области информационной безопасности в США / М. Чванова, М. Анурьева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – № 112. – С. 126–133.
3. A Strong Britain in an Age of Uncertainty: The National Security Strategy. London : The National Archives, Kew, 2010. – 37 p.
4. Cabinet Office. Keeping the Country Running: Natural Hazards and Infrastructure. A Guide to improving the resilience of critical infrastructure and essential services [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.gov.uk/government/publications/keeping-the-country-running-natural-hazardsand-infrastructure>.
5. Centre for the Protection of National Infrastructure [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <https://www.cpni.gov.uk/> Cabinet Office.
6. National Cyber Security Strategy 2016 to 2021 [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.gov.uk/government/publications/national-cyber-security-strategy-2016-to-2021>.
7. National Risk Register of Civil Emergencies [Electronic resource]. – Mode of access : [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/644968/UK\\_National\\_Risk\\_Register\\_2017.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/644968/UK_National_Risk_Register_2017.pdf).
8. National Security Strategy and Strategic Defence and Security Review 2015: A Secure and Prosperous United Kingdom [Electronic resource]. – Mode of access : [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/555607/2015\\_Strategic\\_Defence\\_and\\_Security\\_Review.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/555607/2015_Strategic_Defence_and_Security_Review.pdf).
9. Public Summary of Sector Security and Resilience Plans [Electronic resource]. – Mode of access : [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/678927/Public\\_Summary\\_of\\_Sector\\_Security\\_and\\_Resilience\\_Plans\\_2017\\_FINAL\\_pdf\\_002\\_.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/678927/Public_Summary_of_Sector_Security_and_Resilience_Plans_2017_FINAL_pdf_002_.pdf).
10. Queen's University Belfast [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.qub.ac.uk/courses/postgraduate-taught/2019/applied-cyber-security-professional-internship-msc/>.
11. Strategic National Framework on Community Resilience [Electronic resource]. – Mode of access : <https://m.oxfordshire.gov.uk/cms/sites/default/files/folders/documents/fireandpublicsafety/emergency/StrategicNationalFramework.pdf>.
12. The UK Cyber Security Strategy Protecting and promoting the UK in a digital world [Electronic resource]. – Mode of access : URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/60961/uk-cyber-security-strategy-final.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/60961/uk-cyber-security-strategy-final.pdf).

#### References

1. *A strong Britain in an age of uncertainty: the National Security Strategy*. (2010). London: The National Archives, Kew.
2. Cabinet Office. (2011). *Keeping the country running: natural hazards and infrastructure. A guide to improving the resilience of critical infrastructure and essential services*. Retrieved from <https://www.gov.uk/government/publications/keeping-the-country-running-natural-hazardsand-infrastructure>.
3. Centre for the Protection of National Infrastructure. (2019). Retrieved from <https://www.cpni.gov.uk/>.
4. Chvanova, M., & Anureva, M. (2012). Podgotovka kadrov v oblasti informatsionnoi bezopasnosti v SShA [Training the staff in field of information security in the United States]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Serii: Gumanitarnye nauki*, 112, 126–133.
5. Litvinov, Yu. (2011). Strategii natsionalnoi bezopasnosti Velikobritanii [The UK National Security Strategy]. *Zarubezhnoe voennoe obozrenie*, 4, 3–10.
6. *National Cyber Security Strategy 2016 to 2021*. (2016). Retrieved from <https://www.gov.uk/government/publications/national-cyber-security-strategy-2016-to-2021>.
7. *National risk register of civil emergencies*. (2017). Retrieved from [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/644968/UK\\_National\\_Risk\\_Register\\_2017.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/644968/UK_National_Risk_Register_2017.pdf).
8. *National Security Strategy and Strategic Defence and Security Review 2015: A Secure and Prosperous United Kingdom*. (2015). Retrieved from [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/555607/2015\\_Strategic\\_Defence\\_and\\_Security\\_Review.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/555607/2015_Strategic_Defence_and_Security_Review.pdf).
9. *Public Summary of Sector Security and Resilience Plans*. (2017). Retrieved from [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/678927/Public\\_Summary\\_of\\_Sector\\_Security\\_and\\_Resilience\\_Plans\\_2017\\_FINAL\\_pdf\\_002\\_.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/678927/Public_Summary_of_Sector_Security_and_Resilience_Plans_2017_FINAL_pdf_002_.pdf).
10. Queen's University Belfast. (2019). Retrieved from <https://www.qub.ac.uk/courses/postgraduate-taught/2019/applied-cyber-security-professional-internship-msc/>.
11. *Strategic National Framework on Community Resilience*. (2011). Retrieved from <https://m.oxfordshire.gov.uk/cms/sites/default/files/folders/documents/fireandpublicsafety/emergency/StrategicNationalFramework.pdf>.
12. *The UK Cyber Security Strategy. Protecting and promoting the UK in a digital world*. (2011). Retrieved from [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/60961/uk-cyber-security-strategy-final.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/60961/uk-cyber-security-strategy-final.pdf).

**Брайко Богдан. Практическая подготовка магистров по кибербезопасности в образовательной практике Великобритании.**



**Актуальность темы исследования.** В статье рассмотрены организационные основы практической подготовки магистров по кибербезопасности в образовательной практике Великобритании. Определены стратегические направления государственной политики в сфере национальной безопасности, конкретизированы вызовы и угрозы, а также основные риски (терроризм, киберугрозы, международный военный конфликт, международная нестабильность, общественное здоровье, основные природные опасности). В статье обозначено, что безопасность страны зависит от уровня развития и качества системы высшего образования. **Целью исследования** является выявление особенностей организации практической подготовки магистров по кибербезопасности в университетах Великобритании как целостной дидактической системы. **Методы исследования:** анализ, синтез, обобщение.

**Результаты работы и ключевые выводы.** Установлено, что развитие профессиональных навыков и умений магистров обеспечивается качественными учебными материалами, научно обоснованным учебно-методическим и технологическим сопровождением. Важное значение имеет прохождение стажировки с возможностью получения профессиональной сертификации для обеспечения карьерных перспектив. Синтез теоретического и практического обучения в университете, приобретение практических умений на будущем рабочем месте дополняются особыми формами организации образовательного процесса по подготовке магистров по кибербезопасности.

**Ключевые слова:** кибербезопасность, образовательные программы, Великобритания, практическая подготовка, сертификация.

#### **Braiko Bohdan. Practical training of masters in cyber security in the educational practice of the uk.**

**Relevance of the research topic.** The article deals with organizational principles of practical training for Masters in Cyber security in the educational practice of the UK. The strategic areas of the state policy in the field of national security were indicated. The challenges and threats, as well as the main risks (terrorism, cyber threats, international military conflict, international instability, public health, major natural hazards), were identified. The article states that the security of the country depends on the level of development and quality of higher education. **The purpose of the study** is to determine specifies the organization of practical training for Masters in Cyber security at UK universities as a coherent didactic system. **Research methods:** analysis, synthesis, generalization

**Performance and key findings.** It is found that the professional skills and abilities of these specialists are developed with the help of relevant educational materials, scientifically grounded educational, methodological and technological support. Masters in Cyber security must do internships with the possibility of obtaining a professional certification to enhance their career prospects. The synthesis of theoretical and practical training at university and the acquisition of practical skills in the future workplace are supplemented by special forms of organizing the educational process for Masters in Cyber security.

**Keywords:** cyber security, curricula, the UK, practical training, certification.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2019 р.

УДК 377.091.12:005.336.5]:6

## **СТРУКТУРА ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧІВ ЗАГАЛЬНО-ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ**

**Віктор Гриженко**

заступник директора з методичної роботи Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у  
Полтавській області, м. Полтава, Україна  
shov2017@ukr.net

**DOI:**<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-33-40>

**Актуальність дослідження.** Важливість розвитку фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін ПТНЗ зумовлена стрімкими змінами і постійним оновленням педагогічних технологій, темпами розвитку форм, методів і засобів навчання. З огляду на це виникає потреба у новітніх підходах до розвитку фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін ПТНЗ, які б враховували зміни та вимоги суспільства. **Метою дослідження** є аналіз поняття фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів та структури цього конструкту. **Методи дослідження:** аналіз, синтез, узагальнення.

**Результати роботи та ключові висновки.** Фахові компетентності викладачів загальнотехнічних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів – це комплекс особистісно-професійних якостей, що

забезпечує на особистісному рівні самоорганізацію відповідно до вимог професійної діяльності у професійно-технічному навчальному закладі. Визначено, що складовими компонентами структури фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін закладів професійно-технічної освіти є мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-педагогічний, емоційно-вольовий та діяльнісно-операційний компоненти. Встановлено, що мотиваційно-ціннісний компонент є своєрідним індикатором, який показує ставлення викладача до засвоєння нових знань, готовність до навчання і професійно-особистісного розвитку, мобільності; інтелектуально-педагогічний компонент дає можливість викладачу глибше зрозуміти педагогічну дійсність, осмислити найістотніші зв'язки й відносини у педагогічній взаємодії; психолого-регуляційний компонент визначає морально-етичні та індивідуально-психологічні якості викладача; діялісно-операційний компонент розглядається нами як технологічний блок, що містить сукупність педагогічних умінь і навичок, необхідних для практичного вирішення навчальних і виховних задач.

**Ключові слова:** фахові компетентності, викладачі загальнотехнічних дисциплін закладів професійно-технічної освіти, розвиток фахових компетентностей, структура фахових компетентностей.

**Постановка проблеми.** У Національній доктрині розвитку освіти основним завданням реформування професійно-технічної освіти визначено необхідність її адаптації до нових економічних, соціальних умов та інших змін у суспільстві. Разом з тим, професійно-технічна освіта покликана суттєво впливати на модернізацію суспільства, формування нової культури, основними цінностями якої є самостійна діяльність і підприємливість. Динамічні зміни на ринку праці, швидке оновлення знань і технологій зумовлюють об'єктивну потребу постійного перегляду та оновлення змісту освіти. Викладання загальнотехнічних дисциплін нині орієнтується на потреби того, хто навчається, а учень (студент, слухач) розглядається як суб'єкт навчального процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Виходячи з цього, ряд українських науковців (В. Мадзігон, О. Коберник, М. Корець, Г. Терещук та інші) по-новому підходять до розуміння місця й ролі викладача загальнотехнічних дисциплін та методики навчання технологій, змісту та способів підготовки (методи, прийоми, засоби, форми), що дасть можливість поліпшити якість рівня підготовки фахівців у галузі техніки та технологій, здатних не тільки до вузькоспеціального вирішення загальнотехнічних проблем, але, насамперед, до глобального аналізу проблем робітничих професій.

Увага багатьох дослідників компетентісного підходу зосереджена в основному на теоретико-методологічних засадах проблеми (В.Болотов, В.Веденський, Т. Дмитренко, Г.Єльнікова, О.Пометун, В.Хименець, Дж. Равен). У наукових працях розкрито історичні (Б.Дьяченко, Г.Селевко), соціокультурні (В.Химинець), професійно-діяльнісні аспекти (І.Єрмаков, О.Локшина, О.Овчарук, Т.Сорочан) цієї проблеми, у педагогічних концепціях і теоріях обґрунтовано необхідність компетентісної освіти. Проте у педагогічній літературі приділяється недостатня увага розвитку фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів.

**Мета статті.** З огляду на аналіз джерел з проблеми дослідження метою статті є аналіз поняття фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів та структури цього конструкту.

**Результати дослідження.** Поняття «компетентність» у освітній практиці розкриває якісно нові перспективи у розумінні місії навчання, життєвих результатів освітньої діяльності вищої професійної освіти. Науковець С. Горобець зазначає, що основою концепції компетентності є ідея виховання компетентної людини й майбутнього працівника, який володіє необхідними знаннями, професіоналізмом, уміє виконувати адекватні дії у певних ситуаціях, бере на себе відповідальність за їх результати [3].

Водночас учений М. Бирка вважає, що професійна компетентність викладача ПТНЗ є сукупністю його особистісних характеристик, яка забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності, які є мірою й основним критерієм його відповідності професійній діяльності [1].

Професійно-педагогічна діяльність викладача загальнотехнічних дисциплін вирізняється певною специфікою, поліфункціональністю, адже вона передбачає викладання сукупності наук; наукової діяльності; керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів; теорії, перспектив розвитку наукових проблем; навчання методам роботи в лабораторіях;

використання методик спостереження та експерименту; сприяння розвитку в учнів загальнолюдських цінностей, світогляду; формування та розвитку професійних якостей майбутніх робітників, тобто охоплює широкий спектр видів роботи, навчальних дисциплін, враховує сучасні тенденції реформування професійно-технічної освіти.

Таким чином вважаємо, що фахові компетентності викладачів загальнотехнічних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів – це комплекс особистісно-професійних якостей, що забезпечує на особистісному рівні самоорганізацію відповідно до вимог професійної діяльності у професійно-технічному навчальному закладі.

Теоретичний аналіз сучасної наукової літератури дає можливість зробити висновок, що всі особистісні риси, потрібні для професійної діяльності викладача загальнотехнічних дисциплін, умовно можна поділити на такі групи: 1) психологічні характеристики, що є складовою частиною придатності до професії – характеристики пам'яті, мислення, психічних станів, уваги, емоційних та вольових характеристик тощо; 2) психологічні характеристики, пов'язані зі ставленням до діяльності та виконання цієї діяльності – комунікативність, ініціативність, наполегливість, цілеспрямованість тощо; 3) психологічні характеристики, пов'язані із ставленням до себе – самоконтроль, уміння керувати своїми емоціями, самокритичність, самооцінка своєї діяльності [5].

Для дослідження фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін важливе значення має урахування поглядів учених на структуру цієї особистісної властивості, а тому, нами було здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури.

У структурі компетентності як педагогічної категорії виокремлюють кілька компонентів. Різні науковці в структурі компетентності виділяють різну кількість складових. Ми погоджуємося з твердженням колективу науковців, про те, що «компетентність» як інтегративне утворення незалежно від виду повинна мати однакову структуру і включати: а) когнітивний компонент, до складу якого входить перелік знань про вид діяльності, з якого формується компетентність; б) діяльнісний (технологічний) – який включає уміння, навички і способи здійснення певного виду діяльності; в) особистісний – якості, що характеризують ставлення особи до даного виду діяльності і включають мотивацію, відповідальність, рефлексію та ін. [2].

Так, О. Пометун називає компонентами компетентності «ціннісний», «діяльнісний» та «процесуальний» («особистісно-творчий») [6].

І. Зимняя до складу компетентності включає такі складові: а) готовність до прояву компетентності (тобто мотиваційний аспект); б) володіння знаннями змісту компетентності (тобто когнітивний аспект); в) досвід прояву компетентності у різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (тобто поведінковий аспект); г) ставлення до змісту компетентності і об'єкта її застосування (ціннісно-смысловий аспект); д) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності [4].

До педагогічних кадрів сучасних освітніх установ, пред'являються вимоги високих професійних знань і навичок, володіння передовими педагогічними методами й технологіями, а також усвідомлення відповідальності за якість освіти. На перший план виходить визнання найважливішої ролі в професійній освіті особистості викладача з яскраво вираженою індивідуальністю, з її правом на вибір і відповідальність.

Враховуючи погляди учених на структуру фахових компетентностей, а також їхню роль у здійсненні педагогічної діяльності, пропонуємо власне бачення структури фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін, складовими компонентами якої є мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-педагогічний, емоційно-вольовий та діяльнісно-операційний. Розглянемо їх детальніше.

**Мотиваційно-ціннісний компонент** визначаємо як сукупність потреб, мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, ставлень, адекватних цілям і завданням педагогічної діяльності, та їх інтегративних комплексів (пізнавальні потреби й інтереси, гуманістична спрямованість, прагнення реалізуватись у науково-педагогічній діяльності тощо). Це своєрідний індикатор, який показує ставлення викладача до засвоєння нових знань,

готовність до навчання і професійно-особистісного розвитку, мобільності. Цей компонент уособлює у собі такі загальногромадянські риси як широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; громадянська активність і цілеспрямованість; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність щодо інших народів і культур; гуманізм і соціальний оптимізм; високий рівень відповідальності та працелюбність. Викладач, який самостійно мотивує себе до саморозвитку, виокремлює уміння програмувати професійне зростання, знаходити шляхи підвищення кваліфікації (не лише обов'язкові для педагогічної діяльності, але й ті, що дозволяють здійснювати загальний розвиток особистості: додаткові курси, тренінги, семінари тощо). Цей компонент забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та громадянської компетентності.

Загальнокультурна компетентність – це професійно значима інтегративна якість особистості, її здатність взаємодіяти з представниками інших культур в умовах полікультурного суспільства, яка ґрунтується на сукупності знань, умінь, навичок, світоглядних уявленнях, ціннісних орієнтаціях та досвіді, і виявляється в розумовій культурі, загальній ерудиції, культурі спілкування, що дозволяють виконувати педагогічну діяльність.

Соціокультурна компетентність у педагогічній теорії співвідноситься з рівнем освіченості, достатнім для самоосвіти, самопізнання, самостійних і обґрунтованих думок про явища в різних галузях культури, соціуму.

Громадянська компетентність виявляється у здатності орієнтуватися у суспільно-політичному просторі держави, застосовувати нормативно-правові процедури та законодавчі акти регулювання особистого життя та фахової діяльності.

**Інтелектуально-педагогічний компонент** дає можливість викладачу глибше зрозуміти педагогічну дійсність, осмислити найістотніші зв'язки й відносини у педагогічній взаємодії. Процеси засвоєння, перетворення й використання професійних знань опосередковуються особистістю викладача, його ставленням до власної діяльності. Знання стають професійними тоді, коли вони перетворюються та вибудовуються в систему для практичного розв'язання педагогічних завдань, коли їх отримання й набуття вмотивовані індивідуально-особистісними потребами. Інтелектуально-педагогічний компонент охоплює теоретико-методологічні знання предмета (дисципліни, курсу), педагогіки та психології; нормативно-законодавчі знання; методики навчання (викладання) тощо. Науково-педагогічна творчість, професійна працездатність, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук, педагогічне спрямування наукової ерудиції, педагогічна спостережливність, уміння встановлювати адекватне сприйняття учня й безумовне прийняття його як особистості, володіння педагогічною технікою, гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях, висока культура мови та мовлення, володіння мімікою, інтонацією, поставою, рухами і жестами – далеко не повний перелік якостей цього компоненту. Інтелектуально-педагогічний компонент сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: предметної, методологічної, дидактичної, методичної, спеціально-наукової, дослідницької, економіко-правової, екологічної, інформаційної-цифрової.

Методологічна компетентність є невід'ємним компонентом фахових компетентностей і передбачає наявність, а також використання викладачем методологічних знань, методологічних умінь і навиків під час проведення уроків із загальнотехнічних дисциплін.

Предметна компетентність – це здатність особи удосконалювати, розширювати та застосовувати певні знання, уміння та навички упродовж викладання того чи іншого предмета/освітньої галузі.

Методична компетентність – компонент професійно-педагогічної компетентності, який встановлює залежність розвитку цієї компетентності від якості діяльності.

Дослідницька компетентність – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання,

застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності.

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні.

**Психолого-регуляційний компонент** визначає морально-етичні та індивідуально-психологічні якості викладача. Серед морально-етичних якостей провідними виступають гуманізм, чесність і порядність у взаєминах з людьми; високий рівень загальної і психологічної культури; повага до професіоналізму і наукової спадщини інших; акуратність і охайність, дисциплінованість і вимогливість, скромність і сумлінність, доброта і принциповість, особиста привабливість, тактовність і толерантність, обов'язковість і вміння тримати слово. До індивідуально-психологічних якостей відносимо високий рівень соціального сприйняття й самопізнання; висока інтелектуально-пізнавальна зацікавленість і допитливість; інтерес до розвитку потенційних можливостей учнів і потреба в педагогічній діяльності з ними; позитивна «Я-концепція», високий рівень прагнень; емоційна стійкість, витримка й самовладання; саморегуляція, самостійність і діловитість у вирішенні життєво важливих завдань; твердість характеру. Психолого-регуляційний компонент розвиває психологічну, конфліктологічну, рефлексивну та аутопсихологічну компетентність.

Психологічна компетентність – це здатність особистості ефективно застосовувати структуровану систему знань про людину як індивіда, суб'єкта праці й особистість, як у власній життєдіяльності так й професійній або іншій взаємодії.

Рефлексивна компетентність реалізується через механізми рефлексії (процес осмислення, критичний аналіз та переосмислення особистісних смислів та змісту професійної педагогічної діяльності, вчинків, поведінки) забезпечує розвиток і саморозвиток, своєчасну корекцію й адекватний розвиток інших компетентностей; сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності.

Аутопсихологічна компетентність передбачає вміння усвідомлювати рівень власної професійної діяльності, своїх спеціальних, методичних і комунікативних спроможностей, потенціалу; вміння бачити недоліки у професійній діяльності; бажання самоудосконалюватися; визначати завдання та траєкторію для власної самоосвіти й самовдосконалення.

**Діяльнісно-операційний компонент** розглядається нами як технологічний блок, що містить сукупність педагогічних умінь і навичок, необхідних для практичного вирішення навчальних і виховних задач: проектування цілей навчання й прогнозування шляхів професійного становлення майбутнього фахівця; конструювання методичних підходів і здатність передбачати можливі результати; організаторські та комунікативні здібності; духовно-виховний вплив на учнівський колектив й особистість учня; здатність до використання технічних засобів навчання (ТЗН), у тому числі комп'ютерних, на заняттях різного типу; здатність знаходити інформацію в різних джерелах. Цей компонент структури фахових компетентностей охоплює: способи дій (засоби, форми, методи, прийоми педагогічного впливу), сформовані на рівні умінь, або навичок; тактику особистісно-зорієнтованої поведінки у процесі взаємодії зі слухачами; прояві педагогічного такту; комунікативні здібності; вміння безконфліктного вирішення педагогічних ситуацій тощо. Діяльнісно-операційний компонент забезпечує розвиток практично-діяльнісної, інформаційно-технологічної комунікативно-ситуативної, управлінської, мовної, прогностичної компетентностей.

Інформаційно-технологічна компетентність – це особистісна здатність застосовувати та використовувати інформаційні новітні інноваційні технології на основі набутих знань, умінь та навичок, як у професійній діяльності, так й у життєдіяльності.

Комунікативно-ситуативна компетентність охоплює знання, вміння, навички та способи здійснення партнерської взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, врахування педагогом вікових, психологічних, індивідуальних особливостей учнів; вміння бачити в дитині особистість, поважати її думку; поєднувати вимогливість із повагою до кожного учня, тактовність і толерантність у стосунках.

Управлінська компетентність включає володіння викладачем методами, прийомами організації власною діяльністю та ефективною діяльністю учнів, групи в урочній та позаурочній видах діяльності; управління процесом засвоєння учнями знань; визначення цілей навчальної діяльності, отримання інформації про рівень досягнення цілей діяльності; уміння здійснювати коригувальний вплив на способи навчальної діяльності.

Мовна компетентність – це система вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності мовознавчих правил, достатніх для адекватного сприйняття буттєвих явищ суб'єктами мовлення.

Прогностична компетентність - це здатність до визначення та втілення фахових проєктів, аналізу партнерських відносин, ділового співробітництва, передбачення наслідків фахової та особистої діяльності.

Професійно компетентний педагог – це той, хто успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; задоволений професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкритий для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активний у суспільстві; відданий педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, вміє сам це робити.

**Висновки.** Розвиток фахових компетентностей – в руках самого викладача, оскільки він усвідомлено регулює стандарти своєї поведінки на основі набутого педагогічного досвіду. У процесі рефлексії відбувається усвідомлення не тільки свого педагогічного досвіду, але й досвіду інших педагогів. Професійному зростанню вчителя й підвищенню рівня його професійної компетентності сприяють: високий духовно-моральний імідж навчального закладу, що забезпечують сприятливі творчі умови роботи; систематична самоосвітня діяльність вчителя, яка включає навчання на курсах підвищення кваліфікації; участь у проєктах, конкурсах, фестивалях, конференціях, семінарах, педагогічних майстернях, роботі методичних об'єднань, творчих груп тощо; особистісно-зорієнтована методична підтримка діяльності вчителя; акцент на інноваційному, творчопошуковому компоненті методичної діяльності; об'єктивна оцінка праці; моральне й матеріальне стимулювання.

Проаналізувавши сутність і структуру фахових компетентностей викладачів загальнотехнічних дисциплін, можна зробити висновок, що вони є важливим показником професійного розвитку кожного викладача. Сучасна освіта висуває високі вимоги до викладача. Тому поняття «фахові компетентності викладачів загальнотехнічних дисциплін» продовжує доповнюватися та стає більш об'ємним. Воно потребує постійного оновлення та розвитку згідно із сучасними вимогами професійно-технічної освіти.

#### Джерела та література

1. Бирка М. Ф. Розвиток професійної компетентності викладача інформаційних технологій професійно-технічного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. Ф. Бирка ; Ун-т менеджменту освіти НАПН України. – К., 2010. – 20 с.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи Бібліотека з освітньої політики : колективна монографія / Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Савченко О. Я. та ін. ; заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 45-50.
3. Горобець С. А. Теоретичні засади проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця-економіста / С. А. Горобець // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка, 2007. – Вип. 31. – С. 106–109.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ирина Алексеевна Зимняя. – изд. второе, доп., исправл., перераб.. – М. : Логос, 2002. – 384 с.
5. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106–110.
6. Пометун О. І. Компетентності та компетенції: до визначення понять в українському педагогічному контексті / О. І. Пометун // Відкритий урок. – 2004. – №17-18. – С. 13-17.

## References

1. Birka M. F. Rozvitok profesijnoyi kompetentnosti vkladacha informacijnih tehnologij profesijno-tehnicnogo navchalnogo zakladu: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spec. 13.00.04 / M. F. Birka ; Un-t menezhmentu osviti NAPN Ukraini. – K., 2010. – 20 s.
2. Bibik N. M. Kompetentnisnij pidhid : refleksivnij analiz zastosuvannya / N. M. Bibik // Kompetentnisnij pidhid u suchasnij osviti : svitovij dosvid ta ukrajinski perspektivi Biblioteka z osvitnoyi politiki : kolektivna monografiya / Bibik N. M., Vashenko L. S., Savchenko O. Ya. ta in. ; zag. red. O. V. Ovcharuk. – K. : «K.I.S.», 2004. – S. 45-50.
3. Gorobec S. A. Teoretichni zasadi problemi formuvannya profesijnoyi kompetentnosti majbutnogo fahivcya-ekonomista / S. A. Gorobec // Visnik Zhitomirskogo derzh. un-tu im. I. Franka, 2007. – Vip. 31. – S. 106–109.
4. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psihologiya : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij / Irina Alekseevna Zimnyaya. – izd. vtore, dop., ispravl., pererab.. – M. : Logos, 2002. – 384 s.
5. Ivanova S. V. Funkcionalnij pidhid do viznachennya profesijnoyi kompetentnosti vchitelya biologiyi ta organizaciya yiyi vdoskonalennya v zakladi pislyadiplomnoyi osviti / S. V. Ivanova // Visnik Zhitomirskogo derzhavnogo universitetu im. I. Franka. – 2008. – Vip. 42. – S. 106–110.
6. Pometun O. I. Kompetentnosti ta kompetencyi: do viznachennya ponyat v ukrajinskomu pedagogichnomu konteksti / O. I. Pometun // Vidkritij urok. – 2004. – №17-18. – S. 13-17.

**Гриженко Виктор. Структура профессиональных компетенций преподавателей общетехнических дисциплин учреждений профессионально-технического образования.**

*Актуальность исследования.* Важность развития профессиональных компетенций преподавателей общетехнических дисциплин ПТУ обусловлена стремительными изменениями и постоянным обновлением педагогических технологий, темпами развития форм, методов и средств обучения. С этим возникает потребность в новых подходах к развитию профессиональных компетенций преподавателей общетехнических дисциплин ПТУ, которые бы учитывали изменения и требования общества. **Целью исследования** является анализ понятия профессиональных компетенций преподавателей общетехнических дисциплин профессионально-технических учебных заведений и структуры этого конструкта. **Методы исследования:** анализ, синтез, обобщение.

**Результаты работы и ключевые выводы.** Профессиональные компетенции преподавателей общетехнических дисциплин профессионально-технических учебных заведений - это комплекс личностно-профессиональных качеств, обеспечивает на личностном уровне самоорганизации соответствию с требованиями профессиональной деятельности в профессионально-техническом учебном заведении. Определено, что составляющими компонентами структуры профессиональных компетенций преподавателей общетехнических дисциплин учреждений профессионально-технического образования является мотивационно-ценностный, интеллектуально-педагогический, эмоционально-волевой и деятельно-операционный компоненты. Установлено, что мотивационно-ценностный компонент является своеобразным индикатором, который показывает отношение преподавателя к усвоению новых знаний, готовность к обучению и профессионально-личностного развития, мобильности; интеллектуально-педагогический компонент дает возможность преподавателю глубже понять педагогическую действительность, осмыслить существенные связи и отношения в педагогическом взаимодействии; психолого-регуляционных компонент определяет морально-этические и индивидуально-психологические качества преподавателя; деятельностно-операционный компонент рассматривается нами как технологический блок, содержащий совокупность педагогических умений и навыков, необходимых для практического решения учебных и воспитательных задач.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, преподаватели общетехнических дисциплин учреждений профессионально-технического образования, развитие профессиональных компетенций, структура профессиональных компетенций.

**Gryzhenko Viktor. Structure of professional competences of teachers of general technical disciplines of vocational education institutions.**

**Relevance of research.** The importance of the development of professional competences of teachers of general technical disciplines of vocational school is caused by the rapid changes and constant updating of pedagogical technologies, the pace of development of forms, methods and teaching aids. Against this background, there is a need for up-to-date approaches to the development of professional competences of teachers of general technical disciplines of vocational school, which would take into account the changes and requirements of society. **The purpose of the study** is to analyze the concept of professional competences of teachers of general technical disciplines of vocational schools and the structure of this construct. **Research methods:** analysis, synthesis, generalization.

**Performance and key findings.** The professional competences of teachers of general technical disciplines of vocational schools are a complex of personal and professional qualities that ensures self-organization at the personal level in accordance with the requirements of professional activity in a vocational institution. It has been determined that the components of the structure of professional competences of teachers of general technical disciplines of vocational education institutions are motivational-value, intellectual-pedagogical, emotional-volitional and activity-operational components. It is established that the motivational value component is a kind of indicator, which shows the attitude of the teacher to learning new knowledge, readiness for learning and professional and personal development, mobility; the intellectual-pedagogical component enables the teacher to understand more deeply the pedagogical

reality, to comprehend the most essential connections and relations in pedagogical interaction; psychological-regulatory component determines the moral-ethical and individual-psychological qualities of the teacher; the activity-operational component is considered by us as a technological block, containing a set of pedagogical skills necessary for practical solution of educational and educational problems.

**Keywords:** professional competences, teachers of general technical disciplines of vocational education institutions, development of professional competences, structure of professional competences.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2019 р.

УДК 373.3/.5.015.31:[78:7]

## КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Руфіна Добровольська

асистент кафедри мистецьких дисциплін факультету дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
rufapost94@gmail.com

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-40-46>

**Мета дослідження.** У межах освоєння теоретичного блоку схарактеризувати формування мотиваційно-ціннісного та когнітивного компонентів готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, який визначає навченість студентів. Він проявляється в системі знань про інформацію та способи її оброблення, що забезпечує продуктивну діяльність щодо роботи з експериментальними даними, а також у здатності до орієнтації в сучасних дослідженнях. **Методи дослідження.** Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного та когнітивного компонентів за результатами експериментальної діяльності перевіряли за допомогою тестування. У статті розглянуто багато-компонентність структури формування готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, представленою сукупністю мотиваційно-ціннісного та когнітивного компонентів відповідно до чого, для визначення рівнів сформованості кожного компоненту були використані методи дослідження такі як аналіз, синтез та систематизація, за допомогою яких були визначені рівні сформованості зазначених компонентів (мінімальний, низький, достатній, високий).

**Ключові слова:** рівні сформованості, музично-естетичний простір, мотиваційно-ціннісний компонент, педагогічний експеримент, когнітивний компонент готовності, вчитель музичного мистецтва.

**Вступ.** Теоретичну основу визначених критеріїв, показників та рівнів їх сформованості професійної майстерності майбутніх учителів мистецьких дисциплін складають наукові дослідження таких відомих вчених О. Горбенко, К. Завалко, Ж. Карташова [1, 2, 3].

Найбільш глибоко методичні аспекти, які розкривають професійну підготовку майбутніх вчителів мистецьких дисциплін представлено у працях А. Козир, Г. Падалки, О. Ростовського, Л. Масол, О. Щолокової, О. Рудницької [5, 6, 7]. Вони зазначають, що якість підготовки сучасного фахівця значною мірою визначається тим, на якому рівні він мислить, наскільки володіє методологією науки та її методами. Оцінка рівня сформованості професійної майстерності здійснюється на основі критеріїв та показників.

**Мета дослідження:** схарактеризувати формування мотиваційно-ціннісного та когнітивного компонентів готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

**Матеріал і методи дослідження.** Для реалізації мети дослідження, використано комплекс методів наукового дослідження: аналіз, синтез та систематизація, а також рівень сформованості мотиваційно-ціннісного та когнітивного компонентів за результатами експериментальної діяльності перевіряли за допомогою тестування.

**Результати дослідження.** Початковий рівень готовності майбутнього вчителя музики



до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти вивчався за допомогою комплексу діагностичних методик. Для виявлення рівня сформованості кожного компонента формування готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти (*мотиваційно-ціннісного, когнітивного, особистісно-рефлексивного, діяльнісного компонентів*) був визначений свій діагностичний інструментарій, який представлено в табл. 1

Таблиця 1

**Критерії сформованості готовності майбутніх учителів музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти**

<b>Компоненти готовності</b>	<b>Критерії оцінки</b>	<b>Методи оцінки</b>
Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення необхідності готовності майбутніх учителів музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, прагнення до самовдосконалення та саморозвитку	Анкетування, опитування, методика Дж. Келлі щодо виявлення конструктивів, тест Т.І. Ільїної «Мотивація навчання у ЗВО», тест В.І. Андрєєва «Оцінка здатності до саморозвитку та самовизначення», тест Л.Я. Гозмана, М.В. Корз, М.В. Латинської «Діагностика креативності та пізнавальних потреб», адаптовані до дисертаційного дослідження
Когнітивний	Знання методології організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти	Тестові завдання з відкритими і закритими питаннями, карти само-оцінювання
Особистісно-рефлексивний	Сформованість уміння виходити в рефлексивний стан, рівень суб'єктного контролю	Карти само-оцінювання, анкетування, опитувальник А.Г. Зверкова, Є.В. Ейдмана, «Рівень суб'єктного контролю», адаптований до дисертаційного дослідження
Діяльнісний	Сформувати вміння до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, здатність самостійно приймати відповідальні рішення та розв'язувати проблемні ситуації	Карти само-оцінювання, анкетування, аналіз результатів діяльності, тест В.І. Андрєєва «Оцінка здатності до прийняття творчих відповідальних рішень», адаптований до дисертаційного дослідження

Варто підкреслити, що в студентів ЕГ і КГ, виявляли здібності та компетенції, це пояснюється тим, що в умовах переходу на дворівневу систему підготовки традиційні знання, вміння, навички замінюються поняттям «компетенції», які, окрім наявності у фахівця сформованої системи знань, умінь і навичок, допускають ще й наявність особистісних характеристик. Рівень сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти визначався за авторськими тестовими завданнями: «Оцінка знань майбутнього вчителя музики щодо організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти». За ними визначався рівень сформованості академічних і методичних знань майбутніх учителів музики.

Рівень сформованості *когнітивного компонента* готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти досліджувався безпосередньо під час роботи студентів і оцінювався за допомогою методики «Оцінка рівня практичної підготовки майбутнього вчителя музики до організації музично-

естетичного простору закладів загальної середньої освіти» і анкети «Самооцінка рівня професійних компетенцій майбутніх учителів музики». За допомогою цих методик виявляли рівень сформованості дидактичних, організаторських і прогностичних здібностей (компетенцій) майбутніх педагогів.

Рівень сформованості *особистісно-рефлексивного компонента* готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти визначався за модернізованою методикою «Оцінка особистісних компетенцій майбутніх педагогів» ГОКК (групова оцінка комунікативної компетентності) М. І. Лук'янової [4]. За допомогою цієї методики виявляли рівень сформованості перцептивних, комунікативних компетенцій і здібностей до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

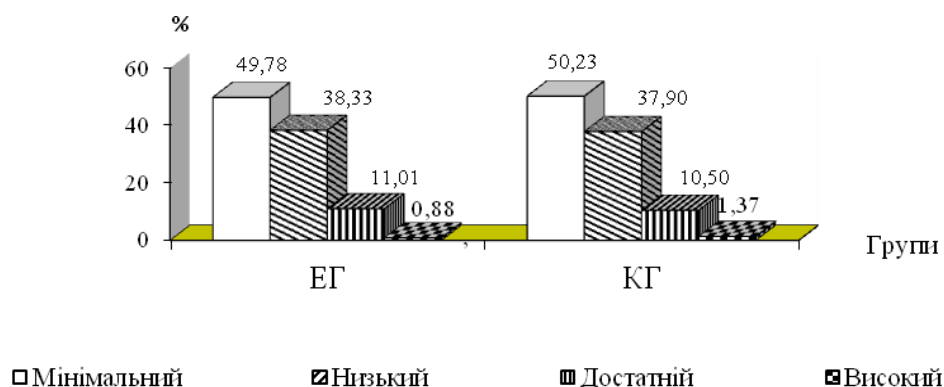
1. Вивчення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту були апробовані діагностичні методики, спрямовані на виявлення академічних, методичних компетенцій (здібностей), що відображають початковий рівень знань студентів щодо організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти. Студентам пропонувалося відповісти на низку тестових завдань. Додаткові дані про якість теоретичних знань одержували за результатами спостережень на семінарських заняттях, під час колоквиумів і конференцій. Результати рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти за тестовою методикою «Оцінка знань у сфері організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти» наведені в табл. 2 і рис. 1

Таблиця 2

**Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти (констатувальний етап експерименту)**

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		мінімальний		низький		достатній		високий	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ	227	113	49,78	87	38,33	25	11,01	2	0,88
КГ	219	110	50,23	83	37,90	23	10,50	3	1,37



**Рис. 1 Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти (констатувальний етап експерименту) (в %)**

Результати, наведені в табл. 2 і рис. 1, свідчать про те, що в студентів ЕГ і КГ в основному переважає низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента

готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти. Зокрема, в 49,78 % студентів ЕГ і 50,23 % студентів КГ виявлений мінімальний рівень. У 38,33 % респондентів ЕГ і в 37,90 % КГ встановлено низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти. Для цих студентів характерне слабе знання теоретичних понять сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти і методики організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти. Достатній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти виявлено у 11,01 % студентів ЕГ і в 10,50 % студентів КГ.

Відповіді респондентів, котрі виявилися на достатньому рівні розвитку мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, характеризуються слабким розкриттям принципів організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, критеріїв якості, які необхідно враховувати. Деяку трудність для низки студентів, що одержали достатній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти викликали такі завдання: «Які відомі науковці займалися дослідженням проблеми організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти?»; «Які вимоги, висуваються до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти?» й ін.

Високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти виявлено в 0,88 % студентів ЕГ і 1,37 % студентів КГ. Можна відзначити, що на початок констатувального етапу педагогічного експерименту рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти за тестовою методикою «Оцінка знань у сфері організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти» був орієнтовно однаковим в ЕГ і КГ.

Початковий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти додатково виявлявся і на основі методики «Оцінка знань щодо організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти».

*2. Вивчення рівня сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти на констатувальному етапі педагогічного експерименту.*

Для виявлення початкового рівня сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти були апробовані методики «Оцінювання рівня практичної підготовки майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти» і «Самооцінка рівня професійних компетенцій (здібностей) майбутніх педагогів». Методики були спрямовані на виявлення дидактичних умінь, прогностичних і організаційних компетенцій (здібностей), які відображають початковий рівень умінь і навичок майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

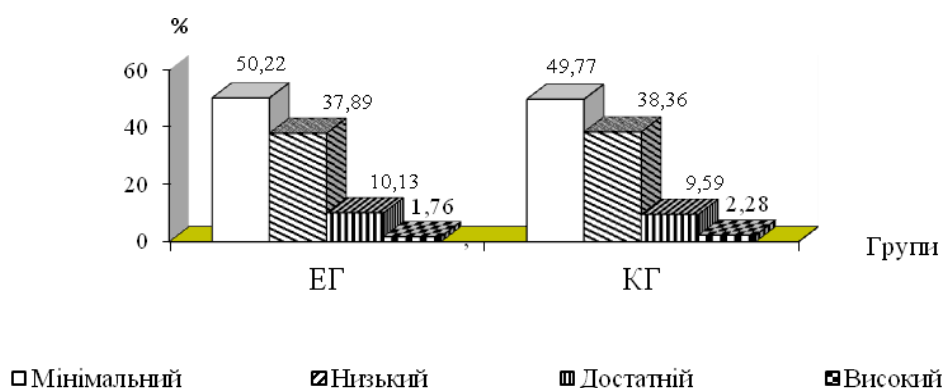
Під час педагогічної практики кожний студент використав електронні освітні ресурси, зокрема мультимедійні презентації, пізнавальні мультфільми, електронні дидактичні ігри й інші види електронних освітніх ресурсів, у роботі щодо організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти. Спостерігаючи за роботою студентів з учнями, експерт (викладач, експериментатор) оцінювали рівень сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного

простору закладів загальної середньої освіти. На основі одержаних даних було визначено початковий рівень сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти. Загальну картину результатів сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти наведено в табл. 3 і рис. 2.

**Таблиця 3**

**Рівень сформованості когнітивного компонента готовності студентів ЕГ і КГ до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти (констатувальний етап експерименту)**

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		мінімальний		низький		достатній		високий	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ	227	114	50,22	86	37,89	23	10,13	4	1,76
КГ	219	109	49,77	84	38,36	21	9,59	5	2,28



**Рис. 2. Рівень сформованості когнітивного компонента готовності студентів ЕГ і КГ до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти (констатувальний етап експерименту) (в %)**

Одержані за цією методикою експериментальні дані свідчать про те, що на констатувальному етапі експериментального дослідження високий рівень готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти становить 1,76 % студентів в ЕГ і 2,28 % студентів у КГ. Достатній рівень виявлений у 10,13 % студентів ЕГ і в 9,59 % студентів КГ. Студенти цього рівня правильно організовували педагогічний процес щодо організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

Респонденти з низьким рівнем представлені в такій кількості – 37,89 % студентів ЕГ і 38,36 % студентів КГ.

Студенти з мінімальним рівнем розвитку когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, становлять в ЕГ – 50 22 %, а в КГ – 49,77 %.

Аналізуючи одержані експериментальні дані, необхідно відзначити, що студенти ЕГ і КГ насилу володіють методикою організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, допускають серйозні методичні помилки.

Отже, на констатувальному етапі експериментального дослідження високий рівень виявлений у 1,76 % студентів ЕГ і 2,28 % студентів КГ, достатній рівень сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти виявлений у 10,13 % студентів ЕГ і в 9,59 % студентів КГ. Студенти, що виявилися на достатньому рівні вміють планувати і здійснювати педагогічну діяльність щодо організації музично-естетичного простору закладів

загальної середньої освіти, володіють різними способами організації занять але в них слабо сформовані навички підготовки презентаційних матеріалів, дидактичних ігор для організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

Студенти з низьким рівнем сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти представлені в такій кількості – у 37,89 % студентів ЕГ і в 38,36 % студентів КГ. Із мінімальним – у 50,22 % респондентів ЕГ і в 49,77 % студентів КГ.

Студенти з низьким і мінімальним рівнями сформованості когнітивного та мотиваційно-ціннісного компонентів готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти не могли оцінювати змістовну і технологічну характеристики з позицій психолого-педагогічної доцільності його використання в роботі, не мали навичок підготовки презентаційних матеріалів, дидактичних ігор і не володіли способами організації занять і т. д.

Отже, констатувальний етап педагогічного експерименту допоміг виявити проблеми, на які варто звернути особливу увагу на формульованому етапі педагогічного експерименту, їх варто враховувати під час вдосконалення моделі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

#### Джерела та література

1. Горбенко О. Критерії сформованості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до оркестрово-ансамблевої діяльності / О. Горбенко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. - 2016. - Вип. 147. - С. 47-50. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2016\\_147\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2016_147_14)
2. Завалко К. Організація та зміст процесу формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності / К. Завалко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2013. - № 8(1). - С. 43-50
3. Карташова Ж. Сучасні тенденції використання інтегративного підходу до організації інструментально-виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін [Електронний ресурс] / Ж. Карташова // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. - 2016. - Вип. 3. - С. 189-198. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma\\_2016\\_3\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2016_3_22)
4. Лукьянова М. К вопросу о развитии социально-психологической продуктивности социального педагога: программа тренинга / М. Лукьянова // Социальная педагогика. - 2006. - N 4. - С. 95-104
5. Масол Л. М. Підручники з інтегрованих курсів "Мистецтво" та "Художня культура" в контексті цілісної моделі мистецької освіти [Електронний ресурс] / Л. М. Масол // Проблеми сучасного підручника. - 2014. - Вип. 14. - С. 396-399. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp\\_2014\\_14\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_47)
6. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. / О.П. Рудницька – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
7. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. / О.Я. Ростовський – К., 1997. – 234 с.

#### References

1. Gorbenko O. Criteria for the formation of the readiness of the future teacher of music art for orchestral and ensemble activity / O. Gorbenko // Scientific notes [Volodymyr Vynnychenko Kirovograd State Pedagogical University]. Avg. : Pedagogical Sciences. - 2016. - VIP. 147. P. 47-50. - Access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2016\\_147\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2016_147_14)
2. Zavalko K. Organization and content of the process of forming the readiness of the future music teacher for innovative activities / K. Zavalko // Problems of modern teacher training. - 2013. - № 8 (1). - P. 43-50
3. Kartashova, J. Current trends in the use of an integrative approach to the organization of instrumental and performing training of teachers of arts disciplines [Electronic resource] / J. Kartashov // Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects. - 2016. - VIP. 3, pp. 189-198. - Access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma\\_2016\\_3\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2016_3_22)
4. Lukyanova M. On the development of social and psychological productivity of a social teacher: a training program / M. Lukyanov // Social pedagogy. - 2006. - N 4. - P. 95-104
5. Masol LM Textbooks on integrated courses "Art" and "Art culture" in the context of a holistic model of art education [Electronic resource] / LM Masol // Problems of the modern textbook. - 2014. - Vip. 14. P. 396-399. - Access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp\\_2014\\_14\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_47)
6. Rudnitskaya OP Music and personality culture: the problems of modern pedagogical education: study. tool. / OP Rudnitskaya - K. : IZMN, 1998. - 248 p.
7. Rostovsky O.Ya. Pedagogy of musical perception: teaching method. tool. / OJ Rostov - K., 1997. - 234 p.

**space establishments in general secondary education institutions. The objective of the research.** Within the development of the theoretical block there is the formation of the motivational-valuable and cognitive components of the readiness of the future musical art teacher for organizing of the musical-aesthetic space of institutions of general secondary education, which characterizes the students' learning. It manifests itself in the system of knowledge about information and methods of its processing, which provides productive activity on the work with experimental data, as well as the ability to orientate in the modern research.

**Research methods.** The level of formation of motivational-valuable and cognitive components by experimental results was checked by means of testing. The article deals with the multicomponent structure of the formation of the readiness of the future music teacher to the organization of the musical-aesthetic space of institutions of general secondary education, represented by a combination of motivational-valuable and cognitive components, in accordance with which, determined the levels of formation of each component such as minimal, low, sufficient, high.

**Key words:** levels of formation, musical-aesthetic space, motivational-valuable component, pedagogical experiment, cognitive component of readiness, teacher of musical art.

**Руфина Добровольская. Компоненты готовности учителя музыкального искусства к организации музыкально-эстетического пространства учреждений общего среднего образования. Цель исследования.** В рамках развития теоретического блока формируется мотивационно-ценностная и когнитивная составляющие готовности будущего учителя музыкального искусства к организации музыкально-эстетического пространства учреждений общего среднего образования, характеризующего учебу студентов. Это проявляется в системе знаний об информации и методах ее обработки, которая обеспечивает продуктивную деятельность по работе с экспериментальными данными, а также способность ориентироваться в современных исследованиях.

**Методы исследования.** Уровень формирования мотивационно-ценностных и когнитивных компонентов по результатам экспериментов проверен с помощью тестирования. В статье рассматривается многокомпонентная структура формирования готовности будущего учителя музыки к организации музыкально-эстетического пространства общеобразовательных учреждений, представленного сочетанием мотивационно-ценностного и познавательного компонентов, в соответствии с которым определяли уровни образования каждого компонента, такие как минимальный, низкий, достаточный, высокий.

**Ключевые слова:** уровни образования, музыкально-эстетическое пространство, мотивационно-ценностный компонент, педагогический эксперимент, когнитивный компонент готовности, учитель музыкального искусства.

Стаття надійшла до редколегії 31.07.2019 р.

УДК 378:373.2-051]-04736

## СПЕЦИФІКА МОНІТОРИНГУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Оксана Дурманенко,

кандидат педагогічних наук, доцент

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м.Луцьк, Україна

ksu.sagan@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9434-4442>

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-46-52>

**Актуальність теми дослідження.** Проблема професійної підготовки майбутнього фахівця до творчого компетентного виконання фахових функцій надзвичайно актуальна для сьогодення. Одним із шляхів її вирішення є організація та проведення моніторингу результату професійної підготовки майбутніх вихователів – їх готовності до професійної діяльності. **Метою дослідження** є визначення специфіки моніторингу готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в закладах дошкільної освіти. **Методи дослідження:** аналіз, синтез, узагальнення.

**Результати роботи та ключові висновки.** Моніторинг готовності майбутніх вихователів до роботи в закладі дошкільної освіти є складним, системним, поліфункційним, багатоступінчастим дослідженням реального стану організації навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти, його якості й результативності. Результативність нами вбачається у сформованості готовності особистості

майбутнього фахівця компетентно здійснювати свою професійну діяльність, у налаштованості на суб'єкт-суб'єктну взаємодію з дитиною та її батьками, у сформованості людяності, моральності, творчості, соціальної активності, здатності до самовиховання й саморозвитку.

Головна особливість моніторингу готовності майбутніх вихователів до роботи в закладі дошкільної освіти полягає не лише в дослідженні реального стану, а в ґрунтовному його аналізі та розробці конкретної корегувальної програми задля удосконалення та оптимізації.

**Ключові слова:** готовність, готовність майбутнього вихователя до роботи в закладі дошкільної освіти, моніторинг готовності майбутнього вихователя до професійної діяльності.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку українського суспільства вимагає компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців. Особливо актуальним це є для педагогічних працівників в цілому й зокрема вихователів закладів дошкільної освіти. Сучасний заклад дошкільної освіти, як свідчить аналіз нормативних документів, орієнтований не лише на підготовку дитини до навчання в школі. А насамперед - на формування в дитини пізнавального інтересу й бажання вчитися, розвиток умінь самостійно активно пізнавати навколишній світ, черпати інформацію, на виховання майбутнього громадянина України. Звідси, першорядною є проблема готовності майбутнього вихователя до роботи в сучасних умовах і конструктивного вирішення поставлених професійних завдань.

Проблема якості професійної підготовки й готовності до творчого виконання професійної діяльності є загальнодержавною, регіональною й локальною для кожного закладу вищої освіти. А відтак, розробка системи моніторингу в закладі вищої освіти, його реалізації й узагальнення результатів є актуальною й своєчасною як на теоретичному, так і практичному рівнях.

**Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження.** Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах дошкільної освіти є достатньо вивченою. Вчені акцентують увагу на якості підготовки педагогічних кадрів, їх здатності до адаптації в сучасних умовах та необхідності навчання протягом усього життя. Так, Л. Артемова, Г. Беленька, З. Борисова, Н. Лисенко, О.Семенов, Т. Поніманська та ін. наголошують на доцільності модифікації змісту та форм і методів підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Нами з'ясовано, що вчені досліджуючи ті чи інші напрями у професійній підготовці майбутніх вихователів, окреслюють певні конкретні проблеми й пропонують шляхи їх вирішення. Так, Т. Котик досліджує підготовку майбутніх вихователів до навчання дітей дошкільного віку української мови; О.Поліщук аналізує умови підготовки студентів до естетичного виховання дошкільнят засобами українського народного декоративного мистецтва; Н. Ковальова ацентує увагу на підготовці майбутніх фахівців до навчання техніки читання дітей 6-7 років та ін.

Праці С. Бобришева, Л. Гербової, Н.Колосової, М. Лисіної, С. Теплюк, Т.Швець й ін. учених присвячені психолого-педагогічному дослідженню проблеми формування готовності майбутнього вихователя до роботи в закладі дошкільної освіти. Зокрема, Н. Колосова аналізуючи поняття готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності, визначає готовність як цілісне особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних і духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань надання педагогічної підтримки дітям дошкільного віку [6]. У свою чергу, Т.Швець готовність майбутнього вихователя до педагогічної діяльності розглядає як елемент його професійної майстерності, що вимагає не лише оволодіння знаннями, вміннями й навичками, а насамперед формування такого особистісного стану, що забезпечував би суб'єкт-суб'єктну взаємодію з дитиною[11].

Аналіз праць учених О. Белкіна, В. Гузеєва, Г. Єльнікової, С. Кузенкової, Н. Мельникової та ін. науковців дає підстави для твердження, що моніторинг як система організації збирання, опрацювання й поширення інформації про діяльність тієї чи іншої педагогічної системи, тобто вимірювання й оцінювання результатів освітнього процесу, що уможливорює об'єктивність і достовірність його результативності, широко застосовується у

практичній діяльності ЗВО й відповідно досліджується. Однак, як нами встановлено, недостатньо, на нашу думку, з'ясованими є механізми й методики моніторингових досліджень готовності майбутніх педагогічних працівників системи дошкільної освіти. Тому ми й визначили **метою** нашого дослідження – визначення й аналіз особливостей моніторингу готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в закладах дошкільної освіти як результату їх професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідження сутності поняття моніторингу, як свідчить аналіз наукових джерел, є поліаспектним. Так, В. Кальней і С. Шишов під моніторингом розуміють систему контрольних і діагностичних заходів, які забезпечують контроль динаміки засвоєння школярами освітнього матеріалу та коригування цього процесу [5]; О. Абдуліна, В. Андреев, Т. Стефановська визначають моніторинг як діагностику стану процесу освіти [10]; З. Рябова трактує моніторинг як контроль якості навчального процесу [8]; Н. Байдацька, Г. Коджаспірова, Л. Куликова тлумачать моніторинг як регулярне, спеціально організоване систематичне спостереження в динаміці, оцінювання та прогнозування стану навчального процесу з метою отримання необхідної інформації для його коригування й розвитку [2] тощо.

У контексті нашого дослідження конструктивними є міркування вчених щодо твердження про те, що педагогічному моніторингу властиві систематичність спостережень і превентивна орієнтованість [2; 3]. Нами на основі проведеного аналізу визначено такі ознаки педагогічного моніторингу, як: системність, систематичність, неперервність, динамічна циклічність, превентивний характер, установлення відповідності досліджуваного об'єкта певним нормам, стандартам, вимогам, реагування на певні зміни [4].

Аналіз психолого-педагогічної й соціологічної літератури з досліджуваної проблеми дає підстави виокремити декілька важливих характерних ознак моніторингу готовності майбутніх вихователів до роботи в сучасному закладі дошкільної освіти:

1) одержана в ході моніторингу інформація має об'єктивно відображати мету, завдання, організацію й управління навчально-виховним процесом у ЗВО;

2) ця інформація мусить об'єктивно відображати реальний стан організації освітнього процесу в закладі вищої освіти (всіх його складових як аудиторної, так і позааудиторної роботи: навчання, виховання, самостійної роботи, науково-дослідницької діяльності, практичної підготовки студентів під час проходження різного виду практик, студентського самоврядування тощо);

3) такий моніторинг є складним за характером взаємодії його суб'єктів і водночас відкритим і прозорим для всіх його учасників (і тих, хто його проводить, і тих, кого досліджують), а відтак його важко формалізувати [2; 4].

З огляду на це, організовуючи моніторинг готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти, доречно, на нашу думку, розробити компетентнісну модель сучасного педагогічного фахівця системи дошкільної освіти, тобто об'єкта оцінювання – модельного подання ідеалу об'єкта, в якому були б інтегровані всі вимоги до нього [4].

Моніторинг готовності майбутніх вихователів до роботи в сучасному закладі дошкільної освіти передбачає дослідження реального стану його професійної підготовки в закладі вищої освіти, якості освітнього процесу й його результативності. Результатом професійної підготовки є готовність майбутнього вихователя до творчої професійної діяльності, яку ми визначаємо як складне особистісне утворення, що містить: когнітивну, мотиваційно-ціннісну, діяльнісну й особистісну складові. Йдеться про те, що майбутній фахівець системи дошкільної освіти мусить не лише досконало володіти психолого-педагогічними й іншими професійними знаннями, але й уміти, хотіти й реально взаємодіяти з дітьми, розуміючи їх, поважаючи їх і сприяючи їх особистісному розвитку. Тому нами в дослідженні особливий акцент зроблено на мотиваційно-ціннісному й особистісному компонентах готовності майбутнього вихователя до роботи в закладі дошкільної освіти.



Моніторинг цих складових готовності є особливо складним, і як свідчить практика, вимагає належної підготовки й врахування специфіки його проведення.

Аналіз наукової літератури дає підстави для твердження, що в основі моніторингу готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності лежить педагогічна інформація, яка відображає його діяльнісну сутність. Ми під педагогічною інформацією моніторингу готовності майбутніх вихователів до роботи в закладі дошкільної освіти розуміємо інформацію, яка здійснює пізнавально-виховний вплив на суб'єктів, основою якого є актуалізація особистісного, групового чи організаційного змісту їхньої освітньо-виховної діяльності [4].

Важливою також у моніторинзі готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти є відповідність його процедур вимогам культури оцінювання. Так, ми визначили наступні вимоги до оцінювання педагогічної інформації:

- а) наявність чітких критеріїв оцінки;
- б) визначенням процедур оцінювання;
- в) наявністю кваліфікованих експертів;
- г) визначення чітких форм фіксації інформації в ході моніторингу й часових характеристик оцінювання;
- д) зв'язок оцінювання з системою прийняття управлінських рішень [4].

Отже, моніторинг готовності майбутніх вихователів до роботи в закладі дошкільної освіти визначається нами як процес дослідження рівня сформованості всіх компонентів готовності студентів до педагогічної діяльності як результату їх професійної підготовки й розробки відповідної коригувальної програми. Зауважимо, що дослідження рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності здійснюється за допомогою різних науково обґрунтованих, діагностичних, прогностичних методів і методик, серед яких важливими є самоаналіз і самоспостереження. Коригувальна програма передбачає розробку моделі – певного стандарту – тобто такої організації освітнього процесу в закладі вищої освіти з конкретно визначеними метою, змістом, методами, засобами, формами, принципами; розвивальним середовищем і управлінням, які забезпечують її цілісність і результативність – готовність майбутнього вихователя до творчої діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти.

Досліджуючи проблему моніторингової діяльності, ми з'ясували, що якість моніторингу готовності майбутніх вихователів до діяльності в умовах сучасного закладу дошкільної освіти залежить від багатьох чинників. Так, насамперед, на нашу думку, важливим є той факт, хто є суб'єктом моніторингу, тобто наскільки людина, яка здійснює моніторингове дослідження, володіє моніторинговими знаннями (має знання сутності, методів і алгоритму проведення моніторингу); а також уміє застосувати моніторингові вміння в практичній діяльності.

Не менш важливим є й чітке й повне визначення об'єкту моніторингу. З аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що вчені по-різному визначають об'єкт моніторингу. Наприклад, О. Орлов об'єктом моніторингу називає «результати навчально-виховного процесу й засоби, що використовуються для її досягнення» [7, с.10]; А. Денисенко об'єктами й суб'єктами моніторингу визначає: управлінський апарат; педагогічний колектив; студентський колектив; батьківський колектив; обслуговуючий персонал; громадськість; вузівські системи й процеси [3]; О. Бабкіна до об'єктів моніторингу відносить навчальну діяльність, психічний розвиток вихованця, педагогічну діяльність викладачів, особистісний розвиток усіх учасників освітнього процесу [1].

Нами ж узагальнено різні підходи вчених до окреслення об'єкту моніторингу готовності майбутнього вихователя до діяльності в закладі дошкільної освіти й визначено такі його об'єкти:

- особистість студента – майбутнього вихователя;
- система планування навчально-виховної роботи в ЗВО з конкретним визначенням мети, завдань професійної підготовки студентів і системи заходів, спрямованих на їх виконання;

- змістово-методичне забезпечення навчально-виховного процесу в ЗВО;
- вплив на формування готовності майбутнього вихователя до професійної діяльності сприятливого освітнього середовища, що інтегрує взаємодію ЗВО й ЗДО;
- якість і результат навчально-виховної діяльності в закладі вищої освіти.

Саме така складність, системність у визначенні об'єкту моніторингу готовності майбутніх вихователів до діяльності в закладі дошкільної освіти й є, на нашу думку, однією зі специфік його організації й проведення. Помилковим є віднесення до об'єктів моніторингу статистичних даних про організацію навчально-виховного процесу або ж рівень компетентності майбутніх вихователів. На нашу думку, ці дані слугують предметом моніторингу, адже саме змістові визначники організації освітнього процесу й характеризують формування в майбутніх вихователів тих чи інших професійних і особистісних рис та якостей.

Ще однією специфічною особливістю моніторингу готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в оновленому закладі дошкільної освіти є залежність структури моніторингу від змісту, технологій організації освітнього процесу в ЗВО, оскільки моніторингове дослідження якісно відстежує оптимальність і доцільність змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх вихователів. Йдеться про те, що в закладі вищої освіти протягом усіх років навчання має створюватися база даних з підготовки майбутніх фахівців до роботи в ЗДО, яка відображає якісно й кількісно не лише процес підготовки, а насамперед його результат – власне готовність студентів до професійної діяльності.

Одним із завдань моніторингу готовності майбутніх вихователів є розвиток у студентів прагнення до самоаналізу, самопізнання, самооцінки й самовиховання. Іншими словами, йдеться про самомоніторинг як важливий елемент моніторингу готовності особистості майбутнього вихователя.

У ході дослідження нами акцентовано увагу на тому, що методологічною основою реалізації моніторингу готовності майбутніх вихователів до роботи в сучасному закладі дошкільної освіти має бути, на нашу думку, синергетичний підхід до їх професійної підготовки. Ми виділяємо такі головні ознаки синергетичного підходу в освіті: відкритість освітнього процесу і змісту навчального матеріалу до інновацій; взаємозв'язок ЗВО й ЗДО; креативність освітньої діяльності; суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників педагогічного процесу; особистісне становлення кожного суб'єкта освітнього процесу; індивідуальний підхід з переорієнтацією навчально-виховної роботи на самоосвіту, самовиховання і самореалізацію; професіоналізм, компетентність і професійна майстерність усіх учасників педагогічного процесу [2; 3; 4].

Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що моніторинг готовності майбутніх вихователів до діяльності в ЗДО має здійснюватися за певними принципами. Ми підтримуємо думку вчених про виділення таких принципів, як: безперервності, науковості, доцільності, діагностико-прогностичної спрямованості (С. Силіна ) [9]; цілісності (комплексності); оперативності; прогностичності (націленість на прогноз); наступності; пріоритету управління, відповідності мети моніторингу засобам його організації, несуперечності (валідизація здоровим глуздом) (А. Денисенко) [3] та ін.

**Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, моніторинг готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності в закладах дошкільної освіти спрямований не лише на відстеження результатів діяльності його суб'єктів, але й на вплив функціонування закладу вищої освіти як системи на формування особистості майбутнього вихователя та взаємозв'язок закладу вищої освіти з закладом дошкільної освіти. Вимога безперервності, цілісності і наступності моніторингових досліджень спостереження, діагностики, прогнозування й діяльності передбачає погляд на моніторинг як цілісний процес, що динамічно розвивається й має якісно-кількісний характер. Тобто моніторинг готовності майбутніх фахівців до роботи в системі дошкільної освіти має диференціювати моменти переходу кількісних показників у якісні (наприклад, йдеться про кількість проведених певних заходів і їх трансформацію в нову вищу якість) і навпаки,

якісні – в кількісні зміни (наприклад, якісна презентація певного заходу уможливорює участь певної кількості студентів у заходах міста, області, країни); відповідно коригувати діючі зміст, форми, методи, технології професійної підготовки, розробляти, прогнозувати й проектувати нові.

Результатом моніторингу готовності студентів до роботи в закладах дошкільної освіти є якість професійної підготовки, яка відображається в стійких тенденціях особистісного й професійного зростання майбутніх фахівців.

*Подальшого дослідження* потребує розробка методичного інструментарію й теоретичного обґрунтування алгоритму реалізації моніторингу готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності.

#### Джерела та література

1. Бабкина Е. Мониторинг классного руководителя: <http://www.ug.ru/00.53/pd3.htm>. (дата звернення 13.09.2019 ).
2. Байдацька Н. М. Параметри, показники й рівні ефективності моніторингу якості навчальних досягнень студентів. Освіта Донбасу. 2006. № 3/4. С. 18–23.
3. Денисенко А. О. Організація моніторингу виховної системи вищих педагогічних навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2008. 220 с.
4. Дурманенко О. Моніторинг організації виховної роботи в університеті : дослідно-експеримент. прогн. Луцьк, 2011. 84 с.
5. Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. Москва : Пед. об-во России, 2000. 316 с.
6. Колосова Н.М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Ялта, 2012. 19с.
7. Орлов А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании. Педагогика. 1996. № 3. С. 9–15.
8. Рябова З. Якість освіти як педагогічна категорія. Джерело педагогічної майстерності. Управління якістю освіти в Харківському регіоні. 2006. № 1. С. 5-10.
9. Силина С. Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах. Педагогика. 2001. № 7. С. 47 – 53.
10. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Москва: Совершенство, 1998. 356 с.
11. Швець Т. А. Готовність майбутнього вихователя до педагогічної діяльності як елемент професійної майстерності. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. 2015. Вип. 67. - С. 420-424.

#### References

1. Babkina E. Monitoring klassnogo rukovoditelja: <http://www.ug.ru/00.53/pd3.htm>. (data zvernennja 13.09.2019 ).
2. Bajdac'ka N. M. Parametri, pokazniki j rivni efektivnosti monitoringu jakosti navchal'nih dosjagnen' studentiv. Osvita Donbasu. 2006. № 3/4. S. 18–23.
3. Denisenko A. O. Organizacija monitoringu vihovnoї sistemi vishhijh pedagogichnih navchal'nih zakladiv : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Harkiv, 2008. 220 s.
4. Durmanenko O. Monitoring organizacii vihovnoї roboti v universiteti : doslidno-eksperiment. progr. Luc'k, 2011. 84 s.
5. Kal'nej V. A. Shkola: monitoring kachestva obrazovanija. Moskva : Ped. ob-vo Rossii, 2000. 316 s.
6. Kolosova N.M. Pidgotovka majbutnih vihovateliv do pedagogichnoї pidtrimki ditej doshkil'nogo viku: avtoref. dis. ... kandidata ped. nauk. 13.00.04. Jalta, 2012. 19s.
7. Orlov A. A. Monitoring innovacionnyh processov v obrazovanii. Pedagogika. 1996. № 3. S. 9–15.
8. Rjabova Z. Jakist' osviti jak pedagogichna kategorija. Dzherelo pedagogichnoї majsternosti. Upravlinnja jakistju osviti v Harkivs'komu regioni. 2006. № 1. S. 5-10.
9. Silina S. N. Professiograficheskij monitoring v pedagogicheskijh vuzah. Pedagogika. 2001. № 7. S. 47 – 53.
10. Stefanovskaja T. A. Pedagogika: nauka i iskusstvo. Moskva: Sovershenstvo, 1998. 356 s. 11. Shvec' T. A. Gotovnist majbutn'ogo vihovatelja do pedagogichnoї dijal'nosti jak element profesijnōi majsternosti. Zbirnik naukovih prac' [Hersons'kogo derzhavnogo universitetu]. Pedagogichni nauki. 2015. issue 67. - S. 420-424.

**Оксана Дурманенко. Специфика мониторинга готовности будущих воспитателей к работе в современном учреждении дошкольного образования.**

*Актуальность темы исследования.* Проблема профессиональной подготовки будущего специалиста к творческому компетентному выполнению профессиональных функций чрезвычайно актуальна. Одним из путей ее решения является организация и проведение мониторинга результата профессиональной подготовки будущих воспитателей - их готовности к профессиональной деятельности. **Целью исследования** является определение специфики мониторинга готовности будущих воспитателей к профессиональной деятельности в учреждениях дошкольного образования. **Методы исследования:** анализ, синтез, обобщение.

**Результаты работы и ключевые выводы.** Мониторинг готовности будущих воспитателей к работе в заведении дошкольного образования является сложным, системным, полифункциональным, многоэтапным исследованием реального состояния организации учебно-воспитательного процесса в учреждении высшего

образования, его качества и результативности. Результативность нами видится в сформированности готовности личности будущего специалиста компетентно осуществлять свою профессиональную деятельность, в настроенности на субъект-субъектное взаимодействие с ребенком и его родителями, в сформированности человечности, нравственности, творчества, социальной активности, способности к самовоспитанию и саморазвитию.

Главная особенность мониторинга готовности будущих воспитателей к работе в заведении дошкольного образования заключается не только в исследовании реального состояния, а в основательном его анализе и разработке конкретной коррекционной программы для усовершенствования и оптимизации.

**Ключевые слова:** готовность, готовность будущего воспитателя к работе в заведении дошкольного образования, мониторинг готовности будущего воспитателя к профессиональной деятельности.

**Oksana Durmanenko. The specifics of monitoring the readiness of future educators to work in a modern institution of preschool education.**

**Relevance of the research topic.** The problem of professional training of a future specialist for creatively competent performance of professional functions is extremely important for today. One of the ways to solve it is to organize and monitor the result of future teachers' professional training - their readiness for professional activity. **The purpose of the study** is to determine the specificity of monitoring the future teachers' readiness for professional activity in pre-school institutions. **Research methods:** analysis, synthesis, generalization.

**Performance and key findings.** Monitoring the readiness of future educators to work in a pre-school institution is a complex, systematic, multifunctional, multi-stage study of the real state of organization of the educational process in the institution of higher education, its quality and effectiveness. Efficiency we see in the formation of the readiness of the personality of the future specialist to competently perform their professional activities, in the willingness to subject-subjective interaction with the child and his parents, in the formation of humanity, morality, creativity, social activity, self-education.

The main feature of monitoring the readiness of future educators to work in a preschool education institution is not only to study the real state, but to thoroughly analyze it and develop a specific corrective program for improvement and optimization.

**Key words:** readiness, readiness of the future kindergarten teacher to work in the preschool education institution, monitoring of the future kindergarten readiness for professional activity.

Стаття надійшла до редколегії 05.09.2019 р.

УДК : 37.013.77:378

## АКМЕОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ: АСПЕКТИ ЗМІСТОВОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Дмитро Пріма,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і педагогіки вищої школи, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м.Луцьк, Україна,

ORSID ID 0000-0002-2102-9932

primar@ukr.net

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-52-56>

**Мета дослідження.** Актуалізовано необхідність розкриття змістових аспектів акмеологічної компетентності майбутнього фахівця як наукового феномена. Уточнено трактування провідних понять «акме», «компетентність». Акмеологічну компетентність потрактовано як інтегративну характеристику майбутнього фахівця, котра відображає сформованість його акмеологічних мотивів, цінностей, знань, умінь, навичок, важливих особистісно-професійних якостей, що забезпечує оволодіння способами саморозвитку, самовдосконалення для ефективного розв'язання складних завдань і непередбачуваних ситуацій в особистісній і професійній сферах його життєдіяльності. У статті використано **методи дослідження:** теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод, узагальнення, що засвідчило наявність різних підходів до визначення поняття «акмеологічна компетентність». **Результат.** Обґрунтовано, що в руслі акмеологічної парадигми завдання вищої школи – по-новому підійти до аналізу і проектування педагогічної реальності щодо управління якістю професійної освіти як підґрунтя досягнення майбутніми фахівцями висот професійної досконалості, формування їх професійної мобільності, забезпечення конкурентоздатності на європейському ринку праці. Окреслено необхідність

*розкриття можливостей освітнього процесу у закладах вищої освіти щодо формування акмеологічної компетентності майбутнього фахівця як перспективного напрямку подальших наукових розвідок.*

**Ключові слова:** акмеологічна компетентність, акме-мотивація, акме-здібності, акме-знання, акмеологічні якості, майбутній фахівець.

**Вступ (постановка проблеми).** Динамічний розвиток сучасного інформаційного суспільства потребує фахівців з інноваційним типом мислення і культури, вмотивованих щодо особистісно-професійного розвитку, здатних постійно навчатися, вдосконалювати свої вміння, навички відповідно до вимог ринку праці, який в контексті переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійного їх застосування в нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях. При цьому конкретизація ідеї гуманізації освіти, засад сучасної ідеології виховання у закладі вищої освіти крізь призму акмеологічного підходу забезпечує досягнення подвійної мети: підготовку до майбутньої професійної діяльності та морально-духовне виховання особистості студента, тобто підготовку акме-компетентного фахівця, який опанував необхідні знання, вміння, навички творчої діяльності, має відповідний інтелектуальний рівень, світогляд та ерудицію, набув навичок самоосвіти. Ми виходимо з того, що засадничими домінантами акмеологічного підходу, на думку науковців, є такі: «особистість як суб'єкт діяльності та життєвого шляху, що бере на себе відповідальність за вибір рішень при виконанні службових обов'язків», «максимальна самоорганізація особистості, досягнення найвищого рівня розвитку» [1, с. 119–153]; «самовдосконалення особистості в житті, професійній діяльності, що веде до високого професіоналізму, високого рівня досягнень» [2, с.240]; «формування акмеологічної компетентності у процесі фахової підготовки» [3, с. 181].

**Аналіз наукових публікацій із проблеми дослідження** (К.Альбуханова-Славська, Є. Барбіна, В. Бондар, Б. Гершунський, В.Гриньова, Е. Зеєр, І. Зимня, Б. Ельконін, В. Євдокимов, Г. Лебедева, В.Лозова, Е. Климов, Н.Кузьміна, А. Маркова, О. Пехота, О. Попова, І.Прокопенко, А. Реан, В.Серіков, В. Сластьонін, А. Троцко, О. Хуторської, В. Ядов та ін.) засвідчив увагу вчених до висвітлення теоретико-методологічних засад професійної компетентності та шляхів її реалізації, аксіологічної складової професійної компетентності (А. Асмолов, Б. Братусь, Ф. Василюк, О. Єрьомкіна, М.Каган, В. Караківський, В. Карандашов, А.Леонт'єв, Д. Леонт'єв, В. Сластьонін, Б.Сосновський, С. Степанов та ін.). Проблеми акмеології, формування акмеологічної компетентності суб'єктів діяльності вивчали Г.Данилова, А.Деркач, В. Зазикін, Г.Коваленко, Н.Кузьміна, С. Макаров, А.Маркова, Л. Рибалко, Є.Селезньова, В. Сипченко, А. Фоміних, Х.Шапаренко та інші. Щодо феномена «акмеологічна компетентність», то він розглядається у зв'язку з розвитком акмеологічної культури особистості (Є. Селезньова), вивчення мотивації акмеологічної компетентності управлінців (Ю. Артемов, А. Маркова). Однак чітко не обґрунтовано змістові характеристики акмеологічної компетентності майбутнього фахівця.

**Метою статті** є розкриття змістових аспектів акмеологічної компетентності майбутнього фахівця як наукового феномена.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім відзначимо, що у контексті окресленої проблеми для розкриття змістових аспектів акмеологічної компетентності майбутнього фахівця як наукового феномена вважаємо за необхідне внести уточнення щодо трактування ключових понять «акме» і «компетентність». Так, у тлумачному словнику української мови «компетентність» подається як ознака значення «компетентний»: 1) знаючий, поінформований, авторитетний у певній галузі; 2) що володіє компетенцією [4, с.234].

За словником іншомовних слів «компетентність» трактується як: 1) володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь, висловлювати вагому, авторитетну думку; здатність до дії; 2) «володіння компетенціями, поінформованість, обізнаність, авторитетність» [5, с.648]. Поняття ж «компетенція» здебільшого розуміється як «коло повноважень будь-якої організації, установи або особи; коло питань, у яких ця особа має повноваження, знання, досвід» [6, с.541].

Словник «Професійна освіта» [7] визначає компетентність (від лат. *competens* – належний, відповідний) як сукупність знань та умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію.

Стосовно поняття «акме», то за підручником «Основи акмеології» воно подається як різноаспектне, що розглядається різними дослідниками, зокрема: як найвищий ступінь розквіту, квітуча пора, перебувати в акме означає бути у повному розквіті, на вищому щаблі розвитку (А. Бейдман); наука досягнення вершин людської якості в людині, оволодіння досконалістю, в тому числі і в обраній професійній діяльності (Ю. Гагін); як вищий для зрілої людини рівень розвитку її фізичного здоров'я, розуму, почуття, воля, що взаємодіють таким чином, що вона досягає найбільшого результату, проявляючи себе як індивід, як особистість і як суб'єкт діяльності (О. Бодальов); (вершина досконалості й могутності (В.Бранський); вищий для кожної людини рівень у її розвитку, що припадає на певний часовий проміжок її зрілості (А. Деркач); стан людини, за якого досягається найвищий результат її діяльності, «зоряний час»; процес просування до цього стану засобами освіти (Н. Кузьміна) [8, с. 142].

За результатами досліджень даними А. Маркової «...професійні акме – це високий рівень професійних досягнень конкретної людини, визнаний професійною спільнотою як соціально важливий результат, що помітно перевищує нормативний рівень» [9, с. 306].

Звертаємо увагу на тому, що однією з базових категорій акмеології на сучасному етапі її становлення та розвитку є поняття «компетентність», яке в контексті дослідження розуміється як здатність особистості вільно орієнтуватися в складних умовах професії, оперувати суб'єктивними та об'єктивними її складовими, вводити нові способи здійснення діяльності, технології. За такого підходу цілком правомірним є виокремлення такого інтегрованого поняття, як «акмеологічна компетентність» та проаналізувати різні наукові підходи щодо змістової характеристики означеного феномена.

Конструктивною нам видається позиція Ю. Артемова стосовно визначення акмеологічної компетентності як сукупності акмеологічних знань і вмінь, а також якостей особистості, що дозволяють людині цілеспрямовано й усвідомлено розв'язувати акмеологічні завдання, тобто завдання щодо її просування до вершин зрілості (акме), в професійному та особистісному розвитку. На думку вченого, акмеологічна компетентність є інтегральною здібністю, яка спирається на різні види професійної компетентності, включає володіння професійними знаннями, вміннями, а також наявність специфічних здібностей, що забезпечують рух людини до професіоналізму й зрілості особистості [10, с. 85].

А. Деркач характеризує акмеологічну компетентність як інтегральну здібність особистості, яка ґрунтується на групах і видах професійної компетентності:

- *компетентність у професійній діяльності* та її види: спеціальна (знання своєї справи), технологічна, суб'єктна, професіологічна, правова, економічна та ін.;
- *компетентність у професійному спілкуванні* та її види: комунікативна, соціально-перцептивна, етична, емпатійна, соціокультурна та ін.;
- *компетентність у розвитку особистості* професіонала та її види: психологічна, аутопсихологічна, культурна, рефлексивна та ін. [1].

Ми солідарні з думкою О.Кабанкової щодо розгляду акмеологічної компетентності як готовності і здатності зрілої особистості (студента) проектувати свій поступовий психічний та професійний розвиток із постійним ускладненням завдань, зростанням рівня їх досягнень, що найбільш повно реалізують потенційні особистісні ресурси людини через:

- *акмеологічні знання*, тобто обізнаність, поінформованість про те, які досягнення можливі у сфері психічного, професійного розвитку, їх рівні, варіанти;
- *акмеологічні вміння* – прийоми, способи, технології досягнень у сфері психічного розвитку та професійній сфері, прийоми розрізнення, оцінювання різних видів акме;
- *акмеологічні якості особистості*, які забезпечують рух особистості (студента) до окреслених досягнень, серед яких найбільш значущими є *акме-мотивація* (спрямованість

індивіда на розв'язання акмеологічних завдань особистісного та професійного розвитку, а також на забезпечення його поступового динамічного творчого характеру на етапі навчання у закладі вищої освіти) та *акме-здібності* (індивідуально-психологічні властивості особистості, які забезпечують підтримку «висхідного» вектора психічного та професійного розвитку людини і включають здатність будувати варіанти акмеограм свого розвитку, обирати та реалізувати прийоми та технології переходу з одного рівня професіоналізму на інший, більш високий рівень, здатність долати перепоны на шляху досягнення власного акме) [11, с. 149].

У руслі окресленої проблеми вартісним вважаємо твердження Є.Огарева щодо необхідності формування у студентів під час навчання у закладі вищої освіти також таких акме-здатностей: демонстрування знання основ та історії дисципліни; логічне й послідовне представлення засвоєних знань; контекстуалізація нової інформації; розуміння результатів експериментальних і спостережних способів перевірки наукових теорій, з одного боку, та оволодіння предметною галуззю на належному кваліфікаційному рівні, з іншого [12].

Крізь призму професіоналізації, як слушно відзначає О.Кабанкова, виділяються такі основні види акмеологічної компетентності, що найбільш характерні для становлення майбутнього фахівця: *спеціальна компетентність* – володіння власною професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший фаховий розвиток; *суспільна компетентність* – володіння спільною (груповою) професійною діяльністю, співробітництвом; *особистісна компетентність* – володіння способами особистісного самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особи; *індивідуальна компетентність* – готовність до фахового росту, володіння способами самореалізації та розвитку індивідуальності в межах професії [11, с. 150].

Відтак, у руслі акмеологічної парадигми завдання вищої школи – по-новому підійти до аналізу і проектування педагогічної реальності щодо управління якістю професійної освіти як підґрунтя досягнення майбутніми фахівцями висот професійної досконалості, формування їх професійної мобільності, забезпечення конкурентноздатності на європейському ринку праці.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, узагальнюючи викладене вище, цілком правомірно розглядати акмеологічну компетентність як інтегративну якісну характеристику майбутнього фахівця, котра відображає сформованість його акмеологічних мотивів, цінностей, знань, умінь, навичок, важливих особистісно-професійних якостей, що забезпечує оволодіння способами саморозвитку, самовдосконалення для ефективного розв'язання складних завдань і непередбачуваних ситуацій в особистісній і професійній сферах його життєдіяльності. *Перспективи подальших досліджень* пов'язуємо з розкриттям можливостей освітнього процесу у закладах вищої освіти щодо формування акмеологічної компетентності майбутнього фахівця.

#### Джерела та література

1. Волкова С. В. Акмеологические факторы профессионального становления курсанта противопожарной службы: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. С. 119–153.
2. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности Психология личности и стратегия жизни. М., 1987. С. 176–186.
3. Майборода А. О. Формування акмеологічної компетентності майбутнього фахівця оперативно-рятувальної служби цивільного захисту у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Переяслав-Хмельницький, 2014. С. 179–182.
4. Новый тлумачний словник української мови [укл. В.Яременко, О.Сліпушко]. 2-ге вид., виправлене. Т.2. К.: Аконті, 2008. 926с.
5. Словник іншомовних слів [укл. Л.О. Пустовіт та ін.]. К.: Довіра. 2000. 1118с.
6. Современный словарь по педагогике [сост. Рапаевич Е.С.]. Мн.: Современное слово, 2001. 928с.
7. Професійна освіта: словник: [укл. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г.Ничкало]. К., 2000. 380 с.
8. Гладкова В. М., Пожарський С. Д. Основи акмеології: підручник. Львів: Новий Світ, 2007. 320 с.
9. Акмеология: Учебник. Под общ. ред. А. А. Деркача. М. : Изд-во РАГС, 2002. 650 с.
10. Артемов Ю. С. Мотивация акмеологической компетентности управленцев: дис. .. канд. психол. наук. М., 2002. 139 с.

11. Проблеми освіти: збірник наукових праць. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. 356 с.
12. Огарев Е.И. Компетентность образования: социальный аспект. СПб.: РАО ИОВ, 1995. 234 с.

#### References

1. Volkova S. V. Akmeologicheskie faktory` professional`nogo stanovleniya kursanta protivopozharnoj sluzhby`: dis. ... kand. psikh. nauk. M., 2006 . S. 119–153.
2. Abul`khanova-Slavskaya K. A. Zhiznenny`e perspektivy` lichnosti Psikhologiya lichnosti i strategiya zhizni. M., 1987. S. 176–186.
3. Maiboroda A. O. Formuvannia akmeolohichnoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia operativno-riatuvainoi sluzhby tsyvilnoho zakhystu u protsesi profesiinoini pidhotovky: dys. ... kand. ped. nauk. Pereiaslav-Khmelnitskiy, 2014. S. 179–182.
4. Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [ukl. V.Iaremenko, O.Slipushko]. 2-he vyd., vypravlene. T.2. K.: Akonit, 2008. 926s.
5. Slovnyk inshomovnykh sliv [ukl. L.O. Pustovit ta in.]. K.: Dovira. 2000. 1118s.
6. Sovremenny`j slovar` po pedagogike [sost. Rapaczevich E.S.]. Mn.: Sovremennoe slovo, 2001. 928s.
7. Profesiina osvita: slovnyk: [ukl. S.U. Honcharenko ta in.; za red. N.H.Nychkalo]. K., 2000. 380 s.
8. Gladkova V. M., Pozhars`kij S. D. Osnovi akmeologi`yi: pi`druchnik. L`vi`v: Novij Svi`t, 2007. 320 s.
9. Akmeologiya: Uchebnik. Pod obshh. red. A. A. Derkacha. M.: Izd-vo RAGS, 2002. 650 s.
10. Artemov Yu. S. Motivacziya akmeologicheskoy kompetentnosti upravlenchev: dis. .. kand. psikh. nauk. M., 2002. 139 s.
11. Problemy osvity: zbirnyk naukovykh prats. Vyp. 84. Zhytomyr-Kyiv, 2015. 356 s.
12. Ogarev E.I. Kompetentnost` obrazovaniya: soczial`ny`j aspekt. SPb.: RAO IOV, 1995. 234 s.

**Дмитрий Прима. Акмеологическая компетентность будущего специалиста: аспекты содержательной характеристики.**

**Цель исследования.** Актуализирована необходимость раскрытия содержательных аспектов акмеологической компетентности будущего специалиста как научного феномена. Уточнены трактовки ведущих понятий «акме», «компетентность». Акмеологическую компетентность потрактовано как интегративную характеристику будущего специалиста, которая отражает сформированность его акмеологических мотивов, ценностей, знаний, умений, навыков, важных личностно-профессиональных качеств, что обеспечивает овладение способами саморазвития, самосовершенствования для эффективного решения сложных задач и непредвиденных ситуаций в личностной и профессиональной сферах его жизнедеятельности. В статье использованы **методы исследования:** теоретические (анализ философской, педагогической, психологической литературы); интерпретационно-аналитический метод, обобщение, показало наличие различных подходов к определению понятия «акмеологическая компетентность». **Результат.** Обосновано, что в русле акмеологической парадигмы задача высшей школы – по-новому подойти к анализу и проектированию педагогической реальности по управлению качеством профессионального образования как основа достижения будущими специалистами высот профессионального совершенства, формирования их профессиональной мобильности, обеспечение конкурентоспособности на европейском рынке труда. Определена необходимость раскрытия возможностей образовательного процесса в учреждениях высшего образования по формированию акмеологической компетентности будущего специалиста как перспективного направления дальнейших научных исследований.

**Ключевые слова:** акмеологическая компетентность, акме-мотивация, акме-способности, акме-знания, акмеологические качества, будущий специалист.

**Dmytro Prima. Acmeological competence of a future professional: aspects of contental characteristics.**

**The aim of the study.** The necessity of disclosing the substantive aspects of the future expert's acmeological competence as a scientific phenomenon has been updated. Clarification of the leading concepts of "acme", "competence". Acmeological competence is interpreted as an integrative characteristic of a future specialist, reflecting the formation of his acmeological motives, values, knowledge, skills, important personal and professional qualities, which ensures mastery of ways of self-development, self-improvement in effective development for effective development professional spheres of his life. The article used **research methods:** theoretical (analysis of the philosophical, pedagogical, psychological literature); interpretacio-analytical method, synthesis, showed different approaches to the definition of the concept of "acmeological competence". **Result.** It is proved that in the direction acmeological paradigm the task of the higher school – a new approach to the analysis and design of the pedagogical reality for the quality management of professional education as a basis for future professionals of the heights of professional excellence, the formation of professional mobility and competitiveness on the European labour market. Highlighted the need for developing the educational process in institutions of higher education on the formation of acmeological competence of future specialists as a promising direction for further research.

**Keywords:** acmeological competence, acme-motivation, acme-abilities, acme-knowledge, acmeological qualities, future specialist.



## РОЛЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВПРОВАДЖЕННІ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ГАЛУЗІ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА

**Микола Росновський**

к. с/г н., доцент кафедри професійної освіти та технологій с/г виробництва, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка,  
м. Глухів, Україна, Nicolairos52@gmail.com

**Євгеній Маринченко**

аспірант кафедри професійної освіти та технологій с/г виробництва  
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка,  
м. Глухів, Україна, marinchenko1993@ukr.net

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-57-64>

Стаття присвячена дослідженню особливостей процесу впровадження інновацій у виробничу діяльність аграрних підприємств в сучасних умовах. **Метою статті** є вивчення ролі та завдань майбутніх педагогів професійного навчання у впровадженні інноваційних технологій в галузі сільськогосподарського виробництва. **Матеріали і методи дослідження:** теоретичні (аналіз педагогічної літератури та публікацій з питань сучасного стану розвитку галузі сільськогосподарського виробництва) з метою обґрунтування вихідних положень дослідження; інтерпретаторсько-аналітичний метод, в результаті якого здійснювалося вивчення вітчизняних і зарубіжних публікацій із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення. **Результати дослідження:** доведена необхідність впровадження в освітній процес інноваційних технологій у галузі сільськогосподарського виробництва під час підготовки майбутнього педагога професійного навчання спеціалізації «015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства». Зокрема, автори статті вважають, що при розробці загальних компетентностей майбутнього педагога професійного навчання потрібно особливо увагу приділити спеціальним компетентностям, які безпосередньо пов'язані з інноваціями в галузі сільськогосподарського виробництва.

**Ключові слова:** інноваційна діяльність, педагог професійного навчання, галузь сільськогосподарського виробництва.

**Вступ.** На сучасному етапі розвитку української держави виникає гостра потреба створення системи інноваційного розвитку аграрної галузі на основі єдності освіти, науки і виробництва. Неабияку роль у цьому контексті відіграють педагоги професійного навчання, які мають готувати фахівця, здатного розв'язувати пріоритетні завдання сільського господарства і агропромислової галузі, реалізовувати інноваційні проекти, спрямовані на підвищення ефективності та результативності наукового забезпечення розвитку виробництва, зберігання, переробку, реалізацію продукції сільського господарства на внутрішньому та зовнішньому ринку, розвиток соціальної інфраструктури в сільській місцевості, створення екологічно безпечних умов для життєдіяльності населення, збереження навколишнього природного середовища та раціональне використання природних ресурсів, особливо земель сільськогосподарського призначення. Інноваційний процес в сільськогосподарському виробництві — це постійний, непереривний процес перетворення окремих технічних, технологічних, агрохімічних, біологічних та економічних ідей та наукових варіантів вирішення окремих практичних завдань з метою переходу аграрних підприємств на якісно новий рівень виробничого процесу. У даний час значна частина вітчизняних агропідприємств, особливо малих, не в змозі виробляти високоякісну та конкурентоздатну продукцію. Це є наслідком таких негативних процесів, як застарілий машино-тракторний парк, диспаритет цін на продукцію промисловості та сільського господарства, постійний ріст цін на матеріали, недосконала кредитно-фінансова система і законодавча база, обмеженість інформаційних ресурсів, втрата висококваліфікованих працівників, відсутність необхідних інвестицій тощо.

На нашу думку, у руслі вищевказаного, в сучасних умовах також мають місце випадки недооцінки якості фахової підготовки майбутнього педагога професійного навчання, який є

центральною фігурою в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Завдяки його діяльності здійснюється освітній процес, який є основою всебічної фахової підготовки майбутніх молодих робітників для сільськогосподарських підприємств різних форм власності, а висока фахова компетентність педагога професійної освіти – одна з найбільш вагомих вимог до його інноваційної діяльності. Вважаємо, що сільське господарство – це саме та сфера, в якій можуть бути всесторонньо реалізовані інноваційні ідеї сьогоденних випускників спеціалізації «015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продуктів сільськогосподарства».

**Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження.** Дослідженням проблем інноваційної діяльності та впровадження інновацій в галузі сільськогосподарського виробництва досліджувались у працях науковців: В.Г. Андрійчука, В.І. Благодатного, В.О. Василенка, С.А. Володіна, О.І. Дація, О.В. Донця, В.О. Заготова, М.В. Зубця, С.М. Ілляшенка, М.І. Кісіля, М.Ф. Кропивка, М.І. Лобанова, П.М.Макаренка, М.Й. Маліка, Л.І. Михайлової, Ю.Н. Новікова, В.І. Осипова, І.А. Павленка, П.Т. Саблука та ін. Важливе значення для вивчення інноваційного процесу в галузі сільськогосподарського виробництва мають законодавчі та нормативно-правові документи України, що стосуються інноваційної діяльності [1, с. 14].

Як вказує Мазуренко О.В. [2, с. 181] інноваційні процеси в АПК мають свою специфіку, відрізняються різноманіттям регіональних, галузевих, функціональних, технологічних та організаційних особливостей. Одна з особливостей сільськогосподарства полягає в тому, що тут поряд з промисловими засобами виробництва беруть участь живі організми – тварини і рослини. Розвиток їх підпорядковується дії природних факторів як: клімат, погода, тепло, волога, світло, умови живлення тощо.

На думку Білінської В., проблема розвитку інноваційної складової аграрної сфери потребує детальних досліджень, і необхідно визначити та розкрити основні переваги використання інноваційних сучасних технологій та можливості їх адаптації, визначити їх вплив на підвищення загального рівня аграрного сектора економіки [3, с. 74]

**Матеріал і методи дослідження.** 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, а готовність до інноваційної діяльності є передумовою ефективною діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу [4, с. 277].

Не зважаючи на значну кількість наукових публікацій вітчизняних і зарубіжних учених, впровадження інновацій в галузі сільськогосподарського виробництва відбувається досить повільно. Для більшості аграрних підприємств відсутність можливостей впровадження інновацій у виробничу діяльність пояснюється впливом низки негативних факторів, зокрема відсутністю фінансування, обмеженістю інформації щодо новітніх розробок і методик обґрунтування й оцінки доцільності їх уведення, недосконалістю організаційно-економічного механізму стимулювання введення інновацій, інноваційної інфраструктури аграрного сектору економіки, моделі активізації та підвищення ефективності впровадження інновацій аграрними підприємствами.

Беручи до уваги дослідження науковців щодо важливого значення інноваційних технологій в галузі сільськогосподарського виробництва, які характеризуються системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій під час навчання у закладах вищої освіти, можна стверджувати актуальність зазначеного й під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Під час дослідження нами використані такі методи: теоретичні, аналітичний, аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення.

**Мета статті.** Метою статті є в'яснення ролі та завдань майбутніх педагогів професійного навчання у впровадженні інноваційних технологій в галузі сільськогосподарського виробництва.

**Виклад основного матеріалу.** Проблеми розвитку сільського господарства України тісно пов'язані із загальними проблемами соціально-економічного розвитку країни. Серед найважливіших з них називають скорочення чисельності сільського населення, низька заробітна плата, відсталість матеріально-технічної бази аграрних підприємств та низька продуктивність праці, несприятливі умови праці, а в уяві молоді галузь сільськогосподарського виробництва не є перспективною. У цьому зв'язку ми вважаємо, що саме майбутні педагоги професійної освіти можуть бути активними впроваджені сучасних інноваційних технологій в галузі сільськогосподарського виробництва. Адже вони згодом працюватимуть в системі професійної освіти, де готуватимуть робітничі кадри для аграрної галузі [8, с. 54 ]..

Проаналізувавши спеціальну наукову літературу по темі дослідження, можна виділити три основних напрямки упровадження інноваційної діяльності в сільськогосподарському виробництві:

1) інновації у сфері людського фактора — підготовка спеціалістів, здатних експлуатувати нову техніку, устаткування і технології, підвищення їх кваліфікації, перепідготовка;

2) інновації у сфері біологічного фактора – розробка та освоєння нововведень, які забезпечать підвищення родючості ґрунтів сільськогосподарського призначення, ріст продуктивності тварин та урожайності сільськогосподарських культур;

3) інновації у сфері техногенного фактора — забезпечує удосконалення техніко-технологічного потенціалу сільськогосподарського підприємства.

Більш детально вищесказане можна відобразити наступним чином.

#### **Класифікація інновацій в сільському господарстві**

<b>Ознака класифікації</b>	<b>Вид інновації</b>
Біологічна	новий сорт або гібрид рослин, порода чи вид тварин і птиці, створення рослин і тварин, стійких до хвороб і шкідників, несприятливих факторів оточуючого середовища.
Технічна	використання нового виду техніки, технології чи устаткування.
Технологічна	нова технологія обробітку с/г культур, нові технології в тваринництві, науково обґрунтовані системи землеробства і тваринництва, нова ресурсозберігаюча технологія виробництва і зберігання, с/ г продукції.
Хімічна	новий вид добрив, нові засоби захисту рослин.
Економічна	нова форма організації, планування і управління, нова форма і механізми інноваційного розвитку підприємства.
Соціальна	забезпечення сприятливих умов життя та відпочинку.
Інновації в менеджменті	нова форма організації і мотивації праці, новий метод ефективного управління персоналом.
Маркетингова	новий вихід на сегмент ринку, удосконалення якості продукції і розширення асортименту, нові канали розповсюдження продукції.

У своїй статті зупинимося більш детально на інноваціях у сфері аграрного сектора економіки та на тих питаннях інноваційної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти, які згодом працюватимуть у закладах професійної освіти та готуватимуть робітничі кадри для системи професійної (професійно-технічної) освіти сільськогосподарського профілю.

Аналіз останніх наукових публікацій щодо проблеми енерго- та ресурсозбереження як важливої складової інновацій в галузі АПК показує, що різні автори пропонують вирішувати цю проблему насамперед в техніко-економічній площині, але при цьому практично не береться до уваги педагогічний аспект цього важливого народногосподарського питання як важливої складової інноваційної системи навчання. У цьому зв'язку вважаємо привертання уваги усіх учасників освітнього процесу до проблеми енерго- та ресурсозбереження в нашій

країні та доведення в першу чергу до майбутніх педагогів професійного навчання необхідних знань про цю проблему з метою передачі цього матеріалу учням професійно-технічних закладів освіти, які згодом будуть працювати кваліфікованими працівниками на підприємствах агропромислового комплексу [3, с. 17].

Вважаємо, що успішному вирішенню вище поставленої проблеми буде також сприяти навчання громадян України основам енергозбереження – починаючи з дитячого садка і закінчуючи системою закладів вищої освіти. У результаті такого навчання кожний громадянин країни повинен усвідомити особисту причетність до вирішення важливих економічних і пов'язаних з ними екологічних проблем.

З метою визначення рівня обізнаності учнів професійно-технічних навчальних закладів механізаторського профілю з питань енергоефективності та сучасних енерго- та ресурсозберігаючих технологій в АПК в процесі вивчення ними дисциплін циклу фахової підготовки та подальшого формування і корегування цих знань у ДПТНЗ «Лебединське ВПУ лісового господарства» (магістрант Крикунов О.В.) був проведений педагогічний експеримент серед учнів, які навчаються за професією «тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва». Учасниками його стали 78 учнів, яким була запропонована анкета з 8 запитань, які стосувалися висвітлення у навчальному процесі питань енерго- та ресурсозберігаючих технологій в АПК.

Дослідження, яке було проведене серед учнів, майбутніх кваліфікованих робітників показало, що більшість з них (90% опитаних) знає про основні методи енергозбереження в побуті. Це, зокрема, використання економних електроламп замість ламп розжарювання, використання нетрадиційних джерел опалення замість газу, утеплення приміщень і т.п.

Наші дослідження показали що, згідно відповідей респондентів, починати енерго- та ресурсозбереження необхідно з підготовки нової генерації майбутніх педагогів професійного навчання (44%), створення нового покоління тракторів та сільськогосподарських машин (20%), якісної підготовки механізаторських кадрів для села (14%) опитаних. Це свідчить про те, що саме від підготовки висококваліфікованого педагога професійного навчання буде залежати рівень оволодіння знаннями та способами енерго- та ресурсозбереження в галузі АПК майбутніми кваліфікованими робітниками.

В результаті проведеного дослідження встановлено, що енергозбереження у даний час на державному рівні визнано одним із пріоритетів економічної політики держави. Тому в умовах значної залежності економіки України від імпорту паливно-енергетичних ресурсів і постійного зростання цін на енергоносії їх ефективне використання стало нагальною потребою.

Завдання інноваційного характеру, які стоять перед АПК, можуть бути реалізовані за кількома напрямками:

- впровадженням нових енергозберігаючих агротехнологій;
- розвитком нетрадиційної (відновлювальної) енергетики;
- створенням нових енергоекономних і високопродуктивних тракторів і сільськогосподарських машин, які відповідатимуть сучасному науково-технічному рівню розвитку людства.

Для розвитку сільського господарства та енергозабезпечення потрібна державна підтримка, особливо у процесі розробки та освоєнні енерго та ресурсозберігаючих технологій.

Гострою проблемою вітчизняного сільського господарства в плані інноваційної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти є загальне та технологічне відставання, яке не можливо подолати без впровадження сучасних інформаційних технологій. Завдання ІТ (інформаційних технологій) – не стільки автоматизувати діяльність сільськогосподарського товаровиробника, скільки надати сучасному аграрію такі найновіші інструменти та технології, які дадуть можливість підняти організацію виробництва на якісно новий рівень.

У сучасних умовах оновлення та розвитку професійної освіти важливими складовими інноваційного підходу в процесі підготовки майбутніх педагогів професійної освіти є проведення комплексних навчальних екскурсій. Саме вони передбачають створення найбільш

оптимальних умов для наближення змісту окремих навчальних предметів до реального життя, спостереження та дослідження майбутніми педагогами професійного навчання різних виробничих процесів, розширення світогляду, формування у них необхідних компетентностей, посилення практичної та професійно-орієнтаційної спрямованості освітнього процесу.

На думку багатьох дослідників, основні завдання екскурсії полягають у збагаченні знань тих, що навчаються, встановлення зв'язків теорії з практикою, життям, вихованні шанобливого ставлення до праці, природи, розвиток творчих здібностей, спостережливості, пам'яті, мислення майбутніх педагогів професійного навчання, їх самостійності; формування естетичних почуттів, активізації пізнавальної і практичної діяльності тощо [11, с. 34 ]..

Наші спостереження показують, що в умовах сьогодення комплексні навчальні екскурсії набувають вагомого інноваційного значення, оскільки жодне майстерне слово чи найбільш точна наочність не замінять живого споглядання. Результати побаченого і отримані на екскурсіях відомості заповнюють можливі прогалини у знаннях студентів, пов'язані з вадами сприймання та уявлення; а враження, отримані під час екскурсій, стимулюють їх до засвоєння навчального матеріалу з професійно-орієнтованих дисциплін, пробуджують їхню допитливість та активність.

Враховуючи значну вартість різних сільськогосподарських машин та агрегатів, приладів та устаткування та їх часткову або ж повну відсутність в навчальних закладах освіти, проведення комплексних навчальних екскурсій у даний час при підготовці майбутніх педагогів професійного навчання є як ніколи актуальним заходом інноваційного спрямування.

В останні роки майбутні педагоги професійного навчання факультету технологічної та професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка спеціалізації «015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продукції сільського господарства» здійснили комплексні навчальні екскурсії до таких підприємств різної форми власності як:

- сільськогосподарське підприємство «ТОВ Велетень», молочно-товарна ферма по виробництву молока на промисловій основі;
- підприємство по переробці конопель «Лінен оф Десна»;
- Глухівський хлібозавод;
- Глухівська контрольно-насінницька лабораторія;
- натуралістичний відділ Глухівської станції юних техніків;
- агропромисловий холдинг «Росток-Холдинг»
- міжнародна сільськогосподарська виставка в м. Київ.

На прикладі екскурсії студентів на тваринницьку ферму покажемо роль цього заходу в процесі інноваційної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, які вивчають навчальну дисципліну «Технологія виробництва і переробка продуктів тваринництва».

За своїм змістом цю екскурсію слід вважати інноваційною, оскільки ферма займається виробництвом молока на промисловій основі. За видом екскурсію є комплексною, тому що під час її проведення студенти отримують знання з декількох навчальних тем та предметів, зокрема, з навчальної дисципліни «Технологія виробництва і переробка продуктів тваринництва». Студенти на фермі можуть детально ознайомитися з сучасними технологіями утримання тварин, їх годівлею та напуванням, утилізацією гною, видами та способами підготовки кормів, доїнням корів та контролем якості молока, штучним осіменінням тварин, доглядом за новонародженими телятами, ветеринарно-профілактичними заходами по збереженню поголів'я і т.п.

При екскурсії на ферму майбутні педагоги професійного навчання отримали також певні знання з таких навчальних дисциплін, як «Машини та машиновикористання в тваринництві», «Охорона праці», «Основи стандартизації та управління якістю продукції сільського господарства», «Електропривод та автоматизація» та ін.

Обговорюючи в аудиторії після проведення екскурсії результати своїх спостережень, майбутні педагоги професійного навчання не тільки поглиблюють і збагачують свої знання з

певних навчальних дисциплін, але й вчать правильно коментувати побачене і почуте, розвивають уміння коректно відстоювати свої думки, розвивати комунікативну діяльність в цілому. Окрім цього, вдало проведена екскурсія збагачує майбутніх педагогів професійного навчання інтелектуально, виховує і розвиває їх. В ході проведення екскурсії майбутні педагоги професійного навчання знайомляться також з діяльністю людей різних професій на різних етапах виробництва в аграрній галузі, одержують уявлення про певну професію.

Отже, екскурсії це досить ефективний метод залучення майбутніх педагогів професійного навчання до сучасних інноваційних технологій у сільськогосподарському виробництві, до формування мотивації, навчальної та фахової діяльності майбутніх педагогів професійного навчання. Вони ефективні в першу чергу в тих випадках, коли в навчальному закладі недостатнє матеріально-технічне забезпечення навчального процесу.

Сучасний педагог професійного навчання повинен мати знання та активно пропанувати застосування інноваційних технологій у сільськогосподарському виробництві, оскільки на сьогоднішній день ці матеріали знаходять застосування у всіх видах сільськогосподарської діяльності – рослинництві, тваринництві, ветеринарії, переробній промисловості та виробництві техніки. Так, наприклад, при виробництві тракторів на основі наноматеріалів створена велика кількість речовин, які дають змогу зменшити тертя та зношування деталей, що продовжує термін служби сільськогосподарської техніки. Незамінну роль можуть відіграти наноматеріали при використанні їх в якості каталізаторів горіння для різних видів палива, в тому числі і біопалива або каталізаторів для гідратації рослинної олії в олійножировій промисловості.

Важливою складовою інноваційної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є ознайомлення їх з принципово новими, екологічно чистими технологіями виробництва продуктів сільського господарства рослинного та тваринного походження. Це надзвичайно важливо для українських реалій, оскільки наша країна суттєво відстає від інших розвинених країн світу у виробництві та споживанні продуктів органічного землеробства. Так, наприклад, нещодавно опубліковані статистичні дані свідчать про те, що рівень споживання чистих харчів в Україні є мізерним, тоді як у Швейцарії яйця займають 24,3% органічного ринку, хліб -20%, овочі – 18,6%, фрукти – 11,2%, сири -6,2%, риба -5%, заморожена їжа – 4,1%, молочна продукція – 11%.

Площі сертифікованих за органічними стандартами земель сягнули у світі 51 млн. га, у країнах ЄС – 11 млн.га, а Україна зі своїми 410550 га займає останні рядки в органічному рейтингу [5, с. 81].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, сучасний стан розвитку системи професійної освіти, зокрема, спеціалізації «015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продукції сільського господарства» характеризується зростанням ролі педагога у впровадженні в освітній процес інноваційних технологій у галузі сільськогосподарського виробництва. У цьому зв'язку, визначення перспектив розвитку та впровадження у галузі сільського господарства нових інноваційних технологій потребує наукового обґрунтування та проведення наукових досліджень, результати яких можуть бути втілені в процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Вважаємо, що при розробці загальних компетентностей майбутнього педагога професійного навчання потрібно особливу увагу приділити спеціальним компетентностям, зокрема тими, які пов'язані з інноваціями в галузі сільськогосподарського виробництва.

#### Джерела та література

1. Закон України «Про інноваційну діяльність»: Верховна Рада України. Київ, 2002. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/40-15> (дата звернення: 19.12. 2018).
2. Мазуренко О.В. Специфіка, умови та фактори інноваційного розвитку агропромислового комплексу. Науковий вісник НЛТУ України, 2012. с. 181-284.
3. Білінська В. Сучасні інноваційні технології в сільському господарстві: основна характеристика та перспективи впровадження. Вісник Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія «Економіка». Київ, 2015. с. 74-80.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ, 2004. – 352 с.

5. Карпенко О. П. Органічне землеробство. Київ, 2017 с. 80-81.
6. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційні комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців. Львів, 2012. – 380 с.
7. Бабарика О.В. Впровадження інновацій у сільському господарстві. Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу, 2012– С. 26–30.
8. Гордійчук А.І. Ефективність галузей сільського господарства та їх інноваційний розвиток. Київ, 2008. URL: [elibrary.nubip.edu.ua/7331/1/10gai.pdf](http://elibrary.nubip.edu.ua/7331/1/10gai.pdf) (дата звернення: 15.01.2019)
9. Міжуй А.С. Інноваційна діяльність в сільському господарстві. Київ, 2011 URL: [www.rusnauka.com/27\\_NNM](http://www.rusnauka.com/27_NNM)
10. Новікова О.С. Механізм впровадження інновацій у сільському господарстві на засадах сталого розвитку. Національний лісотехнічний університет України: науковий вісник, 2005. –С. 458–462.
11. Янковська О.І. Особливості інновацій в сільському господарстві. Матеріали Всеукр. заочн. наук.-практ. конф. [«Економіка XXI століття: виклики та проблеми»], 2010. – С. 304–308.

#### References

1. The Law of Ukraine "On Innovation Activities": The Verkhovna Rada of Ukraine. Kyiv, 2002. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/40-15> (accessed: December 19, 2018).
2. Mazurenko O (2012) *Specificity, conditions and factors of innovative development of agro-industrial complex*. Scientific Bulletin of NLTU of Ukraine.
3. Bilinska V (2015) *Modern innovative technologies in agriculture: the main characteristics and prospects of implementation*. [Bulletin of the TG Kiev National University Shevchenko]/ Kyiv: (In Ukrainian).
4. Dichkivska I (2004) *Innovative pedagogical technologies*. Kyiv: (In Ukrainian).
5. Karpenko O (2017) *Organic farming*. Kyiv: (In Ukrainian).
6. Gurevich R, Kademiya M, Kozyar M, (2012) *Information Communication Technologies in the Professional Education of Future Specialists*. Lviv: (In Ukrainian).
7. Babarika O (2012) *Implementation of innovations in agriculture*. Bulletin of the Berdyansk University of Management and Business: (In Ukrainian).
8. Gordichuk A (2008) *Efficiency of agricultural sectors and their innovative development*. Kyiv: (In Ukrainian).
9. Mizhu A (2011) *Innovative activity in agriculture*. Kyiv: (In Ukrainian).
10. Novikova O (2005) *Mechanism of innovation implementation in agriculture based on sustainable development*. National Forestry University of Ukraine.
11. Yankovskaya O (2010) *Features of innovation in agriculture*. Materials All-Ukrainian. correspondence Research Practice Conf. [“The Economics of the 21st Century: Challenges and Problems”]: (In Ukrainian).

**Mykola Rosnovsky, Yevgeniy Marynchenko. The role of the teacher of vocational training in the implementation of modern innovative technologies in the field of agricultural production.** *The article is devoted to the study of the peculiarities of the process of introduction of innovations in the production activity of agricultural enterprises in modern conditions. The purpose of the article is to clarify the role and tasks of future vocational training teachers in the introduction of innovative technologies in the field of agricultural production. Materials and methods of research: theoretical (analysis of pedagogical literature and publications on the current state of development of the agricultural production industry) in order to justify the initial provisions of the study; interpreter-analytical method, which resulted in the study of domestic and foreign publications using synthesis, analysis, systematization and generalization. Results of the research: the necessity of introducing innovative technologies in the field of agricultural production into the educational process during the preparation of the future teacher of vocational training of specialization «015.18 Vocational education. Technology of production and processing of agricultural products». In particular, the authors of the article believe that in developing the general competences of the future vocational education teacher, special attention should be given to special competences that are directly related to innovations in the field of agricultural production*

**Key words:** *innovative activities, teacher of professional training, branch of agricultural production.*

**Николай Росновский, Евгений Маринченко Роль педагога профессионального обучения в внедрению современных инновационных технологий в области сельскохозяйственного производства.** *Статья посвящена исследованию особенностей процесса внедрения инноваций в производственную деятельность аграрных предприятий в современных условиях. Целью статьи является выяснение роли и задач будущих педагогов профессионального обучения во внедрении инновационных технологий в области сельскохозяйственного производства. Материалы и методы исследования: теоретические (анализ педагогической литературы и публикаций по вопросам современного состояния развития отрасли сельскохозяйственного производства) с целью обоснования исходных положений исследования; интерпретаторский-аналитический метод, в результате которого осуществлялось изучение отечественных и зарубежных публикаций с применением синтеза, анализа, систематизации и обобщения. Результаты исследования: доказана необходимость внедрения в образовательный процесс инновационных технологий в области сельскохозяйственного производства при подготовке будущего педагога профессионального обучения специализации «015.18 Профессиональное образование. Технология производства и переработки продуктов сельского хозяйства». В частности, авторы статьи считают, что при разработке общих компетенций*

будущего педагога профессионального обучения нужно особое внимание уделить специальным компетентностям, которые непосредственно связаны с инновациями в области сельскохозяйственного производства.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, педагог профессионального обучения, отрасль сельскохозяйственного производства.

Стаття надійшла до редколегії 05.09.2019 р.

УДК 378.018.8:376-056.264-051

## ПРОЕКТУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Світлана Цимбал-Слатвінська**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

[lanatsimbal@gmail.com](mailto:lanatsimbal@gmail.com)

ORCID ID 0000-0002-2732-5716

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-64-72>

У статті розкрито основні принципи практичної побудови та організації інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти, адже **актуальності** набуває при реформуванні сучасної системи освіти системна інтеграція інформаційних і комунікаційних технологій в освітній процес і в інформаційно-освітнє середовище. **Метою статті** визначено розкриття основних принципів та складових практичної побудови та організації інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти, правил його проектування, основних етапів створення та інтеграції ресурсів інформаційно-освітнього середовища в традиційний педагогічний процес закладу вищої освіти. **Матеріали і методи дослідження:** загальнонаукові – аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, порівняння, узагальнення, систематизація, класифікація (для обґрунтування принципів та складових практичної побудови та організації інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти); емпіричні – вивчення стратегій, національних доповідей та інших документів щодо проектування інформаційно-освітнього середовища (для відстеження об'єктивних і суб'єктивних думок фахівців стосовно проблем використання інформаційних і комунікаційних технологій в освітньому процесі, проектування інформаційно-освітнього середовища). **Результати дослідження.** Запропоновано трирівневу модель зі збереженням усіх провідних принципів для кожного рівня (перший, інваріантний рівень включає ресурси бібліотеки), другий (спеціалізоване інформаційно-освітнє середовище), третій (є сукупністю індивідуальних інформаційно-освітніх середовищ). Визначено правила проектування інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти та виділено основні етапи створення та інтеграції ресурсів інформаційно-освітнього середовища в традиційний навчальний процес закладу вищої освіти. Визначено складові творення сучасного інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти. Виокремлено види діяльності, що здійснюються студентом і викладачем в інформаційно-освітньому середовищі. Визначено методу формування основних груп потреб в інформаційних ресурсах. Розкрито шляхи ефективного застосування інформаційно-освітнього середовища. Розроблено систему специфікацій (вимог) для уніфікації інформаційних ресурсів, які повинні бути враховані у розробці практично всіх інформаційних ресурсів, призначених для об'єднання в інформаційно-освітнє середовище.

**Ключові слова:** проектування, правила, вимоги, принципи, рівні, інформаційно-освітнє середовище.

**Вступ.** Глобалізація суспільних процесів, стрімкі зміни інформаційно-комунікаційної інфраструктури призвели до того, що суспільство висуває нові вимоги до шляхів отримання й передачі знань, і тієї ролі, яку відіграє людина в цих процесах. Одним з актуальних напрямів реформування сучасної системи освіти є системна інтеграція інформаційних і комунікаційних технологій в освітній процес і в інформаційно-освітнє середовище.

Проблемам використання інформаційних і комунікаційних технологій в освітньому процесі, проектуванню інформаційно-освітнього середовища присвячені дослідження науковців (Д. Гагаріна, Я. Галета, Н. Гунько, А. Гуржій, Р. Гуревич, Т. Єщенко, М. Жалдак,



Ю. Жук, І. Захарова, Д. Корольов, О. Кукушкіна, О. Кух, Л. Макаренко, Г. Панченко, Е. Полат, Г. Путилов, М. Ростока, О. Сисоєва, І. Смирнова, В. Шевченко, В. Ясвін, С. Ясинська та ін.). Науковці вважають, що необхідна розробка теоретичних підходів і вимог для створення та використання інформаційно-освітнього середовища у закладі вищої освіти, а також для подальшого входження такого середовища до складу загальнодержавного інформаційного освітнього простору.

Інформаційно-освітнє середовище створюється з певною метою і розраховане на конкретного користувача, споживача. Ними можуть бути студенти, особи, що хочуть підвищити свій освітній рівень тощо. Тобто вони виступають суб'єктами середовища. До суб'єктів можна також віднести авторів навчальних курсів, програмістів, тьюторів, модераторів, адміністраторів та інший обслуговуючий персонал. Вони і створені ними інформаційні ресурси визначають основний суб'єктний ресурс інформаційно-освітнього середовища.

Побудова інформаційно-освітнього середовища закладу освіти, його використання в освітньому процесі буде мати ефект за умови формування готовності педагогічних кадрів, адміністрації закладу освіти до діяльності з використанням освітнього середовища, навчання педагогів, студентів та співробітників у роботі з інформаційними ресурсами середовища, організації, обміну досвідом, проведення конференцій з розробки та експлуатації середовища закладу освіти [6, с. 41].

**Мета:** розкрити основні принципи та складові практичної побудови та організації інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти, правила його проектування, основні етапи створення та інтеграції ресурсів інформаційно-освітнього середовища в традиційний педагогічний процес закладу вищої освіти.

**Матеріали і методи дослідження:** загальнонаукові – аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, порівняння, узагальнення, систематизація, класифікація (для обґрунтування принципів та складових практичної побудови та організації інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти); емпіричні – вивчення стратегій, національних доповідей та інших документів щодо проектування інформаційно-освітнього середовища (для відстеження об'єктивних і суб'єктивних думок фахівців стосовно проблем використання інформаційних і комунікаційних технологій в освітньому процесі, проектування інформаційно-освітнього середовища).

**Результати дослідження.** На основі аналізу науково-інформаційних джерел, нормативно-правової документації, Інтернет-середовища М. Ростока [10; 11] окреслює загальні вимоги до створення ІОС: технічні (відповідна комп'ютерна техніка, функціонування мережі, Wi-Fi-технології, мобільні і планшет-технології) [10, с. 112]; програмні (питання вірусної та ліцензійної безпеки, інтегрованість, взаємодія, сумісність); академічні (науково-методичний супровід, відповідність професійному та освітньому стандартам: типові та робочі програми з підготовки за професією, з факультативних занять, інструкційно-організаційна документація, електронний дидактично-роздатковий матеріал, методичні рекомендації з застосування апаратних та програмних продуктів тощо); соціальні (етичний, культурологічний, нормативно-правовий аспекти); особистісні (ІКТ-грамотність, психологічна готовність, наявність педагогічних працівників та учнів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в ІОС тощо) [11, с. 5].

Забезпечити сучасні освітні запити суб'єктів освітнього процесу, на думку І. Захарової, можна за умови формування ІОС на таких основних принципах: відкритості, масштабності, гнучкості, або адаптованості структури і змісту, інтегративності, нелінійності, структурованої надмірності. Принцип відкритості ІОС передбачає взаємодію з зовнішнім (інформаційним, освітнім, культурним, соціальним) оточенням, що служить запорукою його розвитку у змістовому соціокультурному контексті, визначає формування в ньому нових структур. Принцип структурованої надмірності забезпечує розвивальні можливості ІОС, а поряд із принципом відкритості – і реалізацію особистісно орієнтованого освітнього процесу на основі відкритих індивідуальних освітніх траєкторій [4, с. 31]. Принцип інтегративності,

що стосується ІКТ, дозволяє не тільки перейти від предметоцентризму до досягнення студентами цілісної картини світу за допомогою природних зв'язків між компонентами ІОС, від епізодичного, ситуативного до комплексного, взаємозбагачуватися використанням програмних засобів, а й обумовлює можливість найбільш оптимального підбору освітніх ресурсів, вибору видів діяльності – для розвитку особистісних якостей кожного студента. Принцип нелінійності ІОС передбачає ієрархічність її архітектури [4, с. 29].

Про принципи як про взаємно однозначну відповідність компонентів інформаційно-освітнього середовища у виконанні пропонованих вимог стверджує О. Савельєва, яка до них відносить: привабливість (зрозумілий і зручний інтерфейс (дизайн, систему меню і навігації), наявність карти. Від ступеня інтерактивності інтерфейсу залежатиме і внутрішня мотивація до використання сучасних комп'ютерних навчальних засобів для отримання нових знань і включення в систему вже наявних); наявність бібліотеки (посилання на різні Internet-джерела, використання різноманітних сервісів Internet для отримання інформації); символічна насиченість (екскурсія в історію обраної тематики, емблема, архів проектів, фотогалерея виробничих умов – наявність необхідних інструментальних пакетів програм для вирішення професійних і предметних завдань); можливість самонавчання зі спеціально розробленими засобами (наявність демонстраційних прикладів, тренінгових завдань, тестів, завдань для самостійного навчання); гнучкість, керованість з боку студентів і викладачів (модульна структура середовища (можливість активної побудови освітньої траєкторії, оперативну зміну своєї діяльності), розмежування прав доступу, індивідуалізоване «віртуальне» робоче місце) [12, с. 61].

Вважаємо, що основними принципами практичної побудови та організації інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти можуть стати:

- пріоритетність розробки та впровадження інформаційних технологій та об'єктів навчального та навчально-методичного призначення;
- системна інтеграція інформаційних об'єктів і технологій, оскільки комплексна інформатизація закладу вищої освіти зможе дати необхідний соціальний та економічний ефект за умови, що створені і впроваджені інформаційні об'єкти і технології стануть не сторонніми елементами, а будуть природним способом інтегровані у процес функціонування закладу освіти, в якому здійснюється підготовка майбутніх логопедів;
- етапність формування інформаційно-освітнього середовища, викликана тим, що всеосяжна й одночасна інформатизація закладу вищої освіти неможлива з економічних, кадрових, технологічних та інших причин;
- використання у проектуванні інформаційно-освітнього середовища сучасних теоретичних і науково-методичних положень розробки інформаційних технологій для вищої освіти (теорія відкритої освіти, теорія диференційованої освіти, теорія соціально-педагогічної комунікації);
- реалізація сучасних засобів доступу студентів і викладачів закладу вищої освіти до інформаційно-освітнього середовища;
- розвиток зворотного зв'язку від студентів до педагога за допомогою педагогічного тестування, педагогічної діагностики та ін.;
- відкритість інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти, яка повинна дозволити інтегруватися в відповідне середовище регіону, галузі, країни і міжнародний інформаційний простір.

Розглянуті принципи побудови інформаційно-освітнього середовища, що використовуються в системі інформаційної підготовки майбутніх логопедів, утворюють систему, в якій простежується взаємозалежність властивостей і демонструється необхідність урахування ряду технологічних особливостей його створення.

Для успішного формування інформаційно-освітнього середовища є достатні передумови, засновані на теоретичних та експериментальних педагогічних дослідженнях з проектування освітнього середовища закладу вищої освіти на базі ІКТ (В. Биков [1], Л. Ващенко [2], І. Габа [3], С. Кізім [5], А. Кобиця [7], Н. Лобач [9], О. Соколюк [13],

О. Спірін [14], В. Уманець [15] та ін.).

На основі аналізу цих досліджень пропонуємо трирівневу модель зі збереженням усіх провідних принципів для кожного рівня. Перший, інваріантний рівень включає ресурси бібліотеки (зокрема електронної), лабораторій, музеїв та ін. На цьому рівні формуються і розвиваються такі підсистеми: електронні бібліотечні каталоги, засоби доступу до каталогів окремих бібліотек, глобальний електронний каталог, спеціалізовані інформаційно-пошукові системи, системи віддаленої доставки; засоби підтримки колективної навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності; зберігання й доставка електронних освітніх ресурсів; системи навігації та пошуку ресурсів середовища; навчальні, тренувальні та контролюючі програмні засоби (системи); електронні інтерактивні довідкові засоби (словники і енциклопедії, глосарії, бази даних); віртуальні лабораторні практикуми, лабораторії і системи наукових досліджень.

Другий рівень (спеціалізоване інформаційно-освітнє середовище) доповнює перший і формується педагогами на основі власних і залучених напрацювань і технологій для досягнення конкретних цілей освітнього процесу з орієнтацією на певний контингент студентів.

Третій рівень створюється на основі першого і другого в ході пізнавальної діяльності студентів і є сукупністю індивідуальних інформаційно-освітніх середовищ.

Перевага трирівневої моделі інформаційно-освітнього середовища у тому, що вона дозволяє віднести будь-яке конкретне завдання використання ІКТ до однієї з трьох груп. Кожне завдання, асоціюючись тільки з одним з трьох рівнів, може розглядатися більш-менш незалежно від інших.

Критеріями вибору шляху створення інформаційно-освітнього середовища можуть бути, на думку Д. Корольова, такі фактори.

1. Наявність доступних фахівців, здатних створити і, головне, підтримувати систему.

2. Мета. Визначення цілей роботи – найважливіший етап, що визначає всі подальші дії. Розробка єдиного інформаційно-освітнього середовища може бути спрямована на різні цілі залежно від того, чиї інтереси створювані засоби покликані задовольняти. Якщо робота передбачається з використанням безлічі сервісів, наданням хостингу і розподіленого доступу в систему, то розумно спочатку планувати поетапне впровадження масштабної системи на базі власних розробок і компонентних рішень сторонніх розробників.

3. Планування. Створення завдання на розробку ІОС у більшості випадків неможливе без апробації окремих елементів. Проблема складання плану робіт ускладнюється тим, що, крім технічних вимог, необхідно виявити готовність і потреби соціальних груп. У такому випадку доцільним можна вважати поетапне впровадження, при цьому важливу роль у процесі розробки відіграє інформування всіх користувачів (як студентів і викладачів, так і керівників різних рівнів) про введений функціонал, про плановані впровадження, про терміни і причини збоїв.

4 Час. Розгортання складної інформаційної системи носить ітераційний характер і часто стикається з непередбачуваними затримками. Важливо виділити ключові моменти в етапах запуску та критичні точки на календарі, це дозволить не зривати навчальний процес, якщо сталася затримка запланованого запуску будь-якого з модулів системи, нехай навіть ціною затримки менш критичних до термінів розробок [8, с. 20].

В основі проектування інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти у дослідженні Д. Корольова закладено п'ять правил, принципів, пропозицій: «Людина – міра всіх речей» (система повинна бути орієнтована, перш за все, на користувача), «Контрольована свобода» (у взаємодії з системою користувач не повинен бути чимось обмежений. Повинна бути можливість вільно вносити будь-які зміни на ресурсах системи); «Необмеженість ресурсів для користувача» (якщо користувач вирішив створити сайт, він отримає домен, місце на диску сервера, бази даних); «Географічна незалежність» (користувач може звертатися до будь-яких ресурсів мережі незалежно від свого місцезнаходження); «Єдність і унікальність віртуальних імен» (кожен користувач має власний логін і пароль, причому логін і пароль повинні давати доступ на будь-який з

ресурсів єдиної інформаційної системи відповідно до статусу користувача) [8, с. 33].

В інформаційно-освітньому середовищі створені індивідуальні «віртуальні» робочі місця для кожного з учасників освітнього процесу. За рахунок присвоєння унікального імені та пароля організовується поділ ресурсів: доступ на сервер і формування власного віртуального робочого місця. Інформаційно-освітнє середовище дозволяє генерувати персоніфікований інтерфейс, який реалізує взаємопов'язані види діяльності (навчально-інформаційна, комунікаційна, організаційна, оціночно-корекційна) суб'єктів освітнього процесу [12, с. 98].

Отже, створюване інформаційно-освітнє середовище позиціонується на обслуговування інтересів у першу чергу основних категорій користувачів, в другу – допоміжних, але пов'язаних з навчальною та науковою роботою. Для взаємодії з іншими структурами закладу вищої освіти і зовнішніми організаціями передбачений механізм стандартизованого обміну. Такий підхід дозволяє звузити сферу діяльності, не плануючи більш масштабних розробок, ніж необхідно для вирішення поставлених завдань.

**Дискусія.** Отже, творення сучасного інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти передбачає: проектування, монтаж та налагодження локальної мережі з виділеним сервером, що об'єднує всі комп'ютерні ресурси закладу освіти; формування медіатеки та впровадження локальних мережних навчальних програмних комплексів; створення єдиної інформаційної бази; надання користувачам регламентованого доступу до інформації.

Режим викладача в інформаційно-освітньому середовищі дозволяє: додавати, видаляти, змінювати дані про студентів (ППП, факультет, група); виконувати пошук потрібного студента за допомогою SQL запиту; переглядати результати виконання завдань і проектів (контрольні питання, практичні завдання, тест); додавати, редагувати, видаляти інформаційно-освітні ресурси (лекції, практичні завдання, тест) для підтримки навчального процесу; організувати доступ до додаткових мережних освітніх ресурсів (інформаційно-довідкових систем, бібліотек, тематичних сайтів); брати участь в форумах, Internet-проектах, проводити консультування on-line; формувати банк сукупності завдань і проектних завдань, відповідних професійних ситуацій діяльності логопеда.

Режим студента дозволяє: здійснювати вибір навчально-методичних матеріалів з певної тематики з ієрархічного списку лекцій, авторів, навчальних дисциплін у режимах on- і off-line; проводити самоконтроль і тестування з можливістю перегляду результатів і отримання on-line допомоги; переглядати індивідуальні щоденники виконання завдань і проектів за тематикою дисциплін інформаційного циклу; вибирати зі сформованої сукупності завдань і проектних завдань, відповідних професійних ситуацій діяльності логопеда, тематику для проведення власного логопедичного експерименту за допомогою ІКТ; розміщувати виконані проекти з тематики проведеного логопедичного експерименту (web-сторінки, презентації, есе) на сервері для обміну досвідом та отримання відгуків та рекомендацій про виконану роботу.

Режим «гостя» дозволяє: брати участь у форумах на спеціальну тематику; переглядати банк виконаних робіт студентами-логопедами; ставити питання суб'єктам освітнього процесу в режимах on-і off-line; розміщувати власні інформаційні матеріали з логопедичної проблематики; здійснювати вибір навчально-методичних матеріалів з певної тематики з ієрархічного списку лекцій, авторів, навчальних дисциплін у режимах on- і off-line.

Узагальнюючи, можна виділити такі види діяльності, що здійснюються студентом і викладачем в інформаційно-освітньому середовищі.

Студент здійснює такі види діяльності:

- навчально-інформаційну: передбачає пошук, отримання, сприйняття та інтерпретацію інформації про об'єкти, явища і процеси; аналіз отриманої інформації, представленої в різній формі; робота з надлишковою інформацією;

- комунікаційну: передбачає реалізацію інформаційної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, спілкування синхронне й асинхронне, безпосереднє й опосередковане, володіння прийомами й засобами опосередкованого спілкування;

– організаційну: передбачає усвідомлення цілей навчальної діяльності, освоєння методів планування і організації навчальної діяльності, набуття навичок самостійної роботи як засобу організації самостійної навчальної діяльності;

– оцінно-корекційну: освоєння методів автоматизованого контролю (самоконтролю) результатів навчальної діяльності.

Викладач здійснює такі види діяльності:

– комунікаційну: організація навчального діалогу з використанням різних видів комунікацій (суб'єктно-об'єктна комунікація, суб'єктно-суб'єктне спілкування);

– навчально-інформаційну: аналіз і задоволення інформаційних потреб студента-логопеда, визначення змісту навчання, дозування й відбір навчального матеріалу, дидактичне структурування та подання матеріалу в інформаційно-ефективній формі, розвиток інформаційної інфраструктури інформаційно-освітнього середовища;

– організаційну: визначення цілей навчальної діяльності студентів, організація різних видів навчальної діяльності з продукування, обробки, зберігання, транслявання навчальної інформації, а також під час реалізації інформаційної взаємодії між учасниками освітнього процесу, визначення форм організації навчальної діяльності студента, визначення термінів і форм звітності з окремих тем і з курсу;

– оцінно-корекційну: відстеження статистики набуття вмінь студентів-логопедів у предметній галузі, виявлення проблем та корекція навчально-методичних матеріалів, оцінювання рівня володіння студентом прийомами самостійної роботи.

З огляду на напрями модернізації освіти, впровадження педагогічних моделей, заснованих на реалізації особистісно-орієнтованого навчання, компетентнісного і практико-орієнтованого підходів, визначено методику формування основних груп потреб в інформаційних ресурсах.

До першої групи віднесено потреби, пов'язані з необхідністю формування у студентів певної системи знань. Потреба в інформаційних ресурсах виявляється під час вивчення елементів мікро- і макросвіту, коли студентам повинні бути надані засоби оперування мікро- і макрооб'єктами і їх візуалізації. Потреба в інформаційних ресурсах цієї групи виникає в разі необхідності вивчення ряду понять, теорій і законів, які за традиційного навчання не можуть знайти необхідного обґрунтування.

До другої групи віднесено потреби, пов'язані з необхідністю оволодіння студентами репродуктивними вміннями (як специфічнопредметного, так і загальнонавчального характеру). Потреба в інформаційних ресурсах під час оволодіння цими вміннями виникає в ситуаціях, пов'язаних з обчисленнями.

До третьої групи належать потреби, пов'язані з необхідністю формування у майбутніх логопедів умінь творчого типу, опановуючи які, студенти отримують суб'єктивно нове знання шляхом самостійного пошуку. Неодмінна умова творчої діяльності – наявність труднощів у ході пізнавального процесу. Таким чином, формування творчих умінь вимагає спеціально сформульованих навчальних проблем, спеціально організованої пізнавальної та методичної діяльності. У цьому випадку потреба в інформаційних ресурсах виникає у зв'язку з необхідністю забезпечення системи підготовки логопедів ефективним засобом формування їх творчих умінь. Зокрема, інформаційні ресурси дозволяють відкрити нові можливості у вирішенні оптимізаційних завдань, в яких з ряду можливих варіантів вибирається один – найбільш раціональний з певного погляду. Такі ресурси затребувані у вирішенні завдань на вибір найбільш економного рішення або найбільш оптимального варіанту перебігу процесу. Відповідні елементи інформаційно-освітнього середовища можуть дозволити студентам знаходити оптимальне рішення не тільки математично, але й графічно. Потреба в інформаційних ресурсах існує під час постановки й вирішення завдань на перевірку можливих наслідків висунутих гіпотез.

Четверта група містить потреби, обумовлені необхідністю формування у студентів особистісних якостей, значущих для професійної діяльності логопеда. Особистісно орієнтоване навчання розвиває у студентів здатність бачити іншу людину, сприяє розвитку її моральних

якостей. У цьому випадку інформаційні ресурси середовища виявляються затребуваними для організації моделювання, що створює можливості морального виховання студентів, зокрема за допомогою вирішення педагогічних, соціальних, корекційних та інших проблем.

Ефективність застосування інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти визначається не тільки високими психолого-педагогічними, техніко-технологічними та ергономічними показниками, які входять до інформаційних ресурсів, а й ступенем однаковості змістових, методичних і технологічних підходів до реалізації та експлуатації всіх ресурсів і технологій, інтегрованих у середовище. Проте вироблення єдиної політики у формуванні інформаційно-освітнього середовища, а тим більше в розробці призначених для нього інформаційних ресурсів є складною проблемою, яка ускладнюється ще й тим, що формування й функціонування середовища, як правило, може бути розподілено в просторі й у часі: інформаційні ресурси розробляються в різний час різними педагогічними колективами, після чого готова продукція інтегрується в середовище.

Виходячи з різних поглядів, можна сформулювати ряд основних вимог, які накладає на виробництво ресурсів інформаційно-освітнього середовища система підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти.

1. Змістове наповнення інформаційних ресурсів середовища і методика навчання студентів з їх використанням повинні відповідати вимогам державних стандартів підготовки майбутніх логопедів.

2. Інформаційні ресурси, які створюються або відбираються для включення в інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти, повинні використовувати у своїй роботі проблемні й дослідницькі завдання, інтелектуальні навчальні підсистеми, завдання методичного характеру.

3. Інформаційні ресурси повинні передбачати автоматизацію таких видів навчальної діяльності, як пошук, збір, зберігання, аналіз, обробку та передачу відповідної інформації; автоматизацію розрахунків, проектування й конструювання, обробку результатів лабораторного експерименту; автоматизацію інформаційної обробки у процесі виконання контрольних завдань, складання звітів з виробничої практики, виконання курсових та кваліфікаційних робіт.

4. Інформаційні ресурси повинні містити засоби імітації та моделювання роботи складних об'єктів, протікання різних явищ і процесів у реальному, прискореному або сповільненому масштабах часу.

5. Інформаційні ресурси інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти повинні володіти відкритою системою візуалізації всіх вироблених розрахунків і повинні здійснювати підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності у предметному віртуальному середовищі.

У будь-якому випадку всі ресурси й компоненти інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти повинні враховувати потреби та особливості реалізованих методичних систем підготовки логопедів.

**Висновки.** Отже, інформаційно-освітнє середовище – це сукупність різних підсистем: інформаційних, технічних та навчально-методичних, які забезпечують навчальний процес, а також учасників освітнього процесу. Інформаційно-освітнє середовище має інваріантність, формує різноманітність різних типів локальних середовищ; інформаційно-освітнє середовище виступає не тільки як умова, але і як засіб навчання й виховання. Воно не тільки проводить інформацію, а й впливає на учасника інформаційного процесу. Інформаційно-освітнє середовище існує як певна соціальна спільність, розвивальна сукупність людських взаємин у контексті соціокультурної адаптації людини до світу. Вона формується педагогічним колективом, державою і факторами зовнішнього оточення. Інформаційно-освітнє середовище є процесом діалектичної взаємодії на соціальному, просторово-предметному і психолого-дидактичних рівнях.

Пропоноване середовище спроектовано з можливістю використання його у всіх формах організації освітнього процесу в системі професійної підготовки майбутніх логопедів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у експериментальній перевірці компонентів з проєктованого інформаційно-освітнього середовища у освітньому процесі закладів вищої освіти.

#### Джерела та література

1. Биков В. Ю., Білоус О. В., Богачков Ю. М. та ін. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. реком. Київ: Атіка, 2010. 88 с.
2. Ващенко Л. Проєктування інноваційно-розвиваючого середовища в освіті. *Неперервна професійна освіта*. 2002. Вип. 3. С. 20–27.
3. Габа І. М. Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2011. Т. XIII, Ч. 6. С. 74–82.
4. Захарова І. Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения: дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 399 с.
5. Кізім С. С. Особливості професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах функціонування інформаційного освітнього середовища навчального закладу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. Вип. 42. С. 333–337.
6. Кізім С. С., Куцак Л. В., Люльчак С. Ю. Інформаційно-освітнє середовище як засіб модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 4. С. 37–42.
7. Кобися А. П., Кобися В. М. Структура і функції інформаційного освітнього середовища навчального закладу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 35. С. 89–93.
8. Королев Д. А. Разработка методики, методов и средств создания единой информационно-образовательной среды ВУЗа: дис. ... канд. тех. наук. Москва, 2007. 114 с.
9. Лобач Н. Освітнє середовище як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. 2014. Вип. 5. С. 42–46.
10. Ростока М. Л. Інформаційне освітнє середовище з формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: зб. наук. пр. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 21–22 жовт. 2016 р.). Львів: ЛДУ БЖД, 2015. С. 110–113.
11. Ростока М. Л. Підготовка фахівців до функціонування в мережевому професійному середовищі. *Теорія і методика професійної освіти: електронне наукове фахове видання*. 2016. Вип. 10. URL: [http://tmp.eor.by/images/Vol\\_10/16\\_tmpo\\_10\\_gostoka.pdf](http://tmp.eor.by/images/Vol_10/16_tmpo_10_gostoka.pdf) (дата звернення: 05.04.2019).
12. Савельєва О. А. Развитие информационной и коммуникативной компетентностей в системе информационной подготовки студентов-психологов на основе информационно-образовательной среды: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2004. 136 с.
13. Соколюк О. Генеза поняття «інформаційно-освітнє середовище» – сучасний погляд. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 5. С. 260–267.
14. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. Т. 13, № 5. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/183> (дата звернення: 05.04.2019).
15. Уманець В. О. Формування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. 2012. Вип. 2. С. 98–102.

#### References

1. Bykov, V. Ju., Bilous, O. V., Boghachkov, Ju. M. et al. (2010). *Osnovy standartyzaciji informacijno-komunikacijnykh kompetentnostej v systemi osvity Ukrainy [Fundamentals of standardization of information and communication competences in the education system of Ukraine]*. Kyiv: Atika.
2. Vashhenko, L. (2002). Proektuvannja innovacijno-rozvyvajuchoho seredovyshha v osviti [Designing innovative and developing environment in education]. *Neperervna profesijna osvita*, 3, 20–27.
3. Ghaba, I. M. (2011). Vplyv osvitnjogho seredovyshha VNZ na profesijnij rozvytok osobystosti [The influence of the university educational environment on the professional development of the individual]. *Problemy zagaljnoji ta pedagoghichnoji psykholohiji*, XIII (6), 74–82.
4. Zaharova, I. G. (2003). *Formirovanie informacionnoj obrazovatel'noj sredy vysshego uchebnogo zavedenija [Forming information educational environment of higher education institution]*. (Doctoral dissertation). University of Tyumen, Tyumen.
5. Kizim, S. S. (2015). Osoblyvosti profesijnoji pidghotovky majbutnikh pedagoghiv v umovakh funkcionuvannja informacijnogho osvitnjogho seredovyshha navchalnogho zakladu [Features of future teacher professional training in the conditions of functioning of the information educational environment of the educational institution]. *Suchasni*

- informacijni tehnologhiji ta inovacijni metodyky navchannja v pidghotovci fakhivciv: metodologhija, teorija, dosvid, problemy*, 42, 333–337.
6. Kizim, S. S., Kucak, L. V. & Ljuljchak S. Ju. (2017). Informacijno-osvitnje seredovyshe jak zasib modernizaciji profesijnogi pidghotovky majbutnikh fakhivciv [Information and educational environment as a means of modernizing the future professionals training]. *Fizyko-matematychna osvita*, 4, 37–42.
  7. Kobysja, A. P. & Kobysja, V. M. (2013). Struktura i funkciji informacijnogho osvitnjogho seredovyssha navchaljnogho zakladu [Structure and functions of the information educational environment of educational institution]. *Suchasni informacijni tehnologhiji ta inovacijni metodyky navchannja v pidghotovci fakhivciv: metodologhija, teorija, dosvid, problemy*, 35, 89–93.
  8. Korolev, D. A. (2007). *Razrabotka metodiki, metodov i sredstv sozdanija edinoj informacionno-obrazovatel'noj sredy VUZa [Development of techniques, methods, and means of creating unified information and educational environment of the university]*. (Ph.D. dissertation). Moscow State Institute of Electronics and Mathematics, Moscow.
  9. Lobach, N. (2014). Osvitnje seredovyshe jak zasib formuvannja informacijno-analitychnoji kompetentnosti studentiv [Educational environment as a mean of forming students' information and analytical competence]. *Scientific Notes [Volodymyr Vynnychenko Kirovohrad State Pedagogical University]*, 5, 42–46.
  10. Rostoka, M. L. (2015). *Informacijne osvitnje seredovyshe z formuvannja profesijnogi kompetentnosti majbutnikh oblikovciv z rejestraciji bukhghaltersjkykh danykh [An information educational environment for the forming the future accountants' professional competence]*, IV Int. scientific conf. Informacijno-komunikacijni tehnologhiji v suchasnij osviti: dosvid, problemy, perspektyvy [ICT in modern education: experience, problems, perspectives]. Lviv: LDU BZhd.
  11. Rostoka, M. L. (2016). Pidghotovka fakhivciv do funkcionuvannja v merezhevomu profesijnomu seredovysshi [Training professionals to function in a network professional environment]. *Teorija i metodyka profesijnogi osvity*, 10. Retrieved from [http://tmpe.eor.by/images/Vol.\\_10/16\\_tmpe\\_10\\_rostoka.pdf](http://tmpe.eor.by/images/Vol._10/16_tmpe_10_rostoka.pdf).
  12. Savel'eva, O. A. (2004). *Razvitie informacionnoj i kommunikativnoj kompetentnostej v sisteme informacionnoj podgotovki studentov-psihologov na osnove informacionno-obrazovatel'noj sredy [The development of information and communicative competencies in the students – psychologists information training system based on the information and educational environment]*. (Ph.D. dissertation). Krasnoyarsk State University, Krasnoyarsk.
  13. Sokoljuk, O. (2016). Gheneza ponjattja «informacijno-osvitnje seredovyshe» – suchasnyj pohljad [A modern view on the genesis of the concept "information and educational environment"]. *Proceedings of the National Academy of State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, 5, 260–267.
  14. Spirin, O. M. (2009). Informacijno-komunikacijni ta informatychni kompetentnosti jak komponenty systemy profesijnovo-specializovanykh kompetentnostej vchytelja informatyky [Information and communication, and IT competences as components of the system of professionally specialized competences of an informatics teacher]. *Informacijni tehnologhiji i zasoby navchannja*, 13 (5). Retrieved from <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/183>.
  15. Umanecj, V. O. (2012). Formuvannja informacijno-osvitnjogho seredovyssha profesijnogho navchaljnogho zakladu [Formation of information and educational environment of a vocational school]. *Aktualjni problemy suchasnoji nauky ta naukovykh doslidzenj*, 2, 98–102.

**Tsymbal-Slatvinskaya Svetlana. Designing the information and educational environment of a higher education institution.**

*The article reveals the basic principles of practical construction and organization of the information and educational environment of a higher educational institution since the systematic integration of information and communication technologies into the educational process and into the information and educational environment becomes actual at a time of reform the modern education system. **The purpose of the article** is to reveal the basic principles and components of the practical construction and organization of the information and educational environment of a higher educational institution, the rules of its design, the main stages of the creation and integration of resources of the information and educational environment into the traditional educational process of a higher educational institution. The author has proposed three-tier model with upholding all leading principles for each level. First invariant level includes library resources, second level includes specialized information and educational environment, third level is a set of individual information and educational environments. The author has defined the rules of designing the information and educational environment of higher education institution and has highlighted the main steps of creating and integrating the information and educational environment resources into traditional educational process of higher education institution. The components of the creation of modern information and educational environment of higher educational institution have been determined. The types of activities performed by the student and the teacher in the information and educational environment have been distinguished. **The method** of forming the main groups of needs for information resources has been defined. The author has revealed the ways of effective applying the information and educational environment. She has developed a system of specifications (requirements) to unify the information resources that should be taken into account in the development of almost all information resources intended for integration into the information and educational environment.*

**Keywords:** design, rules, requirements, principles, levels, information and educational environment.

Стаття надійшла до редколегії 02.09.2019 р.



## Розділ III. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти та соціальної роботи

УДК 378:373.3:379.8]-071

### КРИТЕРІЇ ДІАГНОСТИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Ольга Гончарук**

кандидат педагогічних наук, доцент

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

olga18092006@gmail.com

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-73-79>

**Актуальність теми дослідження.** Сучасне українське суспільство вимагає оновлення змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців, здатних конкурувати на ринку праці, бути мобільними, креативними, конструктивно вирішувати професійні завдання. В умовах діяльності нової української школи особливо актуальною є проблема формування готовності майбутніх учителів до організації дозвілля дітей, що є результатом їх професійної підготовки в закладі вищої освіти. Для розв'язання цієї проблеми важливим є експериментальне дослідження її реального стану. Відтак, **метою статті** є визначення й аналіз критеріїв діагностування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевой діяльності учнів молодшого шкільного віку, а також обґрунтування показників дослідження сформованості її компонентів. **Методи дослідження:** аналіз, синтез, узагальнення.

**Результати роботи та ключові висновки.** Готовність майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвіллевой діяльності молодших школярів автором визначено як сформоване інтегральне ціннісно-особистісне утворення, що забезпечує професійний розвиток особистості студента через свідоме гармонійне поєднання компетентностей продуктивної організації дозвіллевой діяльності учнів, сприяє успішній комунікації в колективній діяльності на основі усвідомлених морально-етичних норм, переконань, включає здатність до постійного професійного самовдосконалення, самовираження задля виховання дітей як суб'єктів дозвіллевой діяльності. На основі структури готовності визначено й охарактеризовано мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, діяльнісно-комунікативний та рефлексивно-саморегулятивний критерії, а також проаналізовано їх показники. До показників визначених критеріїв підібрано методики їх дослідження, що є цілісним процесом і відображає готовність майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевой діяльності молодших школярів. За кількісно-якісним аналізом одержаних результатів можливим є визначення відповідного рівня готовності (елементарного, базового, конструктивного, творчого) й розробку конкретних шляхів вирішення досліджуваної проблеми.

**Ключові слова:** готовність, дозвіллева діяльність дітей, готовність майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвіллевой діяльності молодших школярів.

**Постановка проблеми.** В умовах нової української школи одне із чільних місць в організації навчально-виховного процесу займає дозвіллева діяльність дітей. Саме організоване дозвілля спонукає молодшого школяра активно черпати інформацію, вчить учитися, пізнавати довкілля. Дозвіллева діяльність формує особистість дитини як активного учасника й творця соціуму, розвиває вміння взаємодіяти з іншими людьми й вибудовувати партнерські відносини. Звідси **актуальною** є проблема якісної професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвіллевой діяльності молодших школярів. Конструктивне вирішення цієї проблеми неможливе без дослідження й аналізу реального стану готовності студентів до даного напрямку роботи.

**Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження.** Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що вчені Г. Волошина, Н. Коломієць, О. Комар, І. Луцик, І.Осадченко, Л. Пироженко, Р.Пріма, Н. Побірченко, О. Пометун, Т. Сердюк, П. Шевчук та інші активно й плідно досліджують змістові й технологічні аспекти професійної

підготовки майбутніх учителів; розробляють інноваційні методики формування професійних педагогічних знань, умінь і навичок; аналізують сутність і структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності як результат професійної підготовки.

Нами професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів розглядається як цілеспрямований процес оволодіння студентами загальними та фаховими компетентностями продуктивної організації та проведення дозвіллевої діяльності у початковій школі, виховання дітей як її суб'єктів та формування у них основ визнання цінності дозвілля[3]. У свою чергу, готовність майбутнього педагога до організації дозвілля дітей в умовах початкової школи визначаємо як сформоване інтегральне ціннісно-особистісне утворення, яке забезпечує професійний розвиток особистості студента через свідоме гармонійне поєднання компетентностей продуктивної організації дозвіллевої діяльності школярів, сприяє успішній комунікації у колективній діяльності на основі усвідомлених морально-етичних норм, переконань, включає здатність до постійного професійного самовдосконалення, самовираження задля виховання дітей як суб'єктів дозвіллевої діяльності[3].

У ході дослідження нами з'ясовано, що велике значення для вирішення проблеми оновлення змісту й методів професійної підготовки має діагностування її результатів. У нашому випадку – діагностування готовності майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності в цілому й зокрема до організації дозвіллевої діяльності.

У словниках педагогічне діагностування тлумачиться як особливий вид діяльності, що уможливорює встановлення й вивчення характерних ознак того чи іншого процесу (наприклад, навчання), його результатів, а також дає змогу прогнозувати певні відхилення, труднощі, бар'єри, окреслювати шляхи їх попередження; коригувати той чи інший досліджуваний процес з метою підвищення його якості [6]. Нам видається конструктивною думка Н.Байдацької, яка порівнює діагностику з традиційними контролем, перевіркою, оцінкою знань і умінь. Авторка зауважує, що діагностика містить аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку результатів навчальної діяльності [1, с.18–23. ]. А тому, на думку вченої, саме діагностика характеризується більш диференційованим підходом до оцінювання певних явищ педагогічного процесу на відміну від моніторингу, для якого характерне тотальне оцінювання.

Отже, аналіз наукових джерел дає підстави для твердження, що питання готовності майбутніх учителів до професійної діяльності та дослідження її сформованості не є новими, а певною мірою з'ясованими. Однак, оскільки готовність особистості є складним багатокомпонентним утворенням, то важливим, на нашу думку, є аналіз сформованості складових готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвілля дітей, тобто її критеріальний аналіз. Тому *метою* статті є визначення й аналіз критеріїв діагностування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності учнів молодшого шкільного віку, а також обґрунтування показників дослідження сформованості її компонентів. **Методи дослідження:** аналіз, синтез, узагальнення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що діагностика готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля учнів молодшого шкільного віку є *специфічним*, оскільки його предметом, крім традиційно визначених результатів навчання у вигляді оцінки знань (академічних досягнень студентів) та результатів навчання й виховання у вигляді соціальних, емоційних, моральних якостей особистості майбутнього фахівця, є внутрішній особистісний стан майбутнього вчителя, його мотивація, цінності, прагнення до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дітьми [3].

Важливим аспектом у здійсненні діагностики готовності майбутніх фахівців до виконання професійної діяльності є глибоке дослідження її структури й обґрунтування критеріїв і показників сформованості компонентів готовності зокрема і в цілому готовності як феноменального особистісного стану. Дослідивши структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів, ми

виділили такі її компоненти: мотиваційний, ціннісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний.

З аналізу психолого-педагогічної літератури, зокрема праць (О.Василенко [2], С.Сисоевої [7], В.Монахова [4], Г.Олійник [5] та ін.) можна зробити висновок, що є декілька підходів до тлумачення понять критерію й показника. Нами в дослідженні критерій інтерпретується як сукупність показників, які розкривають норму, вищий рівень розвитку відповідної якості (тобто готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів). Звідси, показник є конкретним проявом однієї зі сторін критерію, зміст якого є значно ширшим, ніж показник і може розкриватися як через один, так і через цілу низку показників. Таким чином, показник і передбачає якісну й оцінну характеристику досліджуваного об'єкта [4].

Виділяючи мотиваційно-ціннісну сферу особистості як визначальну в організації життєдіяльності людини, ми акцентували увагу на критерії, що характеризує наявність потреби в оволодінні знаннями з організації дозвіллевої діяльності, в спілкуванні з дітьми; прагнення до міжособистісної взаємодії з молодшим школярем й позитивного ставлення до нього; наявність та ієрархію професійних інтересу й мотивів; мотивацію студентів до оволодіння професією; ціннісні орієнтації майбутніх учителів, ціннісне ставлення до організації дозвілля дітей як важливого фактора їх особистісного розвитку. Цей критерій нами визначено як *мотиваційно-ціннісний* і відповідно визначено його *показники*: наявність стійкого інтересу до організації дозвіллевої діяльності дітей, його поєднання з професійним інтересом, позитивна внутрішня мотивація до професійної діяльності, прагнення залучати молодших школярів до організації дозвіллевої діяльності, потреба в організації дозвілля дітей, віра в можливості та здібності учнів, уміння усвідомлювати потреби, мотиви й цінності школярів, позитивне ставлення до соціальних норм і цінностей, сформованість загальнолюдських цінностей, наявність професійних цінностей, усвідомлення майбутнім учителем готовності до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів як особистісної й професійної цінності[3].

*Критерієм когнітивного компонента* готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвіллевої діяльності є знання, методи пізнання навколишньої дійсності й гностичні вміння. У дослідженні цей критерій нами визначено як *інформаційно-пізнавальний*, який відображає наявність у майбутніх учителів філософських, педагогічних, психологічних, методичних, соціально-професійних знань про сутність, функції, типи, види та форми дозвілля, його специфіку організації в середовищі молодших школярів; про технології організації дозвіллевої діяльності в початковій школі; усвідомлене володіння цими знаннями; інтегроване володіння студентами методами наукового пізнання навколишньої дійсності й гностичними вміннями.

*Показниками інформаційно-пізнавального критерію* сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів є: знання теоретичних основ організації дозвіллевої діяльності, її психолого-педагогічного забезпечення (наявність у студентів знань про дозвіллеву діяльність, її структуру, функції, типи та види, форми та методи роботи з дітьми, специфіку міжособистісної взаємодії вчитель-учень; про психо-фізіологічні особливості особистісного становлення в молодшому шкільному віці та роль дозвілля в цьому процесі; про специфіку спілкування між педагогом та вихованцями); володіння майбутніми учителями методами наукового пізнання (аналіз, синтез, індукція, дедукція, узагальнення, систематизація, абстрагування, порівняння тощо); активність у пізнанні нової інформації з дозвіллезнавства; володіння знаннями з технологій і методик організації дозвіллевої діяльності учнів молодшого шкільного віку (як на уроках, так і в позанавчальний час); володіння гностичними вміннями, як-от: пошуку нової інформації, аналізу літератури, педагогічної ситуації, соціальної події життєдіяльності молодшого школяра, його поведінки; вивчення психо-фізіологічних індивідуальних і вікових особливостей тощо[3].

Зміст *діялісного* компонента готовності майбутнього вчителя початкової школи до

організації дозвіллевої діяльності молодших школярів визначається його власною поведінкою, свідомим та активним виконанням професійних обов'язків, наявністю в майбутнього вчителя умінь організувати дозвіллеву діяльність учнів молодшого шкільного віку, суб'єкт-суб'єктно взаємодіяти з ними, формувати суб'єктність молодшого школяра у процесі дозвіллевої діяльності. Оскільки діяльнісний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів базується на комунікативності особистості майбутнього педагога (як здатності його не лише комунікувати зі школярами, але й взаємодіяти й взаємовпливати), то для його дослідження нами визначено *діялісно-комунікативний критерій*. Показниками цього критерію є: моделі соціальної поведінки й діяльності майбутнього вчителя, вміння визначення й проектування найбільш доцільного алгоритму дій в організації дозвіллевої діяльності молодших школярів, вміння організації та проведення дитячого дозвілля, а саме: організаторські вміння, комунікативні вміння, вміння формувати цілі й завдання, прогнозувати програму індивідуальної участі дитини в дозвіллі та її розвитку; моделювати зміст, форми та методи дозвіллевої діяльності й можливі виховні ситуації; вміння реалізувати поставлені завдання; добирати оптимальні види, форми, методи дозвілля; вміння взаємодіяти, співпрацювати в групі та команді, виконувати різні ролі й функції; вміння проявляти ініціативу; володіти лідерськими якостями; вміння встановлювати доцільні, доброзичливі стосунки, проявляти педагогічний такт, вимогливість і принциповість, контролювати свої дії; вміння об'єктивно оцінювати результати діяльності й розвивати власну суб'єктність і суб'єктність вихованців; вміння проявляти творчий потенціал.

Досліджуючи готовність майбутнього вчителя початкової школи до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів, нами було виділено *рефлексивний* її компонент. Однак, урахувавши той факт, що організація вчителем дозвілля дітей передбачає постійне самовиховання й саморозвиток, системну самоосвіту задля можливості модифікації змісту й реалізації інноваційних форм і методів роботи з учнями, ми визначили *рефлексивно-саморегулятивний критерій*. Показниками рефлексивно-саморегулятивного критерію визначено: наявність у майбутніх учителів рефлексії як уміння аналізувати способи та результати власної діяльності з організації дозвілля дітей, адекватність самооцінки; володіння навиками саморефлексії - самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю, самоактуалізації, спрямованими на розвиток власної суб'єктності у професійній діяльності[3].

Експериментальне дослідження проявів того чи іншого показника вимагало вибору конкретних методів діагностування. Ці методи нами подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

**Діагностичні методи дослідження показників готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля дітей**

ПОКАЗНИКИ	МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ
<b>Мотиваційно-ціннісний критерій</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- інтерес до організації дозвіллевої діяльності дітей, його поєднання з професійним інтересом;</li> <li>- мотивація до професійної діяльності;</li> <li>- прагнення залучати молодших школярів до організації дозвіллевої діяльності й потреба в організації дозвілля дітей;</li> <li>- ставлення до соціальних норм і цінностей;</li> <li>- сформованість загальнолюдських цінностей, наявність професійних цінностей;</li> <li>- усвідомлення готовності до організації</li> </ul>	<p>бесіда, анкетування, аналіз студентських робіт (есе, міні-твори), психодіагностична методика К. Земфір в модифікації А. Реана дослідження мотивації професійної діяльності, експрес-діагностика соціальних цінностей особистості, дослідження цінностей особистості (методика М.Рокича);</p>

дозвіллевої діяльності молодших школярів як особистісної й професійної цінності.	
<b>Пізнавально-інформаційний критерій</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- знання теоретичних основ організації дозвіллевої діяльності, її психолого-педагогічного забезпечення;</li> <li>- володіння методами наукового пізнання;</li> <li>- володіння знаннями з технологій і методик організації дозвіллевої діяльності учнів молодшого шкільного віку;</li> <li>- володіння гностичними вміннями.</li> </ul>	аналіз творчих робіт студентів, бесіда, тест «Незакінчені речення», оцінювання контрольних робіт у вигляді виконання тестових завдань;
<b>Діяльнісно-комунікативний критерій</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- моделі соціальної поведінки і діяльності майбутнього вчителя;</li> <li>- вміння проектування алгоритму дій в організації дозвіллевої діяльності молодших школярів,</li> <li>- уміння організації та проведення дитячого дозвілля (організаторські, комунікативні, вміння формувати цілі й завдання, прогнозувати програму індивідуальної участі дитини в дозвіллі та її розвитку; моделювати зміст, форми та методи дозвіллевої діяльності й можливі виховні ситуації; вміння реалізувати поставлені завдання; добирати оптимальні види, форми, методи дозвілля);</li> <li>- вміння взаємодіяти (співпрацювати в групі та команді, виконувати різні ролі й функції; вміння проявляти ініціативу; вміння встановлювати доцільні, доброзичливі стосунки, проявляти педагогічний такт, вимогливість і принциповість, контролювати свої дії);</li> <li>- вміння об'єктивно оцінювати результати діяльності й розвивати власну суб'єктність і суб'єктність вихованців;</li> <li>- вміння проявляти творчий потенціал.</li> </ul>	бесіда, анкетування, спостереження, аналіз дій у взаємодії, в ситуації, аналіз творчих робіт, експертні оцінки; методика виявлення творчого потенціалу особистості студента (Н. Кіршевої, Н. Рябчикової); діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (за В.Бойко); методика на виявлення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ-1); діагностика комунікативної толерантності (В.Бойко); діагностика потреби у спілкуванні (за Ю.Орловим); діагностика рівня полікомунікативної емпатії (І.Юсупов); тест «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації»; методика „Вибір учинку”; діагностика лідерських здібностей ( методика Є. Жарикова, Є. Крушельницького); діагностика соціального інтелекту (Дж. Гілфорда та М. Саллівена);
<b>Рефлексивно-саморегулятивний критерій</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- наявність у майбутніх учителів рефлексії;</li> <li>- адекватність самооцінки;</li> <li>- володіння навиками самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю, самоактуалізації, спрямованими на розвиток власної суб'єктності у професійній діяльності.</li> </ul>	бесіда, спостереження, методика вивчення рівня самооцінки та самооцінки психологічної адаптивності, визначення самооцінки рівня онтогенетичної рефлексії, самооцінки комунікативного контролю (соціальна гнучкість); методика оцінки рівня самоактуалізації (за опитувальником А. Шострома), діагностика індивідуальних особливостей саморегуляції, дослідження суб'єктності студентів в освітньому процесі.

**Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Проблема експериментального дослідження готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності є надзвичайно актуальною в контексті оптимізації їх професійної підготовки. Її вирішення вимагає розробки інструментарію діагностування реального стану. А відтак необхідним є критеріальний аналіз готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля дітей.

Визначені нами мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий і рефлексивно-саморегулятивний критерії й їх показники є взаємозалежними й взаємообумовленими елементами єдиного цілісного утворення, що об'єктивно відображає стан сформованості окремих компонентів готовності. За частотою, інтенсивністю, яскравістю прояву показників кожного із визначених нами критеріїв нами діагностовано *елементарний, базовий, конструктивний і творчий* рівні готовності майбутніх учителів до організації дозвілдової діяльності учнів початкової школи.

Кількісно-якісна інтерпретація одержаних результатів уможливило окреслення конкретних шляхів вирішення досліджуваної проблеми.

*Подальшого науково-практичного дослідження* потребує розробка й апробація педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до організації дозвілдової діяльності учнів в умовах нової української школи.

#### Джерела та література

1. Байдацька Н.М. Параметри, показники й рівні ефективності моніторингу якості навчальних досягнень студентів. Освіта Донбасу. 2006. № 3/4. С. 18–23.
2. Василенко О.М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Хмельницький. 2009. 301 с.
3. Гончарук О.В. Діагностика готовності майбутніх учителів до організації дозвілля дітей: навч.-метод. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. 164 с.
4. Монахов В. М. Педагогическое проектирование—современный инструментальный дидактических исследований. *Школьные технологии*. 2001. №5. С.57- 64.
5. Олійник Г.М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілдової діяльності учнів 5-7 класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2015. 273 с.
6. Педагогічне діагностування. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 23.02.2019).
7. Сисоева С.О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня : дис. доктора пед. наук : 13.00.04. К.1997. 532 с.

#### References

1. Bajdac'ka N.M. Parametri, pokazniki j rivni efektivnosti monitoringu jakosti navchal'nih dosjagnen' studentiv. Osvita Donbasu. 2006. № 3/4. S. 18–23.
2. Vasilenko O.M. Social'no-pedagogichni umovi adaptacii molodshih shkoljariv z osoblivimi potrebami do navchannja v zagal'noosvitnij shkoli : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.05. Hmel'nic'kij, 2009. 301 s.
3. Goncharuk O.V. Diagnostika gotovnosti majbutnih uchiteliv do organizacii dozvillja ditej: navch.-metod. posib. Luc'k: Vezha-Druk, 2019. 164 s.
4. Monahov V. M. Pedagogicheskoe proektirovanie—sovremennyj instrumentarij didakticheskikh issledovanij. *Shkol'nye tehnologii*. 2001. №5. S.57- 64.
5. Olijnik G.M. Pidgotovka majbutnih social'nih pedagogiv do organizacii osvitr'o-dozvil'levoi dijal'nosti uchniv 5-7 klasiv : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.05. Kiiv, 2015. 273 s. [in Ukrainian].
6. Pedagogichne diagnostuvannja. Vikipedija. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (data zvernennja: 23.02.2019).
7. Sisoeva S.O. Teoretichni i metodichni osnovi pidgotovki vchitelja do formuvannja tvorchoi osobistosti uchnja : dis. doktora ped. nauk : 13.00.04. K., 1997. 532 s.

**Ольга Гончарук. Критерии диагностики готовности будущих учителей начальной школы к организации досуга младших школьников.**

*Актуальность темы исследования.* Современное украинское общество требует обновление содержания, форм и методов профессиональной подготовки будущих специалистов, способных конкурировать на рынке труда, быть мобильными, креативными, конструктивно решать профессиональные задания. В условиях деятельности новой украинской школы особенно актуальной является проблема формирования готовности будущих учителей к организации досуга детей, которая является результатом их профессиональной подготовки в заведении высшего образования. Для решения этой проблемы важно экспериментальное исследование ее реального состояния. Следовательно, **целью** статьи является определение и анализ критериев диагностирования готовности будущих учителей начальной школы к организации

досугової діяльності дітей младшого шкільного віку, а також обґрунтування показателів дослідження сформованості її компонентів. **Методи дослідження:** аналіз, синтез, узагальнення. **Результати роботи і ключові висновки.** Готовність майбутнього вчителя початкової школи до організації досугової діяльності молодших школярів автором визначено як сформоване інтегральне ціннісно-особистісне виховання, що забезпечує професійне становлення особистості студента через свідоме гармонічне поєднання компетенцій продуктивної організації досугової діяльності учасників, сприяє успішній комунікації в колективній діяльності на основі усвідомлених морально-етических норм, переконань, включаючи здатність до постійного професійного самосовершенствования, самовираження з метою виховання дітей як суб'єктів досугової діяльності.

На основі структури готовності визначено і охарактеризовано мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, діяльнісно-комунікативний і рефлексивно-саморегулятивний критерії, а також проаналізовані їх показники. До показників визначених критеріїв подобрано методики їх дослідження, що є цілісним процесом і відображає готовність майбутніх учителів початкової школи до організації досугової діяльності молодших школярів. По кількісно-якісному аналізу отриманих результатів можливо визначити відповідний рівень готовності (елементарного, базового, конструктивного, творчого) і розробити конкретні шляхи вирішення досліджуваної проблеми.

**Ключові слова:** готовність, досугова діяльність дітей, готовність майбутнього вчителя початкової школи до організації досугової діяльності молодших школярів.

**Olga Honcharuk. Diagnostics criteria for future teachers primary school's ready for preparation of youth pupils 'leisure organization. Relevance of the research topic.** Modern Ukrainian society require renewal content, forms and methods professional willingness future specialists able to compete in the labor market be mobile, creative, constructively solve professional tasks. In the conditions of activity of the new Ukrainian school, the problem of forming the readiness of future teachers to organize leisure activities of children, which is the result of their professional training in higher education, is especially urgent. An experimental study of its real state is important to solve this problem. Therefore, **the purpose of the article** is to determine and analyze the criteria for diagnosing the readiness of future elementary school teachers to organize leisure activities of elementary school students, as well as to substantiate the indicators of the study of the formation of its components.

**Research methods:** analysis, synthesis, generalization. **Results of work and key conclusions.** The readiness of the future elementary school teacher to organize leisure activities of the younger students is defined by the author as a formed integral value-personal education, which ensures the professional development of the student's personality through a conscious harmonious combination of productive competences organization of leisure activities of students, promotes successful communication in collective activity on the basis of conscious moral and ethical norms, beliefs, include the ability to continue professional self-improvement, self-expression for the sake of raising children as subjects of leisure activities. On the basis of the readiness structure, motivational-value, informative-cognitive, activity are defined and characterized communicative and reflexive self-regulatory criteria, and their indicators are analyzed. Methods of their research have been selected for indicators of certain criteria, which is a holistic process and reflects the readiness of future primary school teachers to organize leisure activities of younger students.

By quantitative-qualitative analysis of the obtained results, it is possible to determine the appropriate level of readiness (elementary, basic, constructive, creative) and to develop specific ways of solving the problem under study.

**Key words:** readiness, leisure activity of children, readiness of the future elementary school teacher to organize leisure activities of younger students.

Стаття надійшла до редколегії 20.09.2019 р.

УДК 376.3:616.89-008.434

## ЛОГОПЕДИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДИЗАРТРІЇ У ДОРОСЛИХ ПРИБХОРОБІ ВІЛЬСОНА-КОНОВАЛОВА (СЕРІЯ КЛІНІЧНИХ ВИПАДКІВ)

Галина Станецька

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

DOI:<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-03-79-87>

**Мета дослідження.** Вивчення особливостей порушення експресивного мовлення у трьох дорослих пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова та надання їм необхідної логопедичної допомоги для адаптації в соціумі. **Методи дослідження.** Для визначення ступеня порушення мовленнєвих функцій у пацієнтів за

методикою діагностики дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих проведено перцептивне обстеження артикуляції, дихання, фонації (голосу), резонансу, просодії і темпу мовлення. Когнітивні функції оцінювали за шкалою MMSE. **Результат.** У пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова спостерігаються тяжкі порушення мовлення, які свідчать про наявність змішаної гіпокінетичної дизартрії з спастичним та атактичним компонентом. Виявлено, що у хворих значно порушені функції мовлення і мовленнєвого апарату. Найбільш порушеними є функції ковтання, слиновиділення, губ (змикання, альтернативні рухи, в мовленні), язика (підняття, бокові рухи, альтернативні рухи, в мовленні) та гортані (висота звуку, сила голосу, в мовленні). Встановлено, що своєчасна логопедична допомога на ранніх стадіях захворювання дозволяє повністю відновити порушення мовлення у пацієнтів. У випадку довготривалого перебігу захворювання логопедична реабілітація дозволяє покращити мовлення пацієнта.

На основі результатів виявлених порушень функцій була розроблена програма реабілітації мовлення.

**Ключові слова:** хвороба Вільсона-Коновалова, порушення мовлення, дизартрія.

**Постановка проблеми.** Хвороба Вільсона-Коновалова належить до випадків вторинного паркінсонізму, які виникають як одне з можливих ускладнень, спричинене структурним або метаболічним ураженням базальних гангліїв або зв'язаних з ними структур [1].

Хвороба Вільсона-Коновалова є спадковим прогресивним захворюванням з аутосомно-рецесивним типом успадкування, у патогенезі виникнення та прогресування якого є порушення метаболізму міді, яка уражає центральну нервову систему, накопичується у тканинах головного мозку та у внутрішніх органах. Проявляється у вигляді неврологічних та/або психіатричних симптомів й уражень нирок, печінки та рогівки ока (кільце Кайзера-Флейшера) [2, 3]. Найчастіше симптоми хвороби проявляються у віці від 5 до 30 років. Дане захворювання вимагає обов'язкового медикаментозного лікування, без застосування якого через 5-7 років настає летальний випадок [4].

За результатами досліджень [5] встановлено, що причинами захворювання є мутація у гені протеїну АТР7В, АТФ-ази Р-типу, що транспортує катіони міді. Одна атипична копія цього гену наявна в 1 зі 100 носіїв хвороби. У дитини хвороба Вільсона-Коновалова може розвинути лише у тому випадку, коли вона успадкує ген хвороби від обох батьків. Зазвичай симптоми починають проявлятися у віці від 6 до 20 років, але описані випадки у набагато старших людей. Хворобу Вільсона-Коновалова виявляють в 1-4 зі 100 000 людей. Проблеми, які виникли у пацієнтів із хворобою Вільсона-Коновалова майже зовсім не досліджені в логопедичній науці, що і визначило вибір цієї теми та її актуальність.

**Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження.** У статті В.В. Голубевої із співавторами [6] описано результати лікування двох хворих з хворобою Вільсона-Коновалова у яких крім набряку кінцівок спостерігалася загальна слабкість, утруднення ходи, падіння назад, похитування при ходьбі. Пацієнтів турбували тремор кистей рук, нечіткість мовлення, поперхування при ковтанні твердої їжі, слинотеча. У них відмічалася дисфагія, дизартрія, дисфонія, ковтальний рефлекс не виявлявся.

Хвороба Вільсона-Коновалова є досить поширеною у світі. На даний час налічується від 10 до 30 млн. хворих [7]. Крім того у своєму дослідженні Цицюра О.О. описує результати обстеження і лікування одного пацієнта віком 10 років, який мав печінкову форму хвороби Вільсона-Коновалова. У нього виявили наслідки ураження головного мозку у формі легкої когнітивної недостатності та емоційної лабільності.

В авторефераті докторської дисертації І.К. Волошина-Гапонова [8] на основі клініко-неврологічного обстеження і лікування 102 хворих з гепатоцеребральною дистрофією (ГЦД) показано, що у більшості хворих (79 %) порушення мовлення у вигляді екстрапірамідної дизартрії є майже постійною ознакою клінічного прояву неврологічних форм ГЦД. В основі розладу мовлення, на думку автора, є порушення діяльності голосоутворюючого, артикуляційного, дихального апаратів.

Цікаві дані подано в роботі Волошин О.І. [9], в якій розглянуто сучасні аспекти епідеміології, патогенезу і класифікації хвороби Вільсона-Коновалова. Описано клінічний випадок лікування одного пацієнта. У нього виявлено майже постійно відкритий рот, відвисання нижньої щелепи, помірну деформацію лицевого черепа зі значною невідповідністю зубів верхньої та нижньої щелепи. Прийом їжі утруднений (може приймати рідку або дуже подрібнену, гомогенну їжу). Спостерігається гіперсалівація. При здійсненні



будь-яких рухів відзначається інтенсивний тремор кінцівок, який відсутній у стані спокою. М'язовий тонус у кінцівках підвищений за екстрапірамідним типом. Знижений глотковий рефлекс, утруднене ковтання, спостерігається поперхування. Чітко виражена дизартрія, розуміння мовлення хворого значно утруднене, слів не вимовляє. Спілкування з хворим здійснюється за допомогою кивків головою, покліпуванням повік.

Як наведено у дослідженні Е.А. Труфанова [10], для хвороби Вільсона характерні тремор, брадикінезія, ригідність, дистонія, атаксія, порушення мовлення і ковтання. Неврологічні розлади можуть супроводжуватися психічними порушеннями: астеничний синдром, роздратованість, порушення поведінки, депресія, апатія, когнітивні розлади (пам'яті, сповільнення мислення, порушення виконавчих функцій).

В роботі Федорів О.І. [11] описано результати лікування одного хворого. У якого спостерігалася легка слабкість конвергенції зліва, дистонія, дизартрія. У нього порушене ковтання, знижені глотковий та піднебінний рефлекс. Спостерігається тремор лівої кисті, гіперсаливація, гіпомімія, брадилалія, похитування при ходьбі, елементи брадифренії.

У медичній практиці описаний клінічний випадок обстеження та лікування 10-річного хлопчика [12], у якого єдиною ознакою хвороби Вільсона був тремор язика і дизартрія.

У низці публікацій [13, 14] детально описано результати лікування 5 пацієнтів, однак дані про логопедичні порушення відсутні.

Дизартрія є однією з найбільш частих ознак захворювання [12, 15-18]. Прояви дизартрії є подібними до тих, які зустрічаються у хворих з гіпокінетичною, атактичною або спастичною дизартрією. У хворих спостерігається дистонія і вважається, що саме вона є причиною неприродної і фіксованої "псевдоусмішки", яка присутня в окремих пацієнтів. Часом спостерігається дисфагія і слинотеча.

Berry W.R. [19] було обстежено 20 пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова, які мали різні комбінації атаксії, ригідності і спастичності. Найбільш вираженими мовленнєвими характеристиками, які були порушені, виявилися сповільнення темпу мовлення, знижена висота звуку, подовжені фонемні і короткі фрази.

Як показало вивчення опублікованих матеріалів більшість з них присвячені опису хвороби Вільсона-Коновалова, методам її медикаментозного лікування і лише в окремих випадках вказується на порушення мовленнєвого, артикуляційного апаратів.

**Мета дослідження** полягає у проведенні логопедичного обстеження дорослих з хворобою Вільсона-Коновалова з метою вивчення особливостей порушення у них експресивного мовлення та надання необхідної допомоги при їх адаптації в соціумі.

**Виклад основного матеріалу.** У Львівській обласній клінічній лікарні в центрі екстрапірамідних захворювань нервової системи проведено обстеження розладів мовлення у трьох пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова: пацієнт №1 – 1992 р.н., пацієнт №2 – 1994 р.н. і пацієнт №3 – 1979 р.н. Це досить молоді люди, які мають значні проблеми при спілкуванні у побуті.

Для визначення ступеня порушення мовленнєвих функцій у пацієнтів проведено перцептивне обстеження артикуляції, дихання, фонації (голосу), резонансу, просодії і темпу мовлення за методикою діагностики дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих, описаною в роботі [20]. Когнітивні функції оцінювали за шкалою MMSE [21].

**Результати дослідження.** Проведено детальне обстеження пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова за 25 мовленнєвими вимірами, яке дозволило встановити ступінь ураження кожного мовленнєвого виміру та виявити найбільш уражені функції. Сумарні результати індивідуального обстеження пацієнтів за порушеннями окремих функцій подано в таблиці 1.

Результати обстеження показали, що пацієнт № 1 має порушення 84 % функцій з 25 обстежених. Пацієнт № 2 має порушення 52 % функцій, а пацієнт № 3 – 76 % порушених функцій.

## Сумарні результати індивідуального обстеження мовленнєвих функцій пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова

Досліджувана функція	Назва, №	Кількість пацієнтів, які мали відхилення	
		Осіб	Відсоток (%)
1. Рефлекси	1: кашель	1	33,3
	2: ковтання	3	100
	3: слиновиділення/слинотеча	3	100
2. Дихання	4: в стані спокою	1	33,3
	5: в мовленні	2	66,7
3. Губи	6: в стані спокою	0	0
	7: розтягнення	1	33,3
	8: змикання	3	100
	9: альтернативні рухи	3	100
	10: в мовленні	3	100
4. Щелепа	11: в стані спокою	1	33,3
	12: в мовленні	2	66,7
5. М'яке піднебіння	13: назальна регургітація	0	0
	14: підняття	2	66,7
	15: в мовленні	2	66,7
6. Гортань	16: час фонації	2	66,7
	17: висота звуку	3	100
	18: сила голосу	3	100
	19: в мовленні	3	100
7. Язик	20: в стані в спокою	1	33,3
	21: висування	2	66,7
	22: підняття	3	100
	23: бокові рухи	3	100
	24: альтернативні рухи	3	100
	25: в мовленні	3	100

Як видно із наведених даних в усіх пацієнтів порушеними є рефлекси (ковтання і слиновиділення), функції язика (підняття, бокові, альтернативні рухи, в мовленні), гортані (сила голосу, висота звуку, в мовленні,) та губ (змикання, альтернативні рухи, в мовленні). Найменше ураженою є функція дихання і м'якого піднебіння. Одержані дані добре узгоджуються з медичними діагнозами відносно ступеню важкості хвороби Вільсона-Коновалова. Їх можна використати при встановленні початкового діагнозу, так як логопедичні порушення є одними із перших проявів цієї хвороби.

**Дискусія.** Зразки мовлення всіх обстежуваних пацієнтів оцінювалися перцептивно. При цьому оцінювали висоту звуку, силу голосу, монотонність, темп мовлення, затримку ініціації мовлення, наявність палілаїї. За голосовим зразком визначали вид мовлення. На основі одержаних даних були зроблені такі висновки.

**Мовлення.** При хворобі Вільсона-Коновалова спостерігається значне порушення мовлення, а саме: змінюється чіткість вимови, сповільнюється темп мовлення; спостерігається тихий, слабкий, нечіткий голос, порушена висота голосу; нечітка артикуляція, подовження голосних, інтервалів між словами. Розмовне мовлення характеризується короткими фразами та напруженим, неприродним голосом з легкою гіперназальністю. Ці фактори вказують на присутність у хворих змішаної гіпокінетичної дизартрії з спастичним та мозочковим компонентом.

**Голос.** У всіх хворих розвивається зміна функції гортані, що призводить до зниження висоти звуку і сили голосу. Результати перцептивного обстеження підтверджують зроблені

висновки. В усіх пацієнтів спостерігалось зниження гучності голосу. Голос був дуже слабким, тихим, нестабільним, було важко посилити звучання голосу. Порушена якість, сила і тривалість фонації.

*Артикуляція.* Найбільш вираженим показником зміни артикуляції було зменшення обсягу і кількості рухів язика (підняття, бокові рухи, альтернативні рухи та в мовленні) та губ (альтернативні рухи, змикання, в мовленні). У пацієнтів ці порушення проявлялися з різною інтенсивністю. При обстеженні ротової порожнини діагностовано ригідність язика, знижену тактильну чутливість губ та язика, обмеженість рухів щелепи, губ та язика. При вимові звуки були подовженими, спостерігалася нечітка вимова приголосних звуків.

*Дихання.* Спостерігалось зниження дихальної функції в стані спокою і в процесі мовлення. Пацієнти говорять коротким фразами, що свідчить про зменшення фізіологічної ємності легень.

*Просодія.* Змінюється мелодика мовлення, яка проявляється зниженням наголосів, неплинністю мовлення, сповільненим темпом мовлення, подовженими інтервалами між словами, зміною інтонації.

*Резонанс.* У всіх пацієнтів функція м'якого піднебіння була уражена найменше. Назальність голосу спостерігалася тільки в одного пацієнта.

*Темп.* Темп мовлення був сповільнений у всіх пацієнтів.

Проведене діагностування пам'яті та когнітивних функцій за короткою шкалою оцінки психічного статусу MMSE виявило, що у двох пацієнтів (№ 1 і № 2) з хворобою Вільсона пам'ять збережена повністю (30 балів), а в пацієнта № 3 знижена (27 балів), що вказує на легкий когнітивний дефіцит.

В результаті проведеного логопедичного обстеження пацієнтів було визначено девіантні характеристики мовлення та ступінь їх порушення. На основі виявлених порушених функцій розроблено програму реабілітації розмовного мовлення.

Опис реабілітації кожного пацієнта наведено нижче.

Пацієнт № 1. Молода жінка, якій на момент початку захворювання виповнилося 23 роки, поступила в неврологічне відділення ЛОКЛ у важкому стані зі скаргами на слабкість у кінцівках, порушення ходи, сіалорею (надмірну слинотечу), афонію, порушення мовлення, труднощі ковтання рідкої їжі, постійне покашлювання.

На основі проведених обстежень пацієнтці був поставлений діагноз хвороба Вільсона. На третю добу після поступлення у стаціонарне відділення було проведено логопедичне обстеження за методикою діагностики дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих [20].

У зв'язку з тим, що найбільш порушеними були голосова і артикуляційна функції, реабілітація проводилася у двох напрямках одночасно: робота над відновленням голосової і артикуляційної функцій, яка була поділена на два блоки.

Перший блок – робота над відновленням артикуляційних рухів – включав вправи для нарощування сили артикуляційних органів (м'язів язика, щік і губ), м'язів шиї та плечового поясу. Проводився логопедичний масаж.

Другий блок – робота над відновленням фонації – вправи для покращення сили голосу і висоти звуку, голосові вправи.

Перед початком вправ кожного блоку виконувалися дихальні вправи для корекції фізіологічного та фонаційного дихання.

Логопедична реабілітація проводилася на фоні медикаментозного лікування протягом шести місяців щоденно. Тривалість одного заняття складала 60 хвилин.

Через 1,5 місяці після початку лікування у пацієнта появився голос. Кашель минув через 2 місяці. Через 3 місяці відновилося мовлення, ковтання і хода. Протягом 4-6 місяців лікування усі функції рівномірно покращувалися разом із загальним покращенням стану пацієнта. На кінець шостого місяця лікування усі функції відновилися повністю і не погіршуються протягом 4 років після закінчення логопедичної реабілітації на фоні постійного приймання ліків.

Пацієнт № 2. Молодий чоловік, якому на момент початку захворювання виповнився 21 рік, звернувся до центру екстрапірамідних порушень при ЛОКЛ у той самий час, що і

пацієнт № 1, зі скаргами на порушення мовлення, слинотечу, слабкість у кінцівках, порушення ходи. Загальний стан був значно кращий, ніж у пацієнта № 1.

На основі проведених обстежень пацієнтові було діагностовано хворобу Вільсона і проведено логопедичне обстеження. Оскільки у пацієнта № 2 найбільш порушеними були голосова і артикуляційна функції, було запропоновано аналогічну (двохблокову) програму реабілітації мовлення, як і для пацієнта № 1. Перед початком вправ кожного блоку виконувалися дихальні вправи для корекції фізіологічного та фонаційного дихання. Логопедична реабілітація проводилася на фоні медикаментозного лікування.

У зв'язку з відмовою пацієнта займатися з логопедом щоденно, протягом першого місяця лікування заняття проводилися двічі на тиждень тривалістю 60 хвилин. В наступні місяці заняття проводилися лише 1 раз на тиждень.

Через 6 місяців мовлення пацієнта і фонація покращилися до задовільного стану, але не відновилися повністю. Артикуляція залишилася не чіткою, функція рухів язика була дещо сповільненою.

Протягом 4 років після закінчення логопедичної реабілітації на фоні постійного приймання ліків стан пацієнта не змінився. Артикуляційні і легкі фонаційні порушення залишилися без змін.

Пацієнт № 3. Чоловік, якому на момент логопедичного обстеження виповнилося 40 років, проходив курс повторного стаціонарного лікування в неврологічному відділенні ЛОКЛ з діагнозом хвороба Вільсона. Хворіє протягом останніх 10 років, але логопедичне обстеження було проведено вперше.

За результатами перцептивного логопедичного обстеження встановлено, що у пацієнта № 3 найбільш порушеними були артикуляція і фонація, спостерігалася назалізація та сповільнений темп мовлення.

За методикою, яка була застосована для пацієнтів № 1 і № 2, логопедичні заняття тривалістю 60 хвилин проводилися щоденно протягом 1 місяця на фоні медикаментозного лікування у стаціонарі ЛОКЛ. Після місяця логопедичної реабілітації спостерігалася незначна позитивна динаміка покращення голосової функції і рухів язика, назальність голосу не змінилася.

Моніторинг мовлення пацієнтів, які дотримувалися дієти з низьким вмістом міді та на фоні постійного медикаментозного лікування і проходили логопедичну реабілітацію, показав добру кореляцію між загальним неврологічним покращенням і покращенням мовлення. Це означає, що моніторинг мовлення при хворобі Вільсона може бути індикатором ефективності лікування.

**Висновки.** Для обстеження порушення мовленнєвих функцій пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова вибрано перцептивний метод на основі якого можна зробити висновки про ступінь ураження мовлення та тяжкість даного захворювання.

У пацієнтів з хворобою Вільсона-Коновалова спостерігаються тяжкі порушення мовлення, які свідчать про наявність змішаної гіпокінетичної дизартрії з спастичним та атактичним компонентом. Найбільш порушеними є функції ковтання, слиновиділення, губ (змикання, альтернативні рухи, в мовленні), язика (підняття, бокові рухи, альтернативні рухи, в мовленні) та гортані (висота звуку, сила голосу, в мовленні).

Встановлено, що своєчасна логопедична допомога на ранніх стадіях захворювання дозволяє повністю відновити порушення мовлення у пацієнтів. У випадку довготривалого перебігу захворювання логопедична реабілітація дозволяє покращити мовлення пацієнта.

Встановлено, що розлади мовлення при хворобі Вільсона-Коновалова можуть бути одним з перших проявів цього захворювання, а моніторинг мовлення при хворобі Вільсона може бути індикатором ефективності медикаментозного лікування.

#### Джерела та література

1. Голубев В.Л., Левин Я.И., Вейн Ф.М. Болезнь Паркинсона и синдром паркинсонизма. –М.: МЕДпресс, - 1999. –415 с.
2. Aftab Ala. Wilson's disease. Aftab Ala, Ann P. Walker, Keyoumars Ashkan, James S. Dooley, Michael L. Schilsky / The Lancet. - Volume 369, ISSUE 9559, p. 397-408. - Published: February 03, 2007. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60196-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60196-2).

3. **Сенаторова А.С.** Хвороба Вільсона–Коновалова. Сенаторова А.С., Омельченко Е.В., Уриваева М.К., Ермолаев М.Н., Чуб Е.И., Пушкарь Е.М. / Здоров'я дитини. - № 6 (41), 2012 – с. 201-205.
4. **Иванова-Смоленская И.А., Маркова Е.Д., Полещук В.В.** Подбор и изучение репрезентативных семей,отягощенных болезнью Вильсона-Коновалова (БВК) и создание коллекции образцов ДНК. // Материаллы конф. «Геном человека». – М.:1994. –С.41.
5. **Lutsenko S., Petris M. J.** Function and regulation of the mammalian coppertransporting ATPases: insights from biochemical and cell biological approaches // J. Membr. Biol. —2003. — 191. — P. 1 — 12.
6. **V.V. Golubeva.**Two cases of Wilson–Konovalov disease. V.V. Golubeva, N.V. Mazurchik, N.I. Garabova, N.V. Nozdryukhina, A.A. Strutsenko / Neurology, neuropsychiatry, psychosomatics.- 2013, №3. – p. 41-46. DOI: <http://dx.doi.org/10.14412/2074-2711-2013-2339>
7. **Цицюра О.О.** Клінічний випадок хвороби Вільсона–Коновалова (гепатолентикулярної дегенерації). Цицюра О.О., Лембрик І.С., Шлімкевич І.В., Тимошук О.В. / Здоров'я дитини. - № 8 (59), 2014 – с. 77-79.
8. **Волошин-Гапонов І.К.** Клініко-патогенетичні особливості ураження центральної нервової системи ухворих на гепатocereбральну дистрофію [Текст]: автореф. дис. д-ра мед. наук: 14.01.15 / Волошин-Гапонов Іван Костянтинівич; Нац. мед. акад. післядиплом. освіти ім. П.Л. Шупика. - Київ, 2016. - 36 с.
9. **О. І. Волошин.** Захворювання Вільсона-Коновалова: сучасний погляд на проблему та власний досвід. О. І. Волошин, В. П. Присяжнюк, М. І. Кондревич / Сучасна гастроентерологія. - № 3 (77), 2014. – с. 32-36.
10. **Труфанов Е.А.** Диагностика и лечение болезни Вильсона / Світ медицини та біології. –№ 4 (66), 2018. – с. 117-120.
11. **О.І.Федів.** Хвороба Вільсона-Коновалова: випадок із практики. О.І.Федів, М.В.Патратій, Л.С.Малюх, Н.М.Паліброта / Буковинський медичний вісник. - №1 (12), 2008. – с. 166-169.
12. **Topaloglu H.** Tremor of tongue and dysarthria as the sole manifestation of Wilson's disease. Topaloglu H, Gücüyener K, Orkun C, Renda Y. / Clin Neurol Neurosurg. – 1990. -92(3):295-300.
13. **Н.В. Рибак.** Гепатолентикулярна дегенерація (хвороба Коновалова–Вільсона): клініко-патоморфологічний аналіз. Н.В. Рибак, Ю.І. Кузик, А.В. Паєнок / Мистецтво лікування - №3 (79), 2011. – с. 123-126.
14. **В.С. Хільчевська.** Сучасні діагностичні можливості у верифікації хвороби Вільсона-Коновалова у дітей (власне клінічне спостереження). В.С. Хільчевська, Н.М. Шевчук, І.В. Парфьонова / Буковинський медичний вісник. - № 3 (75), 2015. – с. 279-281.
15. **Duffy J.R.** Motor Speech Disorders: Substrates, Differential Diagnosis and Management / J.R. Duffy // 2nd ed., Mosby, New York, 2005, – 592 p.
16. **Scheinberg I.H.** Diagnosis in Wilson's disease. In: Scheinberg I.H., Sternlieb I, editors. Wilson's Disease. Philadelphia: WB Saunders; 1984. p 114–125.
17. **A. Machado.** Neurological Manifestations in Wilson's Disease: Report of 119 Cases. A. Machado, H. Fen Chien, M. Mitiko Deguti, E. Cancêado, R. Soares Azevedo, M. Scaff,E. Reis Barbosa. Movement Disorders. - Vol. 21, No. 12, 2006, pp. 2192–2196.
18. **Станецька Г.М.** Екстрапірамідні розлади мовлення у дорослих. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 31: збірник наукових праць. – К.: В-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. – с. 97-101.
19. **Berry W.R.** Dysarthria in Wilson's disease. Berry WR, Darley FL, Aronson AE. / J Speech Hear Res. – 1974. - Vol. 17(2). – p. 169-183.
20. **Станецька Г.М.** Методика діагностики дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих. Станецька Г.М., Шеремет М.К. // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2018. – Вип. 36. – С. 94 – 105
21. **Folstein M.F.** Miny-Mental State: a practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician / M.F. Folstein, S.E. Folstein, P.R. McHugh // J. Psychiatr. Res. - 1975. – Vol. 12. – P. 189 – 198.

#### References

1. **Holubev V.L., Levyn Ya.Y., Vein F.M.** Bolezn Parkynsona y syndrom parkynsonyzma. – М.: MEDpress, -1999. – 415 s.
2. **Aftab Ala.** Wilson's disease. Aftab Ala, Ann P. Walker, Keyoumars Ashkan, James S. Dooley, Michael L. Schilsky / The Lancet. - Volume 369, ISSUE 9559, p. 397-408. - Published: February 03, 2007. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60196-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60196-2).
3. **Сенаторова А.С.** Khvoroba Vilsona–Konovalova. Senatorova A.S., Omelchenko E.V., Uryvaeva M.K., Ermolaev M.N., Chub E.Y., Pushkar E.M. / Zdorovia dytyny. - № 6 (41), 2012 – s. 201-205.
4. **Ivanova-Smolenskaja I.A., Markova E.D., Poleshuk V.V.** Podbor i izuchenie reprezentativnyh semej, otjagoshchennyh bolezni'ju Vyl'sona-Konovalova (BVK) i sozdanie kollekcii obrazcov DNK. // Materyally konf. «Genom cheloveka». – М.: 1994. –S.41.
5. **Lutsenko S., Petris M. J.** Function and regulation of the mammalian coppertransporting ATPases: insights from biochemical and cell biological approaches // J. Membr. Biol. —2003. — 191. — P. 1 — 12.
6. **V.V. Golubeva.**Two cases of Wilson–Konovalov disease. V.V. Golubeva, N.V. Mazurchik, N.I. Garabova, N.V. Nozdryukhina, A.A. Strutsenko / Neurology, neuropsychiatry, psychosomatics.- 2013, №3. – p. 41-46. DOI: <http://dx.doi.org/10.14412/2074-2711-2013-2339>

7. **Tsytsiura O.O.** Klinichniy vypadok khvoroby Vilsona–Konovalova (hepatolentykuliarnoi deheneratsii). Tsytsiura O.O., Lembryk I.S., Shlimkevych I.V., Tymoshchuk O.V. / Zdorovia dytyny. - № 8 (59), 2014 – с. 77-79.
8. **Voloshyn-Haponov I.K.** Kliniko-patohenetychni osoblyvosti urazhennia tsentralnoi nervovoi systemy ukhvorykh na hepatotserebralnu dystrofiuu [Tekst]: avtoref. dys. d-ra med. nauk: 14.01.15 / Voloshyn-Haponov Ivan Kostiantynovych; Nats. med. akad. pisliadyplom. osvity im. P.L. Shupyka. - Kyiv, 2016. - 36 s.
9. **O. I. Voloshyn.** Zakhvoriuvannia Vilsona — Konovalova: suchasnyi pohliad na problemu ta vlasnyi dosvid. O. I. Voloshyn, V. P. Prysiazhniuk, M. I. Kondrevych / Cuchasna hastroenterolohiia. - № 3 (77), 2014. – с. 32-36.
10. Trufanov E.A. Dyahnostyka y lechenye bolezny Vylsona / Svit medytsyny ta biolohii. –№ 4 (66), 2018. – с. 117-120.
11. O.I.Fediv. Khvoroba Vilsona-Konovalova: vypadok iz praktyky. O.I.Fediv, M.V.Patratii, L.S.Maliukh, N.M.Palibroda / Bukovynskiy medychniy visnyk. - №1 (12), 2008. – с. 166-169.
12. **Topaloglu H.** Tremor of tongue and dysarthria as the sole manifestation of Wilson's disease. Topaloglu H, Gücüyener K, Orkun C, Renda Y. / Clin Neurol Neurosurg. – 1990. -92(3):295-300.
13. **N.V. Rybak.** Hepatolentykuliarna deheneratsiia (khvoroba Konovalova–Vilsona): kliniko-patomorfolohichniy analiz. N.V. Rybak, Yu.I. Kuzyk, A.V. Paienok / Mystetstvo likuvannia - №3 (79), 2011. – с. 123-126.
14. **V.S. Khilchevska.** Cuchasni diahnostychni mozhyvosti u verifykatsii khvoroby Vilsona-Konovalova u ditei (vlasne klinichne sposterezhennia). V.S. Khilchevska, N.M. Shevchuk, I.V. Parfonova / Bukovynskiy medychniy visnyk. - № 3 (75), 2015. – с. 279-281.
15. **Duffy J.R.** Motor Speech Disorders: Substrates, Differential Diagnosis and Management / J.R. Duffy // 2nd ed., Mosby, New York, 2005, – 592 p.
16. **Scheinberg I.H.** Diagnosis in Wilson's disease. In: Scheinberg I.H., Sternlieb I. editors. Wilson's Disease. Philadelphia: WB Saunders; 1984. p 114–125.
17. **Machado.** Neurological Manifestations in Wilson's Disease: Report of 119 Cases. A. Machado, H. Fen Chien, M. Mitiko Deguti, E. Cancêado, R. Soares Azevedo, M. Scaff, E. Reis Barbosa. Movement Disorders. - Vol. 21, No. 12, 2006, pp. 2192–2196.
18. **Stanetska H.M.** Ekstrapiramidni rozlady movlennia u doroslykh. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M.P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. Vypusk 31: zbirnyk naukovykh prats. – K.: V-vo NPU im. M.P. Drahomanova, 2016. – с. 97-101.
19. **Berry W.R.** Dysarthria in Wilson's disease. Berry WR, Darley FL, Aronson AE. / J Speech Hear Res. – 1974. - Vol. 17(2). – p. 169-183.
20. **Stanetska H.M.** Metodyka diahnostyky dyzartrii pry ekstrapiramidnykh rozladakh u doroslykh. Stanetska H.M., Sheremet M.K. // Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. – 2018. – Vyp. 36. – S. 94 – 105.
21. **Folstein M.F.** Miny-Mental State: a practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician / M.F. Folstein, S.E. Folstein, P.R. McHugh // J. Psychiatr. Res. - 1975. – Vol. 12. – P. 189 – 198.

**Станецкая Галина. Логопедическая реабилитация дизартрии у взрослых с болезнью Вильсона-Коновалова (серия клинических случаев).**

**Цель исследования.** Изучение особенностей нарушения экспрессивной речи у взрослых пациентов с болезнью Вильсона-Коновалова и оказания им необходимой логопедической помощи при адаптации в социуме. **Методы исследования.** Для определения степени нарушения речевых функций у пациентов по методике диагностики дизартрии при экстрапирамидных расстройствах у взрослых проведения перцептивное обследования артикуляции, дыхания, фонации (голоса), резонанс, просодии и темпа речи. Когнитивные функции оценивали по шкале MMSE. **Результат.** У пациентов с болезнью Вильсона-Коновалова наблюдаются тяжелые нарушения речи, которые свидетельствуют о наличии смешанной гипокINETической дизартрии со спастическим и атактичным компонентом. Выявлено, что у больных значительно нарушены функции речи и речевого аппарата. Наиболее нарушенными есть функции глотания, слюноотделения, губ (смыкания, альтернативные движения, в речи), языка (поднятия, боковые движения, альтернативные движения, в речи) и гортани (высота звука, сила голоса, в речи). Установлено, что своевременная логопедическая помощь на ранних стадиях заболевания позволяет полностью восстановить нарушения речи у пациентов. В случае длительного течения заболевания логопедическая реабилитация позволяет улучшить речь пациента.

На основе результатов выявленных нарушенных функций была разработана программа реабилитации речи.

**Ключевые слова:** болезнь Вильсона Коновалова, нарушение речи, дизартрия.

**Stanetska Halyna. Speech rehabilitation among adult patients with Wilson's disease (clinical cases series).**

**The main goal.** The assessment of impaired speech disorders in adult patients with Wilson's disease and providing them with the necessary speech treatment assistance with adaptation in society. **Research methods.** Perceptual examination of articulation, respiration, phonation (voice), resonance, prosody and tempo of speech were conducted to determine the degree of impaired speech function in patients by the method of diagnosis of dysarthria in extrapyramidal disorders in adults. Cognitive function was assessed on the MMSE scale. **Result.** Patients with Wilson's disease have severe speech disorders, which indicate the presence of mixed hypokinetic dysarthria with a spastic and atactic component. The most disturbed are the functions of swallowing, salivation, lips (closure, alternating motions,

*speech), tongue (elevation, lateral motions, alternating movements, speech) and larynx (pitchedness, strength of sound, speech).*

*In Wilson's disease there is a significant disturbance of speech, namely: the clarity of pronunciation changes, the rate of speech slows; there is a quiet, weak voice; imprecise articulation, especially of consonants, effortful speech due to breathing coordination difficulties. Speech is characterized by short phrases, unnatural voice with slight hypernasality.*

*The monitoring of the speech of patients who adhered to a low-copper diet and with ongoing medical treatment and who underwent speech therapy, showed a good correlation between overall neurological improvement and improvement in speech. This means that speech monitoring in Wilson's disease may be an indicator of treatment effectiveness.*

*The timely speech therapy in the early stages of the disease can completely restore speech disorders in patients.*

*On the basis of the revealed results testifying about disordered functions a speech rehabilitation program was developed.*

**Key words:** *Wilson's disease, speech impairment, dysarthria, rehabilitation.*

**11.30**

презентація проєкту «Дослідницька лабораторія у початковій школі»

*Спікери:* Буднік С. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач; Зінченко М. О., кандидат біологічних наук, старший викладач.

*Місце проведення – корпус В, ауд. 415.*

**12.00**

УІ Всеукраїнський науково-методичний семінар «Модернізація мовно-літературної освіти в початковій школі: надбання, пошуки та перспективи розвитку»

*Спікери:* Вітток В. В., кандидат педагогічних наук, доцент.

*Місце проведення – корпус В, актовa зала Центру культури та дозвілля Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.*

Міністерство освіти і науки України  
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

**04.10.2019 року**

### Платформа

«Українська мова в закладах дошкільної та початкової освіти»

*Модератор:* Данилюк Оксана Климівна – кандидат філологічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри філологічних дисциплін з методиками викладання

**9.00**

тренінг «Арт-терапевтичні технології в сучасному освітньому просторі»

*Спікери:* Мацюк З. С., кандидат філологічних наук, доцент.

*Місце проведення – корпус В, фое III поверху.*

**11.00**

майстер-клас «Вальдорфська освіта: у пошуках духовної свободи» (за участю представників вальдорфської школи)

*Спікери:* Данилюк О. К., кандидат філологічних наук, доцент;

*Місце проведення – корпус В, ауд. 107.*

**12.30**

психологічний практикум «Колискова для дорослої дівчинки»

*Спікери:* жіночий психолог, лайф-коуч, цилитель Катерина Мангета.

*Місце проведення – корпус В, ауд. 107.*

**14.00**

літературна кав'ярня «Поезія – це поклік душі»

*Спікери:* Здиховська Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент.

*Місце проведення – корпус В, ауд. 107.*

### Платформа «Студентське самоврядування»

*Модератор:* Гладка Вікторія Олександрівна – студентський декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи

**8.00**

екскурсія до літературно-меморіальної садиби-музею Лесі Українки (с. Колодажне Ковельського району Волинської області).

Всі матеріали розмішуватимуться на сайті факультету педагогічної освіти та соціальної роботи.

## ПРОГРАМА ПРЕЗЕНТАЦІЇ ФАКУЛЬТЕТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

30.09 - 04.10  
**2019**

м.Луцьк  
вул.Винниченка, 30  
тел. (0332) 24-65-31  
e-mail: pedagogical@sepu.edu.ua



**30.09.2019 року**

**8.30** вітальна кава

**Платформа «Дошкільна освіта»**

**Модератор:** Семенов Олександр Сергійович – доктор педагогічних наук, професор, в. о. завідувача кафедри педагогіки та дошкільної освіти

**9.00**

фотовиставка «Моя професія – вихователь»

**Спікери:** Дурманенко О. Л., кандидат педагогічних наук, доцент; Заремба Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент.

**9.50**

**Місце проведення – корпус В, фое III поверху**  
презентація блогу спеціальності «Дошкільна освіта», кафедральний YouTube-канал

**Спікери:** Семенова Н. І., кандидат педагогічних наук, доцент.

**10.10**

**Місце проведення – корпус В, кафедра педагогіки та дошкільної освіти**  
оксфордські дебати «Дитина дошкільного віку у викликах сучасного світу»

**Спікери:** Смолюк С. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач; Ємчик О. Г., кандидат педагогічних наук, старший викладач.

**11.30**

**Місце проведення – корпус В, ауд. 107.**

флешмоб «Ми - вихователі»

**Спікери:** Алєндарь Н. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач; Корміна Л. І., доцент кандидат педагогічних наук, доцент; Томашевська І. П., кандидат педагогічних наук, професор.

**Місце проведення – паркова зона факультету.**

**01.10.2019 року**

**Платформа «Спеціальна та інклюзивна освіта»**

**Модератор:** Кузава Ірина Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

**9.50**

акція «Світ очима незрячих: відчуй життя у темряві»

**Спікери:** Стасюк Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент.

**Місце проведення – корпус В, фое III поверху.**

мультимедійний перегляд дайджесту «Витоки кафедри спеціальної та інклюзивної освіти»

**Спікери:** Кузава І. Б., доктор педагогічних наук, професор.

**Місце проведення – корпус В, ауд. 107.**

**13.25**

традиційні педагогічні читання «Актуальні питання навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку у системі спеціальної та інклюзивної освіти»

**Спікери:** Сергєєва В. Ф., кандидат педагогічних наук, доцент.  
**Місце проведення – корпус В, ауд. 107.**

**15.00**

інтерактивна презентація «Психолого-педагогічний супровід дітей із особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивно-ресурсного центру»

**Спікери:** Гац І. О., кандидат педагогічних наук, доцент.  
**Місце проведення – корпус В, ауд. 107.**

**02.10.2019 року**

**Платформа «Соціальна робота та педагогіка вищої школи»**

**Модератор:** Мартиросян Лєся Анатолівна – кандидат педагогічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи

**12.00**

науково-методичний семінар «Підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери: зв'язок освіти та ринку праці»

**Спікери:** Бартків О. С., кандидат педагогічних наук доцент.  
**Місце проведення – корпус В, ауд. 312.**

**14.00**

work shop «Модель взаємодії випускник школи - викладач - студент - практик»

**Спікери:** Петрук В. В., кандидат педагогічних наук, доцент.  
**Місце проведення – корпус В, ауд. 312**

**03.10.2019 року**

**Платформа «Початкова освіта»**

**Модератор:** Пріма Раїса Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти

**9.00**

фотосушка «Природа рідного краю»

**Спікери:** Буднік С. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач; Десятник К. В., доцент, кандидат педагогічних наук.

**Місце проведення – корпус В, фое III поверху.**

експрес-виставка «Цікаві та невідомі Лабіринтови»

**Спікери:** Буднік С. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач; Зінченко М. О., кандидат біологічних наук, старший викладач.

**Місце проведення – корпус В, ауд. 312.**

тренінг «Розвиток критичного мислення учнів початкової школи»

**Спікери:** Остапйовська І. І., кандидат педагогічних наук, доцент; Кашубяк І. О., старший викладач.  
**Місце проведення – корпус В, ауд. 107.**

## НАШІ АВТОРИ

**Біда Олена Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

**Боярська-Хоменко Анна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

**Брайко Богдан Валерійович** – аспірант Хмельницького національного університету.

**Гончарук Ольга Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Гриженко Віктор** – заступник директора з методичної роботи Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Полтавській області.

**Добровольська Руфіна** – асистент кафедри мистецьких дисциплін факультету дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Дурманенко Оксана Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Косинська Олена Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Коцан Ігор Ярославович** – доктор біологічних наук, професор, ректор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Кремень Василь Григорович** – президент Національної академії педагогічних наук України, почесний доктор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Кучай Олександр Володимирович** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

**Кучай Тетяна Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

**Маринченко Євгеній Анатолійович** – аспірант кафедри професійної освіти та технологій с/г виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Пріма Дмитро Анатолійович** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Росновський Микола Григорович** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій с/г виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Станецька Галина Миколаївна** – аспірант кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

**Цимбал-Слатвінська Світлана Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Чичук Антоніна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

## ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА

ЖУРНАЛ «ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНІ» – ISSN 2415-8143 (Print) – є науковим фаховим виданням України з педагогічних наук (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка» (<https://pedchas.eenu.edu.ua>).

У "Педагогічному часописі Волині" висвітлюються актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт).

Журнал видається Східноєвропейським національним університетом імені Лесі Українки з 2015 року, має свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія Серія КВ № 24064-13904Р від 31.07.2019 р.

Науковий журнал «Педагогічний часопис Волині» виходить із періодичністю 4 рази на рік і публікує статті, у яких описані та (або) вирішені науково-методичні і практичні проблеми за наступними напрямками:

**1. Теоретико-методологічні аспекти освіти в контексті розвитку суспільства.**

**2. Інноваційні процеси в освіті.**

**3. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти та соціальної роботи.**

У ньому подано результати оригінальних досліджень із загальної, дошкільної, спеціальної та соціальної педагогіки, педагогіки початкової та вищої школи, науково-методичні рекомендації практикам щодо надання компетентної допомоги дітям та дорослим, оформлені у вигляді повних статей. Важливе місце посідають *дослідження, присвячені різним аспектам інклюзивної освіти, інтеграції осіб із різним рівнем психофізичного розвитку в суспільство.*

Фаховий науковий журнал «Педагогічний часопис Волині» представлено у наукометричних базах даних, репозитаріях та пошукових системах:

– **Google Scholar (США);**

– **Національна бібліотека України ім. В.І.Вернадського (Україна).**

Журналу присвоєно цифровий ідентифікатор DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143>

Вимоги до статей, останні випуски журналу, архів номерів, різна інформація – на сайті видання: <http://pedchas.eenu.edu.ua>

**Статті приймаються до 10 березня (№1), 10 червня (№2), 10 вересня (№3) та 10 грудня (№4) (включно).**

**Адреса редакції:** 43025, Україна, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30 (корпус В), СНУ імені Лесі Українки, факультет педагогічної освіти та соціальної роботи, лабораторія спеціальної та інклюзивної освіти (каб.В-212).

**Тел.:**+38(0332)24-11-00; (095)6062346

**Головний редактор:** Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

**Відповідальний секретар:** Кузава Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

У статтях подається матеріал, який не публікувався раніше і не перебуває на розгляді в інших журналах. Щоб мати можливість подавати статті до журналу та перевіряти поточний статус своїх матеріалів, необхідно надіслати матеріали на e-mail: [pedchas@eenu.edu.ua](mailto:pedchas@eenu.edu.ua) або [inklab@ukr.net](mailto:inklab@ukr.net)

Матеріали, подані для опублікування, повинні відповідати тематиці журналу.

Журнал приймає до розгляду наукові статті за умови, що дослідження:

- не було опубліковане раніше в іншому журналі;
- не перебуває на розгляді в іншому журналі;
- усі співавтори згодні з публікацією статті.

Статті приймаємо тільки з оригінальним авторським текстом, запозичення в обсязі не більше 10 % повинні бути оформлені із зазначенням посилань на джерела. Максимальна кількість авторів – троє.

**Статті студентів редакція приймає лише у співавторстві з науковим керівником.**

Аспірантам, здобувачам і магістрам обов'язково мати **рецензію** наукового керівника.

Відповідальність за достовірність наведених у тексті цитат, а також за фактичний матеріал несе автор. Думка авторів може не співпадати з думкою редакції. Редколегія залишає за собою право на наукове редагування.

Подаючи статтю в журнал, автор (и) цим:

- висловлює згоду на розміщення повного її тексту в мережі Інтернет;
- дає згоду на збір й обробку персональних даних із метою їх внесення в базу даних згідно із Законом України № 2297-VI «Про захист персональних даних» від 01.06.2010. Імена та електронні адреси, указані користувачами сайту цього видання, використовуватимуться лише для виконання внутрішніх технічних завдань; вони не поширюватимуться та не передаватимуться стороннім особам.

Мова рукопису – *українська, російська, англійська, польська.*

Відповідальність за зміст статті несуть автори, а не редколегія чи видавництво. За умови позитивного рішення щодо публікування статтю потрібно подати також англійською мовою.

#### Оплата публікації

##### 1. Журнал в онлайн-форматі – 550 грн.

Автор отримує файл журналу в pdf-форматі та посилання на свою статтю на сайті видання з присвоєнням їй цифрового ідентифікатора DOI (<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01>).

##### 2. Друкований збірник(10-12 стор.) – 700 грн.

Автор отримує друкований варіант журналу та його pdf-версію, де опублікована стаття з присвоєнням їй цифрового ідентифікатора DOI (<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01>).

Реквізити для оплати направляються автору на електронну пошту після повідомлення про прийняття статті до друку. На кожному друковану статтю гарантується один примірник опублікованого журналу без додаткової оплати.

За кожен додатковий сторінку, яка перевищує обсяг статті за вимогами журналу, автор сплачує додатково по **50 грн.**

Кожний додатковий примірник журналу коштує **150 грн.** Пересилка поштою здійснюється за кошти автора.

#### Довідка про автора(ів)

Прізвище, ім'я, по батькові (повністю)	
Науковий ступінь, вчене звання	
Місце роботи (повна назва)	
Посада	
Адреса місця роботи	
Контактний телефон:	
e-mail:	
Потреба в друкованому (електронному) примірнику (так або ні), кількість примірників	
місто та номер відділення «НОВОЇ ПОШТИ», на яке слід надіслати друкований примірник збірника	

---

## ЗАГАЛЬНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ

Стаття (10-12 сторінок) повинна супроводжуватися анотацією, ключовими словами й містити пристатейний список використаних джерел.

**Файл рукопису повинен уміщувати:**

- індекс УДК статті (верхній лівий кут)
- назву статті (до 12 слів прописними літерами) ;
- відомості про автора: прізвище, ім'я та по батькові, афіліація (науковий ступінь, вчене звання, посада та місце роботи (навчання) із зазначенням міста, країни, ID ORCID, e-mail контактного автора). Зазначені відомості необхідно подавати трьома мовами: українською, російською, англійською. Ім'я та прізвище автора транслітерують відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» від 27 січня 2010 року № 55. Також обов'язково має бути зазначена контактна інформація автора (телефон, електронна пошта);

- анотацію (із виділенням підзаголовків напівжирним шрифтом), структуровану таким чином: *актуальність теми дослідження, мета й методи або методологія дослідження, результати роботи та ключові висновки*; Метадані (анотації) подаються мовою оригіналу статті та англійською (якщо мова статті англійська, то метадані – англійською й українською/російською). Обсяг української та російської анотацій – до 600 знаків; анотація англійською мовою має бути розширеною – одна сторінка тексту або не менше 1800 знаків; ключові слова – від трьох до десяти, за якими надалі можливо виконати пошук статті;

- текст статті;
- джерела та література (references).

Посилання в **References** мають бути оформлені латиною; для кирилических цитувань слід транслітерувати (онлайнний транслітератор: <http://www.slovnuk.ua/services/translit.php>) імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в [ ]. Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна заміняти латинські літери на кириличні.

Цитування в **References** мають бути оформлені за стандартом **APA** (American Psychological Association Style) ([http://www.tandf.co.uk/journals/authors/style/reference/tf\\_APA.pdf](http://www.tandf.co.uk/journals/authors/style/reference/tf_APA.pdf)).

Заголовок (назву), анотацію та ключові слова статті подають трьома мовами: українською, російською, англійською.

Відповідальність за якість і зміст англомовного блоку несе автор.

**Використання комп'ютерного перекладу не допускається.**

Неприпустимим є використання нерозшифрованих абревіатур і вперше уведених термінів. Усі абревіатури повинні бути розшифровані при першому вживанні. Якщо абревіатур багато, то можна зробити список із розшифруванням кожної з них перед текстом статті.

**Вступ (постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття)**

**Текст статті** повинен відповідати формату IMRAD (Introduction, Methods, Results, Discussion), тобто потрібно виділити такі розділи: вступ; мета дослідження; матеріал і методи дослідження; результати дослідження; висновки.

**Мета дослідження** (метою повинно бути розв'язання проблеми або отримання знань щодо неї. Мета дослідження орієнтує на його кінцевий результат, завдання формулюють питання, на які потрібно отримати відповідь для реалізації мети дослідження. Для

*формулювання мети бажано використовувати слова **встановити, виявити, розробити, довести** та ін.)*

**Матеріал і методи дослідження.** Цей розділ повинен бути коротким, але достатнім, щоб дати змогу іншим ученим повторити дослідження, та містити три підрозділи (*можна додати інші підрозділи, якщо є така потреба*)

(1) Учасники:

Указати кількість учасників, вік, спортивну кваліфікацію досліджуваних. Відзначити, що від усіх учасників отримано інформовану згоду на участь у цьому експерименті.

(2) Організація дослідження:

Це резюме повинно бути коротким, точним і логічним (*коротка інформація про кожен крок виконання досліджень, тривалість і послідовність проведення експерименту*). Указати використовувані прилади, обладнання, тести.

(3) Статистичний аналіз:

У підзаголовку «Статистичний аналіз» автори повинні пояснити, які статистичні методи використано під час аналізу представлених даних у розділі «Результати дослідження», та обґрунтувати їх застосування. Статистичні методи повинні бути описані детально, щоб забезпечити перевірку представлених результатів. Статистичні значення мають бути показані разом із даними в тексті, а також у таблицях і малюнках. У кінці статистичного аналізу автори повинні вказувати рівень значущості та використані статистичні програми.

**Звертаємо увагу авторів, що просте перерахування використаних методів дослідження редакція не приймає.**

Протокол збору даних, процедури, досліджувані параметри, методи вимірювань й апаратура повинні бути описані досить докладно, щоб дати змогу іншим ученим відтворити результати. Мають бути представлені посилання на використовувані методи. Маловідомі та істотно модифіковані методи повинні бути описані докладно, назви використаних пристроїв – супроводжуватись інформацією про виробника (*назва, місто й країна*), зазначеного в дужках.

Надання інформації про учасників експериментів вимагає наявності їхньої офіційної згоди. Дослідження учасників експериментів вимагають усвідомленої згоди, документованої в тексті рукопису. За участі дітей в експериментах потрібно мати отриману письмову згоду їхніх батьків, про що зазначаємо в цьому розділі. У звітах щодо експериментів на людях має бути зазначено, чи проводилася процедура відповідно до етичних стандартів відповідального комітету з прав (*експериментів або інституційного регіонального*) або Гельсинської декларації 2008 року.

Редакція залишає за собою право вимагати будь-які вихідні дані від авторів на будь-якій стадії в процесі розгляду або публікації, у тому числі після публікації. Відмова від надання запитуваної інформації може призвести до затримки публікації або скасування прийому.

**Результати дослідження.** Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (результати досліджень з обов'язковою статистичною обробкою даних потрібно подавати у вигляді таблиць, графіків, діаграм. Дані, які відображаються в таблицях, мають бути суттєвими, повними, достовірними. Заголовок таблиці, назва графіка або діаграми повинні відповідати їхньому змісту. Переказувати словами дані таблиць і графіків неприпустимо. Результати дослідження мають бути обов'язково проаналізовані.

**Висновки** (*подається коротке формулювання результатів дослідження, осмислення та узагальнення теми, а також перспективи для майбутніх досліджень. Висновки повинні бути лаконічними, конкретними, обґрунтованими, відповідати меті дослідження та впливати з основного змісту роботи*).

Після тексту статті повинен міститися пристатейний список використаних джерел.

Усі джерела зі списку літератури повинні бути процитовані в тексті статті, в іншому випадку відповідний елемент має бути вилучений. Якщо стаття, на яку є посилання, має цифровий ідентифікатор DOI (<http://www.doi.org/index.html>), його обов'язково потрібно вказувати.

Якщо текст статті українською/російською мовою, то список літератури **повинен складатися з двох частин: «Джерела та література» і «References».**

Список використаних джерел («Джерела та література») подається після тексту та має бути оформлений відповідно до стандартів бібліографічного опису джерел, використаних під час підготовки статті, виконаний мовою оригіналу та оформлений відповідно до ДСТУ 8302:2015: Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання (<http://lib.pu.if.ua/files/dstu-8302-2015.pdf>).

Список літератури має становити 12–14 сучасних (за останні п'ять років) джерел за проблематикою дослідження. До списку потрібно включати наукові статті українських і зарубіжних авторів. Допускається посилання на власні праці авторів статті (самоциткування), але не більше ніж 25 % від загальної кількості джерел.

При цьому, якщо в переліку використано джерела іноземною мовою, їх не потрібно перекладати українською/російською.

Додатково подається «References» – це дубльований перелік посилань «Джерела та література», оформлений за стандартом **APA** (<http://www.apastyle.org/>) англійською мовою (та/або із застосуванням транслітерації).

Назви кирилических джерел потрібно транслітерувати, далі у квадратних дужках подавати переклад.

Онлайн-конвертер: <http://translit.kh.ua/#passport> (Паспортний КМУ 2010).

Для створення бібліографічних записів посилань для переліку «References» скористайтеся ресурсом:

Міжнародні правила цитування та посилання в наукових роботах : методичні рекомендації / автори-укладачі : О. Боженко, Ю. Корян, М. Федорець ; редкол. : В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, Я. Є. Сошинська, О. М. Бруй ; Науково-технічна бібліотека ім. Г. І. Денисенка Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» ; Українська бібліотечна асоціація. – Київ : УБА, 2016. – Електрон. вид. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). – 117 с. – ISBN 978-966-97569-2-3.

## ТЕХНІЧНІ ВИМОГИ

1. Обсяг статті – 10-12 сторінок друкованого тексту (**без нумерації сторінок**). Текстові матеріали повинні бути підготовлені в редакторі MS Word (\*.doc).

2. Розмір аркушу – А-4, тип шрифту: Times New Roman; розмір шрифту – 14, звичайний, рядки без переносів (розмір шрифту при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 12); міжрядковий інтервал – 1,5 (міжрядковий інтервал при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 1), вирівнювання по ширині, абзац –1,25 мм.

3. Параметри сторінки – по 2,0 см з усіх сторін.

4. Таблиці й малюнки.

*Кількість табличного матеріалу та ілюстрацій повинна бути доречною. Цифровий матеріал подається в таблиці, що має порядковий номер, вирівнювання по правому краю (наприклад: Таблиця 1) і назву (варто друкувати над таблицею посередині жирним шрифтом, наприклад: **Розподіл учнів за рівнем пізнавальної активності**). Текст таблиці подається шрифтом Times New Roman, кегль 12, інтервал 1. Формат таблиць – лише книжковий.*

Рисунок повинен бути єдиним графічним об'єктом (тобто згрупованим). Для рисунків, виконаних у програмі Excel, потрібно додатково до статті відправити файл Excel (97-2003).

Ілюстрації також слід нумерувати; вони повинні мати назви, указані поза згрупованим графічним об'єктом (наприклад: **Рис. 1.** *Динаміка розвитку пізнавальних інтересів*). Ілюстративний матеріал обов'язково повинен бути контрастним чорно-білим, спосіб заливки в діаграмах – штриховий).

Формули (зі стандартною нумерацією) потрібно виконувати в редакторі Microsoft Equation. Підписи рисунків та формул повинні бути доступні для редагування. Усі графічні об'єкти не повинні бути сканованими.

5. Назви кириличних джерел потрібно транслітерувати, далі у квадратних дужках подавати переклад.

Онлайн-конвертер: <http://translit.kh.ua/#passport> (Паспортний КМУ 2010).

Для створення бібліографічних записів посилань для переліку «**References**» скористайтеся ресурсом:

Міжнародні правила цитування та посилання в наукових роботах : методичні рекомендації / автори-укладачі : О. Боженко, Ю. Корян, М. Федорець ; редкол. : В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, Я. Є. Сошинська, О. М. Бруй ; Науково-технічна бібліотека ім. Г. І. Денисенка Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» ; Українська бібліотечна асоціація. – Київ : УБА, 2016. – Електрон. вид. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). – 117 с. – ISBN 978-966-97569-2-3.

6. Анотації статті (без слова «анотація») та ключові слова (розпочинаються словосполученням «*Ключові слова:*»; курсив), українською, російською та англійською мовами (*12 кегль*). Перед кожною анотацією жирним шрифтом зазначається прізвище та ініціали автора, назва статті (мовою, якою написана анотація). Вимоги до написання анотації: інформативність (анотація не повинна містити загальні слова), оригінальність (анотація англійською мовою не повинна бути калькою українського варіанту), змістовність (анотація має відображати загальний зміст статті і результати дослідження), структурність (анотація повинна відбивати логіку опису результатів статті), якість (переклад на російську та англійську мови має бути якісним), компактність (150-250 слів кожною мовою).

7. Для своєчасної інформації просимо Вас надсилати **авторську довідку**: відомості подаються без скорочень (прізвище, ім'я, по батькові, наукове звання, посада, місце роботи, адреса, телефон, e-mail).

Якщо стаття не відповідає вищезазначеним вимогам або її науковий рівень недостатній, то редакційна колегія не приймає її для публікації.

Щодо інших питань за консультацією просимо звертатися до відповідального секретаря Кузави Ірини Борисівни (моб. тел. (095)-606-23-46).

#### **Положення про конфіденційність**

Імена та електронні адреси, указані користувачами сайту цього журналу, будуть використовуватися лише для виконання внутрішніх технічних завдань цього журналу; вони не будуть поширюватися та передаватися стороннім особам.



УДК

## ФОРМИ СПІВРОБІТНИЦТВА ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД

Олена Незбрицька,

аспірант кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи  
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна, nezbrytska@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143->

## Анотації

**Мета дослідження.** Територіальні громади в світі вже давно визнані одним із найефективніших методів вирішення проблем сталого розвитку на місцях. Досвід багатьох країн світу вказує на те, що органи місцевого самоврядування не об'єднані в територіальні громади не є абсолютно самодостатніми в аспекті ресурсного забезпечення. Стаття присвячена вивченню теоретичних концепцій здійснення співробітництва територіальними громадами. **Методи дослідження.** Представлено аналіз існуючих класифікацій форм співробітництва, визначено спільні та відмінні риси. Представлено аналіз співробітництва територіальних громад України. **Результат.** Наголошено на актуальності подальшого розвитку співробітництва на рівні територіальних громад та окреслено перспективні напрями дослідження в середньостроковій перспективі.

**Ключові слова:** територіальна громада, співробітництво, договірні відносини, реєстр, форми співробітництва, об'єднання територіальних громад.

**Olena Nezbytska. Forms of cooperation of territorial communities. The purpose of the study.** Territorial communities in the world have long been recognized as one of the most effective methods of solving the problems of sustainable development on the ground. The experience of many countries of the world indicates that local governments are not united in territorial communities are not completely self-sufficient in terms of resource support. The article is devoted to the study of theoretical concepts of cooperation with territorial communities. **Research methods.** The analysis of existing classifications of forms of cooperation is presented, common and distinctive features are defined. The analysis of cooperation of territorial communities of Ukraine is presented. **Result.** It was emphasized on the urgency of further development of cooperation at the level of territorial communities and outlined perspective directions of research in the medium-term perspective.

**Key words:** territorial community, cooperation, contractual relations, register, forms of cooperation, association of territorial communities.

**Елена Незбрицкая. Формы сотрудничества территориальных общин. Цель исследования.** Территориальные общины в мире уже давно признаны одним из самых эффективных методов решения проблем устойчивого развития на местах. Опыт многих стран мира указывает на то, что органы местного самоуправления не объединены в территориальные общины не является абсолютно самодостаточными в аспекте ресурсного обеспечения. Статья посвящена изучению теоретических концепций осуществления сотрудничества территориальными общинами.

Целью статьи является определение теоретических основ исследования сущности форм сотрудничества территориальных общин и определения наиболее популярных в языках настоящего.

*Представлен анализ существующих классификаций форм сотрудничества, определены общие и отличительные черты. Представлен анализ сотрудничества территориальных общин Украины. Отмечено актуальность дальнейшего развития сотрудничества на уровне территориальных общин и намечены перспективные направления исследования в среднесрочной перспективе.*

**Ключевые слова:** *территориальная община, сотрудничество, договорные отношения, реестр, формы сотрудничества, объединения территориальных общин.*

*Анотація (із виділенням підзаголовків напівжирним шрифтом), структуровану таким чином: мета й методи або методологія дослідження, результати роботи та ключові висновки; метадані (анотації) подаються мовою оригіналу статті та англійською (якщо мова статті англійська, то метадані – англійською й українською/російською). Обсяг української та російської анотацій – до 600 знаків; анотація англійською мовою має бути розширеною – одна сторінка тексту або не менше 1800 знаків; ключові слова – від трьох до десяти, за якими надалі можливо виконати пошук статті.*

**Вступ (постановка проблеми).** Текст статті Текст статті Текст статті

**Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження.** Текст статті

**Мета статті.** Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

**Матеріал і методи дослідження.** Текст статті Текст статті Текст статті.

**Виклад основного матеріалу.** Текст статті Текст статті.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

#### Джерела та література

Чорновол І. Компаративні фронтири: світовий і вітчизняний вимір / І. Чорновол; наук ред. Л. Зашкільняк. Український науковий інститут Гарвардського університету; Інститут критики; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. – К.: Критика, 2015. – 376 с.

#### References

Chornovol, I. (2015). Komparatyvni frontyry: svitovyj i vitchyznianyj vymir. Kyiv: Krytyka. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.03.2019 р.

## ПРИКЛАДИ

### оформлення списку літератури та опублікованих джерел

ЛІТЕРАТУРА	REFERENCES
Відповідно до вимог ВАК згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання»	Відповідно до міжнародного стандарту з переліку міжнародних стилів оформлення публікацій APA (American Psychological Association (APA) Style)
<b>КНИГИ</b>	
<b>Шаблон оформлення за стилем APA:</b>	
Автор. (Рік публікації). <i>Назва книги транслітерована</i> . Місто (повністю): Видавництво. [in Ukrainian (in English, in Russian тощо)].	
<b>В А Ж Л И В О: в елементах опису можна використовувати лише прямі лапки (")</b>	
<b>Один автор:</b>	
Чорновол І. Компаративні фронтири: світовий і вітчизняний вимір / І. Чорновол; наук ред. Л. Зашкільняк. Український науковий інститут Гарвардського університету; Інститут критики; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. – К.: Критика, 2015. – 376 с.	Chornovol, I. (2015). <i>Komparatyvni frontyry: svitovyy i vitchyznianyj vymir</i> . Kyiv: Krytyka. [in Ukrainian].
де Рибас А. Старая Одесса. Исторические очерки и воспоминания / Александр де Рибас. – Одесса, 1913. – 379 с.	De Ribas, A. (1913). <i>Staraya Odessa. Istoricheskie ocherki i vospominaniya</i> . Odessa. [in Russian].
<b>Два автори:</b>	
Бажан О. Г. Опозиція в Україні (друга половина 50-х – 80-ті рр. XX ст.) / О. Г. Бажан, Ю. З. Данилюк; НАН України. Інститут історії України. – К.: Рідний край, 2000. – 616 с.	Bazhan, O. H., & Danyliuk, Yu. Z. (2000). <i>Opozytsiia v Ukraini (druha polovyna 50-kh – 80-ti rr. XX st.)</i> . Kyiv: Ridnyj kraj. [in Ukrainian].
<b>Від трьох до шести авторів:</b>	
Гроші України / Р. М. Шуст, А. Л. Крижанівський, О. П. Целуйко, В. Є. Швець, О. Д. Вовчак, З. М. Комаринська; Національний банк України. – К.: УБС НБУ; Х.: ТОВ «Видавництво «Фоліо»», 2011. – 502 с.	Shust, R. M., Kryzhanivskiy, A. L., Tseluiko, O. P., Shvets, V. Ye., Vovchak, O. D., & Komarynska, Z. M. (2011). <i>Hroshi Ukrainy</i> . Kyiv: UBS NBU; Kharkiv: Folio. [in Ukrainian].
Якщо більше шести авторів, сьомого і наступних авторів позначають <i>et al.</i>	
<b>Багатотомне видання:</b>	
Економічна історія України: Історико-економічне дослідження: в 2 т. / [ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Геєць та ін.; відп. ред. В. А. Смолій; авт. кол.: Т. А. Балабушевич, В. Д. Баран, В. К. Баран та ін.]; НАН України, Ін-т історії України. – К.: Ніка-Центр, 2011.	Smolii, V. A. (Ed.). (2011). <i>Ekonomichna istoriia Ukrainy: Istoryko-ekonomichne doslidzhennia</i> . (Vols. 1–2). Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
Економічна історія України: Історико-економічне дослідження: в 2 т. Т.1 / [ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Геєць та ін.; відп. ред. В. А. Смолій; авт. кол.: Т. А. Балабушевич, В. Д. Баран, В. К. Баран та ін.];	Smolii, V. A. (Ed.). (2011). <i>Ekonomichna istoriia Ukrainy: Istoryko-ekonomichne doslidzhennia</i> (Vol. 1). Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].

НАН України, Ін-т історії України. – К.: Ніка-Центр, 2011. – 696 с.	
<b>Редактор (без автора):</b>	
Організація українських націоналістів і Українська повстанська армія: Історичні нариси / НАН України; Інститут історії України / С. В. Кульчицький (відп. ред.). – К.: Наук. думка, 2005. – 495 с.	Kulchytskyi, S. V. (Ed.). (2005). <i>Orhanizatsiia ukrains'kykh natsionalistiv i Ukrain's'ka povstans'ka armiia: Istorychni narysy</i> . Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
Історія Одеси / Колектив авторів. Голов. ред. В. Н. Станко. – Одеса: Друк, 2002. – 560 с. : іл.	Stanko, V. N. (Ed.). (2002). <i>Istoriia Odesy</i> . Odesa: Druk. [in Ukrainian].
<b>Редактор і керівник авторського колективу:</b>	
Національне питання в Україні ХХ – початку ХХІ ст.: історичні нариси / Ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Даниленко, С. О. Довгий, С. В. Кульчицький, Ю. А. Левенець, О. С. Онищенко, В. А. Смолій, В. М. Шаповал; Відп. ред. В. А. Смолій; Кер. авт. кол. Л. Д. Якубова; Авт. кол.: О. Г. Аркуша, В. Ф. Верстюк, С. В. Віднянський, Т. В. Вронська, В. І. Головченко, Г. Г. Єфіменко, В. О. Котигоренко, С. В. Кульчицький, О. Є. Лисенко, О. М. Майборода, І. Г. Патер, Р. Я. Пиріг, О. С. Рубльов, В. П. Щетніков, І. Я. Щупак. НАН України. Інститут історії України. – К.: Ніка-Центр, 2012. – 592 с.	Smolii, V. A. (Ed.). (2012). <i>Natsional'ne pytannia v Ukraini XX – pochatku XXI st.: istorychni narysy</i> . Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
<b>Без автора (або ред. колегія)</b>	
Нариси історії української революції 1917–1921 років / Ред. кол.: В. А. Смолій (голова), Г. В. Боряк, В. Ф. Верстюк, С. В. Кульчицький, В. М. Литвин, Р. Я. Пиріг, О. П. Реєнт, О. С. Рубльов, В. Ф. Солдатенко, Ю. І. Терещенко. НАН України. Інститут історії України. – К.: НВП «Видавництво “Наукова думка” НАН України», 2011. – Кн. 1. – 390 с.	Smolii, V. A. (Ed.). (2011). <i>Narysy istorii ukrains'koi revoliutsii 1917–1921 rokiv</i> (Vol. 1). Kyiv: NVP "Vydavnytstvo "Naukova dumka" NAN Ukrainy". [in Ukrainian].
<b>Упорядники</b>	
Українське повсякдення ранньомодерної доби: збірник документів. – Вип. 1: Волинь XVI ст. / Упорядн.: Безпалько В. В., Висотін М. Б., Ворончук І. О., Кучерук М. М., Чубик Ю. І.; Наук. ред. І. Ворончук; Ред. кол.: Бездрабко В. В., Гримич М. В., Кулаковський П. М., Однороженко О. А., Ульяновський В. І. НДІ українознавства МОН України; ЦДІА України; ГО «Центр досліджень та відродження Волині». – К.: Фенікс, 2014. – 776 с. – (Серія документальних джерел).	Bezpalco V. V., Vysotin M. B., Voronchuk I. O., Kucheruk M. M., & Chubyk Yu. I. (Comps.). (2014). <i>Ukrains'ke povsiakdennia rann'omodernoï doby: zbirnyk dokumentiv</i> (Vol. 1: Volyn' XVI st., Seriia dokumental'nykh dzherel). Kyiv: Feniks. [in Ukrainian].
Українські жертви Волині 1938–1944 рр. У картах і таблицях. Володимир-Волинський район / Упоряд. О. Голько, О. Тучак, Н. Халак. НАН України. Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського – Львівське відділення; ТЗОВ Інститут геоінформаційних систем. – Львів, 2014. – 96 с.	Holko, O., Tuchak, O., & Khalak, N. (Comps.). (2014). <i>Ukrains'ki zhertyv Volyni 1938–1944 pp. u kartakh i tablytsiakh. Volodymyr-Volyns'kyj rajon</i> . Lviv. [in Ukrainian].

<b>Автор і перекладач:</b>	
Зомбарт В. Евреи и хозяйственная жизнь : авториз. пер. с нем. / Вернер Зомбарт; Г. Гросман (ред. пер.); Межрегиональная академия управления персоналом. – К.: МАУП, 2003. – 229 с.	Zombart, V. (2003). <i>Evrei i hozyajstvennaya zhizn': avtoriz. per. s nem.</i> (G. Grosman, Trans.). Kyiv: MAUP. [in Russian].
<b>Перевидання</b>	
Бойко О. Д. Історія України: Навчальний посібник / О. Д. Бойко. – 5-е вид., доп. – К.: Академвидав, 2014. – 720 с.	Boiko, O. D. (2014). <i>Istoriia Ukrainy: Navchal'nyj posibnyk</i> (5th ed.). Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
<b>Частина книги</b>	
Шевченко В. В. Розвиток галузей промисловості / В. В. Шевченко // Економічна історія України: Історико-економічне дослідження: в 2 т. Т.1 / [ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Геєць та ін.; відп. ред. В. А. Смолій; авт. кол.: Т. А. Балабушевич, В. Д. Баран, В. К. Баран та ін.]; НАН України, Ін-т історії України. – К.: Ніка-Центр, 2011. – Розд. 20. – С. 626–632.	Shevchenko, V. V. (2011). Rozvytok haluzej promyslovosti. In V. A. Smolii (Ed.), <i>Ekonomichna istoriia Ukrainy: Istoryko-ekonomichne doslidzhennia</i> (Vol. 1, pp. 626–632). Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
<b>ПЕРІОДИЧНІ, ПРОДОВЖУВАНІ ВИДАННЯ, МАТЕРІАЛИ КОНФЕРЕНЦІЙ</b>	
<b>Шаблон оформлення за стилем APA:</b>	
<b>Автор. (Рік публікації). Назва публікації транслітерована [Назва публікації англійською мовою (якщо наявна)]. Назва видання транслітерована – Назва видання англійською мовою, Том (номер) чи (випуск), Сторінки</b>	
<b>Стаття в журналі:</b>	
Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.) / О. М. Донік // Український історичний журнал. – 2005. – № 4. – С. 159–177.	Donik, O. M. (2005). Blahodiinist v Ukraini (XIX – pochatok XX st.). <i>Ukrains'kyj istorychnyj zhurnal – Ukrainian Historical Journal</i> , 4, 159–177. [in Ukrainian].
<b>Стаття в збірнику:</b>	
Боровой С. Я. Особливості формування населення міст Південної України в дореформений період / С. Я. Боровой // Історія народного господарства та економічної думки Української РСР. – К.: Наукова думка, 1982. – Вип. 16. – С. 63–68.	Borovoi, S. Ya. (1982). Osoblyvosti formuvannia naseleння mist Pivdennoi Ukrainy v doreformenyj period. <i>Istoriia narodnoho hospodarstva ta ekonomichnoi dumky Ukrains'koi RSR</i> , (16), 63–68. [in Ukrainian].
Силка О. З. Сільські відділення Російського товариства Червоного Хреста в Лівобережній Україні / О. З. Силка // Проблеми історії України XIX – початку XX ст.: Збірник наукових праць / НАН України, Інститут історії України; голова ред. кол. О. П. Реєнт. – К., 2014. – Вип. 23. – С. 234–246.	Sylka, O. Z. (2014). Sil'ski viddilennia Rosijs'koho tovarystva Chervonoho Khresta v Livoberezhnij Ukraini [Rural branches of Russian Red Cross Society in Left-Bank Ukraine] (O. P. Reient, Ed.). <i>Problemy istorii Ukraini XIX-počatku XX st. – Problems of the history of Ukraine of XIX-beginning XX cc.</i> , (23), 234–246. [in Ukrainian].
<b>Матеріали конференцій:</b>	
Терентьева Н. А. Греческие купцы в Одессе (XIX столетие) / Н. А. Терентьева // Україна – Греція: Історія та сучасність: тези II міжнародної наукової конференції, Київ, 22–24 лютого 1995 р. – К., 1995. – С. 125–128.	Terent'eva, N. A. (1995). Grecheskie kupcy v Odesse (XIX stoletie). Abstracts of Papers '95: <i>Ukraina – Hretsiia: Istoriia ta suchasnist.</i> (pp. 125–128). Kyiv. [in Russian].
<b>ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ</b>	

<b>Шаблон оформлення за стилем APA:</b>	
<b>Автор. (Рік публікації). Назва публікації транслітерована. [Назва публікації англійською мовою (якщо наявна)]. Назва джерела – Назва джерела англійською мовою, Том (номер, випуск) – якщо вони наявні, Сторінки. Retrieved from адреса сайту</b>	
Губарь О. Одесса – как памятник патриархальным менялам [Електронний ресурс] / О. Губарь. – Режим доступу: <a href="http://www.migdal.ru/article-times.php?artid=5673&amp;print=1">http://www.migdal.ru/article-times.php?artid=5673&amp;print=1</a>	Gubar', O. (n. d.). Odessa – kak pamyatnik patriarxal'nyh menyalam. Retrieved from <a href="http://www.migdal.ru/article-times.php?artid=5673&amp;print=1">http://www.migdal.ru/article-times.php?artid=5673&amp;print=1</a> [in Russian].
Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.) [Електронний ресурс] / О. М. Донік // Український історичний журнал. – 2005. – № 4. – С. 159–177. – Режим доступу: <a href="http://history.org.ua/JournALL/journal/2005/4/8.pdf">http://history.org.ua/JournALL/journal/2005/4/8.pdf</a>	Donik, O. M. (2005). Blahodiinist v Ukraini (XIX – pochatok XX st.). <i>Ukrains'kyj istorychnyj zhurnal – Ukrainian Historical Journal</i> , 4, 159–177. Retrieved from <a href="http://history.org.ua/JournALL/journal/2005/4/8.pdf">http://history.org.ua/JournALL/journal/2005/4/8.pdf</a> [in Ukrainian].
<b>ДИСЕРТАЦІЇ</b>	
Беліков Ю. А. Купецтво Харківської губернії (друга половина XIX – початок XX ст.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Беліков Юрій Анатолійович. – Х., 2003. – 267 с.	Bielikov, Yu. A. (2003). <i>Kupetstvo Kharkiv-s'koi hubernii (druha polovyna XIX – pochatok XX st.)</i> [Merchants of Kharkiv province (the second half of 19 <sup>th</sup> – beginning of 20 <sup>th</sup> century)] (Candidate's thesis). Kharkiv. [in Ukrainian].
<b>АВТОРЕФЕРАТИ ДИСЕРТАЦІЙ</b>	
Волоніць В. С. Торговельно-комерційна діяльність греків-купців в Україні (середина XVII–XIX ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» / В. С. Волоніць. – Донецьк, 2007. – 20 с.	Volonyts, V. S. (2007). <i>Torhovel'no-komertsijna diial'nist' hrekiv-kuptsiv v Ukraini (seredyna XVII–XIX st.)</i> [Trade and Commerce of the Greek Merchants in Ukraine (middle of XVII–XIX)] (Extended abstract of Candidate's thesis). Donetsk. [in Ukrainian].

**Написання обов'язкових елементів оформлення списку літератури англійською мовою**

Редактор / редактори	Ed. / Eds.
Упорядник / упорядники	Comp. / Comps.
Перекладач	Trans.
Тези доповідей	Abstracts of Papers
Матеріали (праці) конференції	Proceedings of the Conference Title
Матеріали II Всеукраїнської конференції	Proceedings of the 2nd All-Ukrainian Conference
Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції	Proceedings of the 5th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference
Матеріали III Міжнародної конференції	Proceedings of the 3rd International Conference
Дис. ... канд. наук	Candidate's thesis
Дис. ... д-ра наук	Doctor's thesis
Автореф. дис. ... канд. наук	Extended abstract of Candidate's thesis
Автореф. дис. ... д-ра наук	Extended abstract of Doctor's thesis

*Будемо раді бачити Вас серед авторів нашого журналу!*

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS VOLINI**

Журнал  
№3(14), 2019

Друкується в авторській редакції

Мови видання: українська, польська, англійська, російська.

Редакція не завжди поділяє думки і погляди авторів. Відповідальність за достовірність фактів, імен, цитат та інших відомостей несуть автори публікацій.

При використанні наукових ідей та матеріалів журналу «Педагогічний часопис Волині» посилання на авторів видання є обов'язковим.

Засновник і видавець – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки  
(43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13).

Адреса редакції: 43025, Україна, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30,  
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Тел. +38(0332) 24-11-00.

Ел. адреса: [inklab@ukr.net](mailto:inklab@ukr.net).

Підписано до друку 17.10.2019. Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>  
Ум. друк. арк. 12,75. Замовлення № 145. Тираж 100.  
Папір офсетний Гарнітура Times. Друк офсетний.

Друк ПП Іванюк В. П.  
43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.  
Свідоцтво Держкомінформу України  
ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.