

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

# UKRAINIAN PROFESSIONAL EDUCATION

*Scientific journal*

**Issue 1**

*Founded in July, 2016*

*Issued twice a year*

Poltava  
2017

Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка

# УКРАЇНСЬКА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

*Науковий журнал*

**Випуск 1**

*Засновано в липні 2016 року*

*Виходить двічі на рік*

Полтава  
2017

**FOUNDER**

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University  
(Ministry of Education and Science of Ukraine)

**EDITORIAL BOARD**

**Editor in Chief** – *Kravchenko Lyubov Mykolaivna*, Dr. of Ped. Sciences, professor; Poltava V.G.Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

**Deputy Editor-in-Chief** – *Hammer Karsten*, Ph.D., Professor; University College of Copenhagen, UCC (Copenhagen, Denmark)

**Members of the editorial board:**

*Andersonne Rudite*, Dr. of Ped Sciences, professor; University of Latvia (Riga, Latvia)

*Zolotukhina Svitlana Trokhymivna*, Dr. of Ped Sciences, professor; Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda (Kharkiv)

*Kaydanovska Olena Oleksandrivna*, Dr. Ped Sciences, associate professor; National University «Lviv Polytechnic» (Lviv)

*Oliylyk Victor Vasilovych*, Dr. of Ped Sciences, Professor, Corresponding Member of National Academy of Sciences of Ukraine; School of Business Administration «University of Education Management» National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv)

*Onipko Valentyna Volodymyrivna*, Dr. of Ped Sciences, professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

*Patalon Miroslav*, doctor habilitated, professor; Pomorskaya Academy (Slupsk, Poland)

*Sulaeva Natalia Viktorivna*, Dr. of Ped Sciences, associate professor; Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

*Tymenko Volodymyr Petrovych*, Dr. of Ped Sciences, professor; Department of Professional Education and Adult Education of NAPN of Ukraine (Kyiv)

*Tytarenko Valentyna Petrivna*, Dr. of Ped Sciences, professor; Poltava V.G.Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

*Topuzov Oleh Mykhailovych*, Dr. of Ped Sciences, Professor, Corresponding Member of National Academy of Sciences of Ukraine; Institute of Pedagogics of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv)

*Khomenko Pavlo Vitaliyovych*, Dr. Ped Sciences, associate professor; Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

*Shyian Nadiia Ivanivna*, Dr. of Ped Sciences, professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

**Ukrainian professional education = Українська професійна освіта :**

Scientific journal / Poltava V.G. Korolenko Nat. Ped. University. – Poltava, 2017. – Iss. 1. – 126 p.

*It is published according to the decision of the academic council  
of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (protocol No. 12 of April 6, 2017)*

**EDITORIAL OF THE JOURNAL**

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University  
36003, Poltava city, st. Ostrogradsky, 2, e-mail: ukr.prof.edu@gmail.com

**Editor in Chief: *Kravchenko L.M.***

Certificate of state registration KV № 22247-12147P dated 07/08/2016

© Colleague of Authors, 2017

© PNPU named after V.G. Korolenko, 2017

**ЗАСНОВНИК**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
(Міністерство освіти і науки України)

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ**

**Головний редактор** – *Кравченко Любов Миколаївна*, д-р. пед. наук, професор;  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

**Заступник головного редактора** – *Хаммер Карстен*, доктор філософії, професор;  
Університет Коледжів Копенгагена, педагогічний коледж Наталі Зейл (м. Копенгаген, Данія)

**Члени редакційної колегії:**

*Андерсон Рудіте*, д-р. пед. наук, професор; Латвійський університет (м. Рига, Латвія)

*Золотухіна Світлана Трохимівна*, д-р. пед. наук, професор; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків)

*Кайдановська Олена Олександрівна*, д-р. пед. наук, доцент; Національний університет «Львівська політехніка» (м. Львів)

*Олійник Віктор Васильович*, д-р. пед. наук, професор, чл.-кор НАПН України; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (м. Київ)

*Онїко Валентина Володимирівна*, д-р. пед. наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

*Паталон Мирослав*, доктор хабілітований, професор; Академія Поморська (м. Слупськ, Польща)

*Сулаєва Наталія Вікторівна*, д-р. пед. наук, доцент; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

*Тименко Володимир Петрович*, д-р. пед. наук, професор; Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ)

*Титаренко Валентина Петрівна*, д-р. пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

*Топузов Олег Михайлович*, д-р. пед. наук, професор, чл.-кор. НАПН України; Інститут педагогіки НАПН України (м. Київ)

*Хоменко Павло Віталійович*, д-р. пед. наук, доцент; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

*Шиян Надія Іванівна*, д-р. пед. наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

**Ukrainian professional education = Українська професійна освіта :**  
науковий журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава,  
2017. – Вип. 1. – 126 с.

*Друкується за рішенням ученої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (протокол № 12 від 6 квітня 2017р.)*

**РЕДАКЦІЯ ЖУРНАЛУ**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
36003, м. Полтава, вул. Остроградського, 2, e-mail: ukr.prof.edu@gmail.com  
Електронну версію журналу розміщено на сайті <http://pnpu.edu.ua/ua/ukrprofosvita.php>  
Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 22247-12147Р від 08.07.2016 р.

## ЗМІСТ

<b>Концепція видання «Ukrainian professional education»</b> (від редакційної колегії) .....	9
--	---

### ПРОБЛЕМИ, НАДБАННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<i>Роман Олексенко, Юлія Ситник (1)</i>	Мовна ідентичність як засіб самовизначення та самоідентифікації в умовах посттоталітарного суспільства .....	16
<i>Inga Kapustian, Karsten Hammer (2)</i>	Retrospective analysis of Hans Christian Andersen's works by scandinavian critics: social aspect .....	24
<i>Марія Леценко, Наталія Сулаєва (3)</i>	Досвід організації неформальної мистецької освіти у світовому педагогічному просторі .....	31
<i>Микола Габрель, Олена Кайдановська (4)</i>	Професіоналізація в архітектурній освіті: проблеми підготовки архітекторів до професійної діяльності .....	38
<i>Микола Степаненко, Надія Шиян (5)</i>	Ідея сільської опорної школи у громадському управлінні освітою .....	52
<i>Наталія Сас (6)</i>	Модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління .....	62
<i>Валентина Онiпко (7)</i>	Особливості підготовки майбутнього вчителя біології до реалізації біотехнологічного профілю в загальноосвітньому навчальному закладі .....	74
<i>Оксана Корносенко, Павло Хоменко (8)</i>	Інтеграційно-диференційований науковий підхід до професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів .....	84
<i>Mirosław Patalon (9)</i>	O możliwości zbieżności judaizmu i taoizmu w perspektywie rozwoju oświatowego i społecznego. dialog wschodu z zachodem .....	90
<i>Valentyna Tytarenko, Ihor Savenko (10)</i>	Work culture as a component of future labour teachers' culture .....	97
<i>Любов Вішнікіна, Олег Топузов (11)</i>	Структура предметної географічної компетентності учнів (рекомендації для вчителів географії) .....	103

**ПОДІЇ. НОВИНИ**

<i>Олена Ільченко</i>	Інноваційність в освіті: пошуки й перспективи розвитку. <i>Всеукраїнська науково-практична конференція із міжнародною участю</i> .....	113
<i>Лариса Гриценко</i>	Сучасні тенденції розвитку дизайну та декоративно-прикладної творчості у процесі реалізації концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді. <i>Всеукраїнська науково-практична конференція</i> .....	115

**РЕЦЕНЗІЇ. ВІДГУКИ**

<i>Євген Кулик</i>	Педагогічні технології розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя (монографія <i>В.І. Цини «Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: теоретико-методичний аспект»</i> ) .....	118
<i>Олександр Томенко</i>	Підготовка майбутніх фітнес-тренерів для фізкультурно-оздоровчої галузі (монографія <i>О.К. Корносенко «Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів: наукові основи і досвід»</i> ) .....	121
<b>НАШІ АВТОРИ</b> .....		123

**РЕЦЕНЗЕНТИ:**

**Яцек Пежальський**, доктор хабілітований, професор Вищої школи Педагогічної (м. Лодзь, Польща) – (2), (9), (10);

**Лідія Хомич**, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ) – (5), (6), (7), (11);

**Аліна Сбруєва**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (м. Суми) – (1), (3), (4), (8).

## CONTENTS

<b>Concept of the publication of «Ukrainian professional education»</b> <i>(from the editorial board)</i> .....	9
--	---

### PROBLEMS, ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS OF NATIONAL AND FOREIGN PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Roman Alekseyenko</i> <i>Julia Sytnyk (1)</i>	Linguistic identity as a means of self-determination and self-identification in the post-totalitarian society .....	16
<i>Inga Kapustian,</i> <i>Karsten Hammer (2)</i>	Retrospective analysis of Hans Christian Andersen's works by scandinavian critics: social aspect.....	24
<i>Maria Leshchenko</i> <i>Natalia Sulaeva (3)</i>	Experience of non-formal art education in the world educational dimension .....	31
<i>Mykola Gabrel,</i> <i>Olena Kaidanovska (4)</i>	The problems of professional architects training: relational work .....	38
<i>Mykola Stepanenko</i> <i>Nadia Shiyan (5)</i>	The idea of a rural hub schools in the public administration of education .....	52
<i>Natalia Sas (6)</i>	Model of professional training of school principals for innovative management .....	62
<i>Valentyna Onipko (7)</i>	The peculiarities of a future biology teacher training for the implementation of a biotechnological program in a comprehensive educational institution .....	74
<i>Oksana Kornosenko</i> <i>Pavlo Khomenko (8)</i>	Integrational and differentiative scientific approach to the professional training of future fitness trainers .....	84
<i>Myroslav Patalon (9)</i>	On the possibility of Judaism and Taoism convergence in the future of educational and social development .....	90
<i>Valentyna Tytarenko,</i> <i>Igor Savenko (10)</i>	Work culture as a component of future labour teachers' culture .....	97
<i>Lubov Vishnikina</i> <i>Oleh Topuzov (11)</i>	The structure of students competency in Geography (recommendations for Geography teachers) .....	103

### SCIENTIFIC EVENTS. NEWS

<i>Olena Ilchenko</i>	Innovation in Education: Issues and Prospects for Development. <i>All-Ukrainian scientific and practical</i> <i>conference with international participation</i> .....	113
-----------------------	---	-----

<i>Larysa Hrytsenko</i>	Modern trends in the development of design and decorative and applied art in the process of implementing of the concept of national patriotic education for children and young people. <i>All-Ukrainian Scientific and Practical Conference</i> .....	115
-------------------------	---	-----

### REVIEWS. COMMENTS

<i>Yevhen Kulyk</i>	Pedagogical technologies of development of personality-professional maturity of the future teacher ( <i>monograph by V.I. Tsyna «The development of person-professional maturity of future teachers: theoretical and methodical aspects»</i> ) .....	118
<i>Oleksandr Tomenko</i>	Preparation of Future Fitness Trainers for the Physical Education and Wellness Industry ( <i>monograph by O.K. Kornosenko «Professional Preparation of Future Fitness Trainers: Scientific Foundations and Experience»</i> ) .....	121
<b>OUR AUTHORS</b> .....		123

### REVIEWERS

**Yatsek Pezhalskyi**, Doctor habilitated, Professor of Higher School of Pedagogy (Lodz, Poland) – (2), (9), (10).

**Lidiya Khomych**, Doctor of pedagogical sciences, Professor, deputy director of the Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences in Ukraine (Kyiv) – (5), (6), (7), (11).

**Alina Sbruyeva**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko (Sumy) – (1), (3), (4), (8).



**CONCEPT OF THE JOURNAL ISSUE**  
**КОНЦЕПЦІЯ ВИДАННЯ**  
**«UKRAINIAN PROFESSIONAL EDUCATION**  
**(Українська професійна освіта)»**  
**(from the editorial board)**  
**(від редакційної колегії)**

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка (Міністерство освіти і науки України) як засновник і видавець пропонує увазі наукового загалу перший номер нового видання, яке має статус рецензованого наукового журналу, що спеціалізується на проблемах організації експериментальної професійної освіти, методик викладання в установах вищої та післядипломної освіти, впровадження і використання новітніх технологій у практиці експериментальної професійної підготовки в Україні та Східній Європі, а також на дотичних наукових дослідженнях провідних учених світу.

Полтавський педагогічний університет має понадстолітній досвід підготовки вчителів і фахівців соціо-гуманітарної сфери. З цим навчальним закладом на різних етапах його становлення пов'язані імена всесвітньо знаних педагогів Антона Макаренка, Василя Сухомлинського та Григорія Ващенко, які навчалися і працювали в ньому. Їхні надбання продовжили й розвинули академіки Іван Зязюн і Володимир Пашенко, що були ректорами і провідними вченими у сфері філософії освіти та вітчизняної історії. Нині університет очолює дійсний член Академії вищої школи України, доктор філологічних наук, професор Микола Степаненко – відомий український учений у галузі мовознавства, літературознавства, лінгвокультурології,

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (Ministry of Education and Science of Ukraine) as the founder and publisher presents the first scientific issue of the professional journal to scholars. It has a status of peer-reviewed journal focusing on the issues of organization of experimental professional education, on methods of teaching at higher educational establishments as well as at the institutions of professional recertification, on new technologies of experimental training in Ukraine and Eastern Europe in practice, as well as on related scientific researches of leading scientists of the world.

Poltava Pedagogical University has more than 100 years of experience in training teachers and specialists in the socio-humanitarian field. The names of internationally known teachers as Anton Makarenko, Vasyl Sukhomlynsky and Hryhoriy Vashchenko, who studied and worked at the institution are connected with this educational institution at various stages of its formation. Academicians Ivan Zyazun and Volodymyr Paschenko, who were the Rectors and leading scholars in the field of philosophy of education and national history contributed a lot to the process of institutionalisation of the university. Currently, the University is headed by an honourable member of the Academy of Higher Education of Ukraine, Doctor of Philology, Professor Mykola Stepanenko, a well-known Ukrainian scholar in the field

лексикографії та краєзнавства, знаний український письменник, журналіст, лауреат престижних всеукраїнських і крайових культурно-мистецьких та наукових премій.

У редакційно-видавничому відділі університету видаються відомі в Україні фахові наукові журнали і збірки наукових праць «Філософські обрії», «Педагогічні науки», «Історична пам'ять», «Психологія і особистість», «Естетика і етика педагогічної дії», «Філологічні науки», «Витоки педагогічної майстерності», «Рідний край», «Біологія та екологія», що входять до провідних наукових баз.

Тематика видання, обрана засновником, у представленому вигляді є досить широкою, вона охоплює кілька галузевих комплексів: науки про освіту, культурологія, біологія, психологія, технології, спортивна медицина, фізична культура, естетичне виховання, архітектура і дизайн тощо. Означені комплекси відображають різні наукові дисципліни. Оскільки видання публікуватиме матеріали щодо змісту експериментальної професійної освіти за кожним із цих напрямів, то передбачено, що видавець буде залучати до оцінювання рукописів фахівців з усіх названих спеціальностей. Сфера розповсюдження видання – широкий спектр установ із різних напрямів наук про освіту і тих навчальних дисциплін, що входять до освітніх стандартів підготовки фахівців. Отже, видання спеціалізуватиметься на проблематиці організації освітнього процесу та методик викладання відповідно репрезентованих напрямів.

Формування редколегії та нагляд за роботою її членів є компетенцією головного редактора, ним є *Любов Кравченко* – доктор педагогічних наук, професор кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені

of linguistics, literary studies, linguistic culture, lexicography and local lore, a well-known Ukrainian writer, journalist, a winner of prestigious national and regional cultural, artistic and scientific awards.

The University has in its structure editorial and publishing department, which made Ukraine known in professional scientific journals and set of scientific works «Philosophical horizons», «Pedagogical Science», «Historical Memory», «Psychology and Personality», «Aesthetics and ethics of a Pedagogical dimension», «Philology», «Sources of pedagogical skills», «Native Land», «Biology and ecology» that are included into the leading scientific data bases.

The thematic area of the journal is quite broad, and it covers several professional programs: the science of education, culture, biology, psychology, technology, sports medicine, physical education, aesthetic education, architecture and design and so on. The programs mentioned above belong to various scientific disciplines. Since the journal will highlight the materials on the content of experimental professional education in each of these areas, it is obvious that the publisher will involve experts in all aspects of these programs for commenting and evaluating the articles. The scope of the topics will include a wide range of debatable issues from different fields of education, science and those academic subjects which are included in the educational standards of specialists training. Thus, it is worth considering that the journal will specialize on the problems of organizing the educational process and the teaching methods of the corresponding directions.

The formation of the editorial board and the supervision of the work of its members is in the exclusive competence of the editor-in-chief. Editor in Chief – *Kravchenko Lyubov*, – Dr. Ped Sciences, Professor of the Department of Culturology

В.Г. Короленка. У колі наукових інтересів Любові Миколаївни дослідження методолого-теоретичних засад культурології, соціально зорієнтованого менеджменту і маркетингу як чинників культурологічної переорієнтації національної системи освіти, інноваційного менеджменту в організаціях освіти й культури для забезпечення всебічного й гармонійного розвитку та самоздійснення особистості суб'єктів навчання (учнів, студентів, учителів, керівників освіти і культури) широкого вікового діапазону. Любов Кравченко є автором і спів-автором наукових та навчально-методичних праць із педагогіки, професійної освіти, освітнього й соціокультурного менеджменту, культурології.

До складу редколегії ввійшли: *Хаммер Карстен*, доктор філософії, професор Університету Коледжів Копенгагена, педагогічного коледжу Наталі Зейл; *Андерсоне Рудіте*, доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету; *Паталон Мирослав*, доктор хабілітований, професор Академії Поморської у Польщі; відомі українські вчені: *Віктор Олійник*, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, ректор ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України; *Олег Топузов*, доктор педагогічних наук, професор, член-кор. НАПН України, ректор Інституту педагогіки НАПН України; *Володимир Тименко*, доктор педагогічних наук, професор, секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України; *Світлана Золотухіна*, доктор педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди; *Олена Кайдановська*, доктор педагогічних наук, доцент Національного університету «Львівська політехніка»; провідні науковці університету – доктори педагогічних наук, професори *Валентина Онішко*,

and Methodology of Teaching Cultural Disciplines at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University. Research field: the study of methodological and theoretical foundations of culture, socially targeted management and marketing as factors of cultural reorientation of the national education system, management of innovation in organizations of education and culture to ensure the full and harmonious development and self-determination of a person (students, teachers, managers in Education and culture) of a wide age range. Lubov Kravchenko is the author and co-author of scientific and educational works on pedagogy, professional education, educational and socio-cultural management, and cultural studies.

The editorial board also includes: *Karsten Hammer*, Ph.D., Professor at the University of Copenhagen, UCC; *Andersone Rudite*, Dr. Ped Sciences, professor at the University of Latvia; *Patalon Myroslav*, doctor habilitated, professor of the Academy of Pomorska in Poland; well-known Ukrainian scientists: *Victor Oliynyk*, Dr. of Ped Sciences, professor, academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, rector of the State University of Educational Sciences «University of Management Education» National Academy of Sciences of Ukraine; *Oleh Topuzov*, Dr. Ped Sciences, professor, cor. member of the National Academy of Sciences of Ukraine, rector of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine; *Volodymyr Tymenko*, Dr. of Ped Sciences, professor, secretary of the Department of Professional Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine; *Svitlana Zolotukhina*, Dr. of Ped Sciences, professor of Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda; *Olena Kaidanovska*, Dr. of Ped Sciences, Associate Professor, National University «Lviv Polytechnic»;

*Валентина Титаренко і Надія Шиян*, доктори педагогічних наук, доценти  
*Наталія Сулаєва і Павло Хоменко*.

Редколегія відповідає за науковий рівень журналу, кожен її член вкладатиме певні зусилля для підвищення авторитету часопису та отримає натомість частку престижу створеного спільними силами бренду видання.

Номенклатура розділів журналу має таку структуру і зміст:

– основний розділ «*Проблеми, надбання і перспективи вітчизняної та зарубіжної професійної освіти*», у якому публікуються результати оригінальних досліджень учених у формі наукових статей;

– допоміжні підрозділи: «*Рецензії, відгуки*», що містить незалежні рецензії на важливі для обраної проблематики монографії, навчальні посібники та дисертації, попередньо відібрані редколегією; учені, зацікавлені у виконанні рецензій для публікацій їх у цьому розділі журналу можуть звертатися до редакції з відповідними запитамі; автори рецензій добираються редколегією з числа компетентних і неупереджених учених; матеріали цього розділу дозволяються до друку головним редактором; «*Наукові події, новини*» репрезентує звіти про наукові конференції в галузі професійної освіти, які мали резонанс у фаховому середовищі України та східноєвропейського регіону; матеріали цього розділу також не проходять процедуру незалежного рецензування.

Для публікацій, що не потребують рецензування, виділено також допоміжний підрозділ «*Передмова*» (або «Колонка головного редактора», або «Від редакції»). У ньому публікуватимуться матеріали, підготовлені головним редактором чи на замовлення редакції фахівцями редколегії. Вільного подання матеріалів від авторів для публікації у цьому розділі видавець не

leading university researchers – Dr. of Ped Sciences, professors *Valentyna Onipko, Valentyna Tytarenko and Nadiia Shyian*, Dr. of Ped Sciences, docents *Natalia Sulaeva and Pavlo Khomenko*.

The editorial board is responsible for the scientific level of the journal; each member of the board will invest some efforts to increase the authority of the magazine and will benefit prestige created by the joint forces of the status edition.

The nomenclature of the sections of the journal has the following structure and contents:

– «*Problems, achievements, and prospects of national and foreign professional education*» – the main part of the journal where the results of innovative scientific research will be presented in the submitted articles;

– «*Reviews, comments*» – a part which contains independent reviews of monographs, textbooks and dissertations that are important for the chosen topic, previously selected by the editorial board; scientists who are interested in reviewing of their publications in this part of the journal may apply to the editorial board with relevant inquiries; the authors of reviews are chosen by the editorial board where there are competent and unbiased scholars; the materials of this section are allowed to be printed by the editor-in-chief; «*Scientific events, news*» – contain reports on scientific conferences in the field of professional education, which were highly estimated in the professional environment of Ukraine and the Eastern European region; the materials in this part are published without independent review procedures.

For publications that do not need to be reviewed, the *Subsidiary Preface* (or «Editor's Column» or «From Editorial») has been created where materials prepared by the editor-in-chief or by the editorial staff of the editorial board will be published. The publisher does not allow the free submission of materials from the

допускає. Інші названі допоміжні розділи, виділені видавцем для внутрішніх потреб редакції («Рецензії, відгуки» та «Наукові події, новини») будуть містити замовні матеріали про нові публікації в галузі наук про освіту, анонси конференцій, вони не є відкритими для авторів (вчені не мають змоги вільно подавати редакції подібні матеріали для публікацій, рецензії і відгуки відбирають головний редактор або члени редколегії).

У концепції видання передбачено політику щодо тематики та змісту розділів. У розділі «Проблеми, надбання і перспективи вітчизняної та зарубіжної професійної освіти» публікуються статті, які стосуються питань організації системи вищої та післядипломної освіти в Україні, державах східноєвропейського регіону та світу; розвитку навчальних програм, форм і методів навчальної взаємодії; акредитації, сертифікації та рейтингового оцінювання вищих навчальних закладів; ефективності використання інформаційно-комунікаційних та інших технологій у практиці професійної підготовки; розвитку, ролі та місця професійної освіти в умовах трансформації суспільства.

До публікації запрошуються такі типи авторських подань:

– дослідні статті, які містять результати емпіричних досліджень стосовно практики організації та функціонування освітнього процесу, ефективності застосування інноваційних рішень;

– теоретичні статті, які пропонують цілісні концепції сталого розвитку сфери професійної освіти й інших галузей наук про освіту;

– пропозиційні статті педагогів-практиків, що окреслюють актуальні проблеми галузі та пропонують ефективні шляхи їхнього розв'язання;

– практичні статті, у яких висвітлюються експериментальні дані та

authors for publication in this part. Other additional chapters defined by the publisher for internal editorial needs («Reviews, Comments» and «Scientific Events, News») will contain customized materials about new publications in the field of pedagogy, conference announcements, they are not open to authors (scientists have no opportunity freely submit editions of such materials for publications, reviews and reviews are selected by the editor-in-chief or members of the editorial board).

The concept of the publication provides a theme and a content policy on the subject. The journal section «Problems, achievements and prospects of national and foreign professional education» publishes the articles which are related to the issues: organization of the system of higher and postgraduate education in Ukraine, the states of the East European region and the world; development of educational programs, forms and methods of educational development; accreditation, certification and rating assessment of higher education institutions; effectiveness of the use of information and communication technologies and other technologies in the training practice; development, role and place of professional education in the context of the transformation of society.

The following types of authors' submissions are invited to publish:

– research articles that contain the results of empirical research on the practice of organizing and operating the educational process, the effectiveness of the application of innovative solutions;

– theoretical articles that offer integral concepts of sustainable development of the sphere of vocational education and other branches of the educational sciences;

– suggestions of pedagogues-practitioners, which outline the urgent problems of the educational field and

досвід успішного застосування прикладних іноваційних рішень у закладах середньої вищої та післядипломної освіти, професійних коледжах.

Усі визначені типи авторських подань перед публікацією проходять процедуру незалежного рецензування.

Мовами видання є англійська, українська, російська та інші мови європейських країн.

Засновником на перших етапах розвитку видання передбачено комбіновану модель платних публікацій, коли автори компенсують журналу витрати на рецензування, редагування й публікацію своїх досліджень. До типів платежів належать: плата за публікацію (після завершення рецензування авторам прийнятих до друку рукописів пропонується внести плату, щоб компенсувати витрати на редакційну обробку та публікацію) і плата за прискорене рецензування (береться лише з тих авторів, які зацікавлені оперативно отримати висновки рецензентів та пришвидшити публікацію своїх статей). За кошти засновника видаються статті відомих українських і зарубіжних учених – докторів наук, професорів або старших наукових співробітників.

Політикою доступу в тематичній ніші видань передбачено видання журналу як у електронній, так і друкованій формі, що характерне для соціокультурної галузі загалом. Оскільки для вчених-соціогуманітаріїв усе ще важливим залишається факт наявності в журналу друкованої версії, то передбачено першочергово саме друковану версію видання, адже наявність у журналу друкованої версії в очах пересічних учених досі ще свідчить про його престиж і стабільність. Враховано й те, що нині основний канал наукової комунікації – електронний. Журналові, який не видається в електронній формі, розвиватися дуже складно, багато шляхів просування для

suggest effective ways of their solution;

– practical articles, which cover the experimental data and the experience of successful application of applied innovative decisions in institutions of higher and postgraduate education in professional colleges.

All defined types of author's submissions are to be reviewed by independent reviewers before being published in the journal.

The languages of the publication are English, Ukrainian, Russian and other languages of European countries.

The founder at the beginning of the development of the publication is to provide a combined model of paid publications, where authors compensate the costs for reviewing, editing and publishing their research results to the journal board. The types of payments include: publication fee (after completing the review, authors are to pay a fee to compensate editorial and publication costs) and a fee for an accelerated review (taken only from those authors who are interested in speeding up the publication of their articles). At the expense of the founder, articles from well-known Ukrainian and foreign scholars – doctors of sciences, professors or senior researchers – are published, which testifies that the journal with this model sees its mission as the dissemination of quality scientific information and work on the prestige and image of its founder.

According to the access policy into thematic niches of the editions it is decided to provide both electronic and printed version of the journal issue, which is typical of the socio-cultural industry in general. Since the fact that a journal has a printed version is still important to scholars and socio-humanitarians, the print version of the publication is foremost, since the availability of the printed version for scientists still shows its prestige and stability. However, it is taken into account that today the main channel of scientific

нього просто закриті, тому електронну версію цього журналу передбачено розмістити в підрозділі «DiSpase» наукової бібліотеки університету та інших електронних базах наукових видань.

Друковану версію журналу буде виготовлено на офсетному папері формату А4 чорно-білим друкком із кольоровою обкладинкою. Сприймаємо формат А4 як традиційний для наукових журналів, враховуючи те, що оцінки та рейтингування журналів (наприклад, Index Copernicus) знижують індекси наукових часописів, якщо їхні версії мають інший формат.

Пропонований міжнародний науковий журнал зорієнтовано передовсім на надбання національних (регіональних) наукових шкіл педагогіки, проте із зацікавленістю очікуємо матеріали від учених країн Європи та світу.

communication is electronic. The journal which is not published in electronic form, is very difficult to develop, many ways of its developing are simply closed. Therefore, the electronic version of the magazine is to be placed in the section «DiSpase» of the university's scientific library and other electronic databases of scientific publications.

The printed version of the magazine will traditionally be made on A4-size offset black and white print with a colored cover. We presume the A4 format as the traditional one for scientific journals, considering that ranking and ranking of journals (for example, Index Copernicus) reduce the indexes of scientific journals if their versions are of a different format.

The proposed international scientific journal has an emphasis on the achievements of national (regional) scientific schools of pedagogy, but we are looking forward to the articles of the scientists from European and other countries.

---

---

# ПРОБЛЕМИ, НАДБАННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

---

---

УДК 821.161.2 : 159.923.2 : [321.74 «713»]

## МОВНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ЗАСІБ САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ В УМОВАХ ПОСТТОТАЛІТАРНОГО СУСПІЛЬСТВА

Роман Олексенко,  
Юлія Ситник

*У статті зроблено спробу проаналізувати значення та роль мовної ідентичності як одного з визначальних факторів процесу самоусвідомлення і, зокрема, самовизначення й самоідентифікації в умовах трансформації посттоталітарного суспільства.*

*Особлива увага приділена характеристиці мовної ідентичності як засобу самовизначення та самоідентифікації в процесі подолання тих проблем і викликів, що були поставлені існуванням тоталітарного режиму в Радянському Союзі, а також проявилися у період окупації частини Донбасу проросійськими терористичними угрупуваннями.*

*Наголошується, що ХХ століття принесло українській нації величезні випробування й трагедії, насамперед спричинені більшовицькою тоталітарною владою. Остання ставила собі за першочергову мету знищення національної свідомості та ідентичності українців. При цьому особлива увага приділялася боротьбі з мовною ідентичністю, адже саме вона найбільше відрізняла українців від решти населення СРСР і сприяла збереженню національної самосвідомості та ідентичності українців. Зроблено висновок, що протягом багатьох століть для українців мова була одним із основних засобів збереження власної ідентичності. Проблема залишається актуальною до цього часу, особливо для українців Донбасу, які потрапили в ситуацію, коли окупанти відбирають у них право на власну мову та всіляко знищують усе українське.*

**Ключові слова:** мовна ідентичність, українська мова, національна ідентичність, політична ідентичність, самовизначення, самоідентифікація, посттоталітарне суспільство.

**Постановка проблеми.** Сучасний глобалізований світ ставить цілу низку викликів і проблем. Особливою ж гостротою відзначається проблематика національної ідентичності, тісно пов'язані з нею процеси самоусвідомлення й світоглядні орієнтації сучасної особистості. Зокрема, особливої уваги заслуговує значення мовної ідентичності як важливого засобу самовизначення й самоідентифікації в умовах трансформацій посттоталітарного суспільства. Саме цей аспект і визначає **актуальність** теми дослідження.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Зазначена тема частково розглядалася в працях О. Потебні [1], В. Іванишина та Я. Радевича-Винницького [2], П. Кононенко [3], Л. Костюк [4], Г. Лозко [5], С. Павлюка [6], Я. Радевича-Винницького [7], М. Рябчука [8],



В. Шандри [9], О. Шармар [10] та ін. Однак, залишається недостатньо розкритою та обґрунтованою парадигма трансформації мовної ідентичності як засобу самовизначення та самоідентифікації в умовах посттоталітарного суспільства. Саме цей аспект і обумовлює наукову новизну статті.

**Мета** статті полягає в характеристиці мовної ідентичності як засобу самовизначення та самоідентифікації в процесі подолання тих проблем і викликів, що були поставлені існуванням тоталітарного режиму в Радянському Союзі, а також проявилися у період окупації частини Донбасу російськими терористичними угрупованнями.

**Виклад основного матеріалу.** Одною з характерних ознак тоталітарного й авторитарного режимів, з їхньою тенденцією до пригноблення людської особистості, є стирання всіх проявів національного й особистісного самовираження, котрі перешкоджають формуванню однорідного й аморфного суспільства з домінуванням однієї політичної сили чи культу особи. Особливо така тенденція була притаманна Російській імперії та її своєрідним втіленням у вигляді Радянського Союзу та Російської Федерації, котрі, значною мірою, успадкували деспотизм, імперськість й інші негативні прояви своєї попередниці. Для них чи не головною об'єднавчою ідеєю було формування такої ідеології та доктрини, що б сприяли утворенню денаціоналізованої маси народу, позбавленої національної ідентичності, якою легко було б управляти.

О. Потебня вважав, що втрата мови й денаціоналізація народу призводить до дезорганізації суспільства, аморальності й спідлення [1]. Цілком вірогідно, що для такої думки підґрунтям став період перебування в складі Російської імперії, котра прагнула перетворити українців на малоросів, які були б позбавлені власної історії, національної самосвідомості й ідентичності, самоідентифікації та мови. Особливо ж активізувався цей процес у другій половині XIX століття – період, на котрий і припадає піднесення наукової діяльності О. Потебні.

На думку В. Шандри, в XIX столітті на українських землях, що входили до складу Російської імперії, народна мова була провідним елементом української ідентичності. Одночасно українофіли прагнули конструювати українську мову, виходячи з культурної моделі нації в напрямку відмежування української ідентичності від російської шляхом виявлення її цінностей та проявів відмінностей, зокрема, мовних [9, с. 17, 18].

XX століття принесло українській нації величезні випробування й трагедії, насамперед, спричинені більшовицькою тоталітарною владою. Остання ставила собі за першочергову мету знищення національної свідомості та ідентичності українців. При цьому, особлива увага приділялася боротьбі з мовною ідентичністю, адже саме вона найбільше відрізняла українців від решти населення СРСР і сприяла збереженню національної самосвідомості та ідентичності українців.

З особливою силою процес русифікації українців розгорнувся на початку 1980-х років, коли влада почала здійснювати доплати російським філологам у середніх школах, батькам рекомендувалося відмовлятися від вивчення їхніми дітьми рідної мови, бо, по-перше, в СРСР «сформувалася нова історична спільність людей – радянський народ», а, по-друге, «всі потреби людей і націй може задовольнити лише... російська мова». Українську мову (а тим самим і культуру та націю) прирікали на агонію і смерть; російській мові її фальшиві благодійники відводили роль знаряддя руйнації міжнародних гармонійних відносин. Україну обертали на колонію, як державу, усували з історичної арени [3, с. 20]. Така ситуація цілком відповідає визначенню «лінгвоцид» (мововбивство) – тобто цілеспрямоване й системне знищення певної мови як провідної ознаки етносу, народності, нації. Остаточною метою лінгвоциду є не геноцид, тобто фізичне винищення певного народу, а етноцид – ліквідація цього народу як окремої культурно-історичної

спільноти, винародовлення етносу. Відтак, В. Іванишин і Я. Радевич-Винницький також трактують лінгвоцид як передумову масової денационалізації та манкуртизації: без нього неможлива втрата народом історичної пам'яті, етнічного імунітету, національної самототожності, а без цього, своєю чергою, не може відбутись асиміляція – поглинання одного народу іншим. Ось чому поневолювачі ніколи не забували про необхідність нищення мови поневолених народів. Лінгвоцид мав і має місце фактично в усіх поліетнічних утвореннях, багатонаціональних державах, де стикаються інтереси панівного і поневолених народів. Форми лінгвоциду можуть бути жорстокими чи поміркованими, відвертими чи завуальованими, однак це не міняє ні суті, ні кінцевої мети лінгвоциду. У стародавній Індії носії неарійських мов не мали надії вибратись із нижчих каст; у Китаї, щоб зайняти хоч найнижчу посаду, треба було скласти іспит з ієрогліфічного письма, і хто не знав китайської мови, не мав у житті жодних шансів. В окупованій іспанськими фашистами Каталонії один із перших заходів режиму Франко стосувався каталонської мови. Було заборонено викладати цю мову в школах і вузах, публікувати нею газети, журнали і книги, правити Службу Божу, листуватись, розмовляти в робочий час, називатись каталонськими іменами, вживати рідні географічні назви, у тому числі слово Каталонія. У науковому світі вважалось, що каталонська мова – найбільш значна із європейських мов, яка не є офіційною мовою незалежної держави. Українську ж мову, носіїв якої більше, ніж носіїв усіх мов Іспанії (кастільської, галісійської, каталонської, баскської) разом узятих, за давньою звичкою чи з кон'юнктурних міркувань до уваги не брали. Лінгвоцид щодо української мови має довгу історію, сторінки якої ряснують підступом, погордою, нахабством, лицемірством поневолювачів та щедро політі сльозами і кров'ю їхньої жертви – українського народу [2].

Г. Лозко розглядає явище лінгвоциду (від *lingua* – мова, *caedo* – вбиваю) як таке, що спрямовується переважно проти писемної форми мовлення: державної документації, засоби масової інформації, науки, літератури, культури тощо. У Радянському Союзі навіть дисертації з української фольклористики змушували захищати російською мовою. Засилля однієї мови в середовищі інших народів також прийнято називати лінгвістичним імперіалізмом. Панування імперіалістичної мови досягається значним рівнем її інформативності (наприклад, на даний час близько 70 % наукової інформації в світі подається англійською мовою). Часто цьому сприяє національне нахабство як ментальна риса народу (яскравий приклад – засилля російської мови в радянській імперії або й у сучасному пострадянському просторі). Зазвичай паралельно з лінгвоцидом використовується деїцид (від лат. *Deus* – Бог, і *caedo* – знищую), тобто боговбивство або знищення етнічної релігії. Цей термін уперше ввів у науку український теософ В. Шиян у середині ХХ століття, позначивши ним жорстоке винищення святинь і священнослужителів етнічних культів при насильницькому насадженні імперської релігії. Як правило, за деїцидом і лінгвоцидом слідує геноцид (фізичне знищення певного народу) і етноцид – ліквідація народу як окремої культурно-історичної спільноти [5].

М. Рябчук звертає увагу на те, що розколина між Україною європейською та Україною євразійською проходить не по Дніпру (чи по Збручу), а, де-факто, в свідомості й повсякденних практиках переважної більшості сьгоднішніх українців. Відтак, цей вчений пропонує досить продуктивний підхід до подолання цієї «ментальної кризи». Він, зокрема, вважає, що в умовах українського культурного життя проблема порозуміння протилежних позицій загострюється ще й тим, що є спадщиною боротьби «колоніального» та «антиколоніального» дискурсів. Звідси витікає необхідність нової культуротворчої позиції: «Лише постколоніальний підхід, як підхід справді діалогічний дає змогу включити в себе обидва антагоністичні, непримиренні й однаково монологічні

підходи – колоніальний та антиколоніальний. «Включити» – не означає створити якусь еkleктичну суміш русофобії й українофобії, «індоевропейства» й «малоросійства». Ідеться про інше – про визнання себе спадкоємцями обох спадщин: колоніальної й антиколоніальної, і про вироблення нової ідентичності не на основі беззастережного схвалення однієї з них, а на основі критичного переосмислення кожної» [8, с. 209, 210.].

Зауважимо, що досить тривалий і складний процес самовизначення та самоідентифікації колишніх русинів-руснаків вже як українців, із власною єдиною мовою та національною ідентичністю, відбувався протягом XIX – початку XX століття. Однак, його завершення співпало з початком більшовицької окупації українських земель. І саме вона, аналогічно з румунською, польською, згодом – угорською окупацією, але значно підступніше й тотальніше знищувала всі паростки самоідентифікації українців.

Навіть так звана «українізація» фактично виявилася прикриттям для антиукраїнської політики більшовиків. У ході її здійснення органи ДПУ активно виявляли та винищували представників національної української еліти.

Наприкінці 1920-х років більшовицький режим зіткнувся із новими труднощами. У Кремлі почали панувати думки про те, що внутрішні негаразди в поєднанні з низкою криз у міжнародних стосунках послаблюють позиції СРСР, сприяють активізації «контрреволюційних», «шкідницьких», особливо, націоналістичних сил. Пожвавлення останніх пов'язувалося значною мірою з політикою «коренізації» (отже, «українізації»). У зв'язку з цим влада вирішила провести кілька відкритих політичних процесів, що мали на меті засудити «націоналістів», зробивши підсудними на процесах тих осіб, які давно були в агентурній розробці [10, с. 129].

Протягом періоду приналежності України до Радянського Союзу ідеологічно трактований інтернаціоналізм сприяв формуванню у суспільній свідомості тези про однаковість усіх «радянських людей». Країна з багатьма національними культурами, мовами, звичаями почала втрачати специфічні, унікальні риси культури окремих народів, що її населяли. У деяких регіонах, у тому числі і в Україні, склалась критична ситуація у сфері функціонування і розвитку національної мови. Розпад СРСР, значні зміни в економіці, культурі, соціальній сфері викликали зміни у поглядах на ознаки національного, етнічного, ментального [4, арк. 69, 70].

Українське мовлення було контрольоване та конвойоване, а несвобода, насильство, несправедливість завжди призводять до активізації злих людей і злого в людях, породжують цинізм, безнадію, втрату орієнтирів, спідлення і запаскудження людських душ. Відмова від рідного починає сприйматись не як вияв нищої безхребетності, а як уміння жити, що, своєю чергою, дає підставу дивитись зверхньо і вороже на тих, хто цього не зробив. Справа, однак, не закінчується на мовленні. Воно є лишень найбільш помітним явищем у статусі і соціальній поведінці людей. Це тільки вершина айсберга. Під нею – ментальність, національний характер, національна свідомість, духовність, культура... А за ними – історія народу, його земля, національна ідея, соборність і державність нації, її доля і шлях у майбутнє [7].

Мова є невіддільною частиною будь-якої індивідуальної та суспільної життєдіяльності. Вона являє собою своєрідний духовний код, за допомогою котрого ми розуміємо навколишній світ і себе в ньому. Буття людини безпосередньо пов'язане з мовною реальністю, в якій концентрується сама сутність і сенс існування [11, с. 94]. Також мова зазвичай виступає універсальним посередником між людиною та суспільством. Це своєрідне дзеркало, в якому людина віддзеркалює себе для суспільства, а суспільство віддзеркалюється для людини. Для людини мова – це не лише спосіб передачі думки чи емоційного стану, а й спосіб мислення і засіб, за допомогою якого досягається мета освоєння навколишньої дійсності. Не випадково занепад чи зникнення

мови негативно позначається на ментальних ресурсах людини та суспільства, призводить до підвищення рівня соціальної маргінальності й нейротизму, до втрати ідентичності. Ключовою особливістю мови, що характеризує її відмінність від інших соціальних установ, є та обставина, що жодна з цих установ не має такого тотального впливу на всіх індивідів у будь-який момент часу й жодне інше соціальне явище не пов'язане з усіма індивідами так, що кожен бере в ньому участь і може чинити вплив на нього. Ця особливість дала деяким дослідникам можливість твердити навіть про тоталітаризм мови як фактора суспільного буття та свідомості [12, с. 101]. Але можна стверджувати, що саме на основі мови формується такий тип ідентичності, який виступає основним підґрунтям самовизначення й самоідентифікації особи. Така функція мови є надзвичайно важлива в наш час, коли в умовах окупації певної території Донбасу російськими терористичними угрупованнями, значна частина населення цієї території змушена була покинути рідні краї. І це стосується не лише українців, але й багатьох етнічних росіян, які не сприйнявши нав'язуваний їм «руський мір», сприйняли не лише політичну українську ідентичність, але й національну, включно з мовною ідентичністю.

Доречно зауважити, що штучно поширюваний кремлівськими очільниками «руський мір» пропагується не лише через ЗМІ та соціальні мережі. Одним із провідних його популяризаторів виступає Московський патріархат УПЦ, для якого абсолютно не прийнятною є українська мова. Як відзначив ще в 2003 році С. Павлюк, русифікаторська функція московської православної церкви, на превеликий жаль, збереглася і в новітні часи політичного життя України. Настанови духовенства УПЦ МП спрямовані на розмивання національної ідентичності, запропонували віруючим ортодоксальну політичну доктрину східнослов'янської єдності, у чому відверто проглядається російський геополітичний акцент. Московський патріархат УПЦ виступає як політична структура з індеферентним ставленням до національних цінностей і конституційних засад України як держави [6, с. 10].

На думку В. Іванишина та Я. Радевича-Винницького, не слід ототожнювати в кожному випадку мовну ознаку людини з почуттям патріотизму, а в нашому – з почуттям українськості. Через різні обставини люди часто не володіють рідною мовою, однак при цьому зберігають щирі почуття до України. Чимало з них використовують найменші можливості для оволодіння мовою свого народу, залучають до цього інших і працюють в ім'я українського народу. Кожен із нас мусить пам'ятати, що, ігноруючи свої рідномовні обов'язки й поступаючись своїми мовними правами, він тим самим ослаблює відпорність, живучість народу, до якого належить [2].

**Висновки.** Протягом багатьох століть для українців мова була одним з основних засобів збереження власної ідентичності. Українцям завжди доводилося відстоювати своє право на власну мову. Ця проблема залишається актуальною до цього часу, особливо для українців Донбасу, які потрапили в ситуацію, коли окупанти відбирають у них право на власну мову та всіляко знищують усе українське. Відомо, що українська мова на Донбасі десятиліттями цілеспрямовано піддавалась дискримінації, і цей процес продовжувався навіть у період незалежності, що й стало одним із чинників для сучасної російської окупації краю.

Необхідно відзначити, що в наш час, особливо з огляду на події на Донбасі, українська мова стає визначальним фактором самовизначення й самоідентифікації особи та її національної й політичної ідентичності. І це є однією з важливих ознак подолання посттоталітарного синдрому в українському суспільстві.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Потебня А. А. Мысль и язык: [Електронний ресурс] / А. А. Потебня; К.: СИЭНТО, 1993 // Режим доступу: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Linguist/poteb/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/poteb/)
2. Іванишин В. Мова і нація : [Електронний ресурс] / В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький ; за заг. редакцією Я. Радевича-Винницького. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1994 // Режим доступу: <http://dontsov-nic.com.ua/ridna-mova/>
3. Кононенко П. П. Мова і майбутнє народу / П. П. Кононенко // Україна – мова Українська мова в самопізнанні й самотворенні народу. Мова як чинник національної самоідентифікації українців: збірник наукових праць НДІУ. – Т. ІХ. – С. 9-25.
4. Костюк Л. Б. Філогенетичні закономірності розвитку етнічної ментальності українців : дис. ... кандидата філос. наук : 09.00.05. / Костюк Лариса Богданівна. – Дрогобич, 2008. – 176 арк.
5. Лозко Г. Етнологія України: Філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект: [Електронний ресурс] / Г. Лозко // Режим доступу: [http://aratta-ukraine.com/books\\_ua.php?text=60](http://aratta-ukraine.com/books_ua.php?text=60)
6. Павлюк С. Драматичність процесу самоідентифікації українців у сучасних умовах: влада і суспільство / С. Павлюк // Інститут Кеннана. Київський проект «Україна – проблема ідентичності: людина, економіка, суспільство»: конференція українських випускників програм наукового стажування у США, Львів, 18 – 21 вересня 2003 р. – С. 6-11.
7. Радевич-Винницький Я. Україна: від мови до нації: [Електронний ресурс] / Я. Радевич-Винницький. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1997 // Режим доступу: [http://perviydoc.ru/v19477/радевич-винницький\\_я\\_україна\\_від\\_мови\\_до\\_нації?page=2](http://perviydoc.ru/v19477/радевич-винницький_я_україна_від_мови_до_нації?page=2)
8. Рябчук М. Від Малоросії до України : парадокси запізнілого націєтворення / М. Рябчук. – К. : Критика, 2000. – 304 с.
9. Шандра В. С. Мова як інструмент формування національної ідентичності / В. С. Шандра // Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії : спроба державного регулювання (1847-1914). Збірник документів і матеріалів / Відп. ред. Г. Боряк ; упоряд. Г. Боряк, В. Баран, Л. Гісцова, Л. Демченко, О. Музичук, П. Найденко, В. Шандра ; НАН України ; Ін-т історії України ; Укрдержархів, ЦДІАК України. – К. : Ін-т історії України НАН України, 2013. – С. 7-44.
10. Шармар О. М. Фабрикація справи «Спілки визволення України» Державним політичним управлінням УСРР / О. М. Шармар // Революції в Україні у ХХ – ХХІ століттях : співзвуччя епох. Матеріали II Міжнародної наукової конференції (Одеса, 6 жовтня 2006 р.). – Одеса, 2006. – С. 129-132.
11. Готько Н. Мова в мережі інформаційно-комунікативного простору суспільства / Н. Готько // VERSUS: науково-теоретичний часопис. – № 1 (8). – 2016. – С. 94-98.
12. Кузьомінська Л. Мовна картина світу крізь призму комунікативної діяльності та інформаційного суспільства / Л. Кузьомінська // VERSUS: науково-теоретичний часопис. – № 1 (8). – 2016. – С. 99-105.

## REFERENCES

1. Potebnya A. A. Mysl i yazyk: [Yelektronniy resurs] / A. A. Potebnya; K.: SIeNTO, 1993 // Rezhim dostupu: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Linguist/poteb/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/poteb/)
2. Ivanyshyn V. Mova i nacija : [Elektronnyj resurs] / V. Ivanyshyn, Ja. Radevych-Vynnycjkyj ; za zagh. redakcijeju Ja. Radevycha-Vynnycjkohho. – Droghobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennja», 1994 // Rezhym dostupu: <http://dontsov-nic.com.ua/ridna-mova/>
3. Kononenko P. P. Mova i majbutnje narodu / P. P. Kononenko // Ukrajina – mova Ukrajinsjka mova v samopiznanni j samotvorenni narodu. Mova jak chynnyk nacionaljnoji samoidentyfikacij ukrainciv: zbirnyk naukovykh pracj NDIU. – T. IKh. – S. 9-25.
4. Kostjuk L. B. Filoghenetychni zakonomirnosti rozvytku etnichnoji mentaljnosti ukrajinciv : dys. ... kandydata filos. nauk : 09.00.05. / Kostjuk Larysa Boghdanivna. – Droghobych, 2008. – 176 ark.

5. Lozko Gh. Etnologhija Ukrajiny: Filosofs'ko-teoretychnyj ta etnorelighijeznavchyj aspekt: [Elektronnyj resurs] / Gh. Lozko // Rezhym dostupu: [http://aratta-ukraine.com/books\\_ua.php?text=60](http://aratta-ukraine.com/books_ua.php?text=60)
6. Pavljuk S. Dramatychnist'j procesu samoidentyfikaciji ukrajinciv u suchasnykh umovakh: vlada i suspil'jstvo / S. Pavljuk // Instytut Kennana. Kyjivskyj proekt «Ukrajina – problema identychnosti: ljudyňa, ekonomika, suspil'jstvo»: konferencija ukrajins'kykh vypuskn'kyv program naukovogho stazhuvannja u SSHA Ljviv, 18 – 21 veresnja 2003 r. – S. 6-11.
7. Radevych-Vynnyckyj Ja. Ukrajina: vid movy do naciji: [Elektronnyj resurs] / Ja. Radevych-Vynnyckyj. – Droghobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennja», 1997 // Rezhym dostupu: [http://perviydoc.ru/v19477/radevych-vynnyckyj\\_ja.\\_ukrajina\\_vid\\_movy\\_do\\_naciji?page=2](http://perviydoc.ru/v19477/radevych-vynnyckyj_ja._ukrajina_vid_movy_do_naciji?page=2)
8. Rjabchuk M. Vid Malorosiji do Ukrajiny : paradoksy zapiznilogho nacijetvorennja / M. Rjabchuk. – K. : Krytyka, 2000. – 304 s.
9. Shandra V. S. Mova jak instrument formuvannja nacional'noji identychnosti / V. S. Shandra // Ukrajins'jka identychnist'j i movne pytannja v Rosijs'kij imperiji : sprobha derzhavnogho reghuljuvannja (1847-1914). Zbirnyk dokumentiv i materialiv / Vidp. red. Gh. Borjak ; uporjad. Gh. Borjak, V. Baran, L. Ghiscova, L. Demchenko, O. Muzychuk, P. Najdenko, V. Shandra ; NAN Ukrajiny ; In-t istoriji Ukrajiny ; Ukrderzharkhiv, CDIAK Ukrajiny. – K. : In-t istoriji Ukrajiny NAN Ukrajiny, 2013. – S. 7-44.
10. Sharmar O. M. Fabrykacija spravy «Spilky vyzvolennja Ukrajiny» Derzhavnym politychnym upravlinnjam USSR / O. M. Sharmar // Revoljuciji v Ukrajinu u KhKh – KhKhI stolittjakh : spivzvuchchja epokh. Materialy II Mizhnarodnoji naukovoji konferenciji (Odesa, 6 zhovtnja 2006 r.). – Odesa, 2006. – S. 129-132.
11. Ghotjko N. Mova v merezhi informacijno-komunikatyvnogho prostoru suspil'jstva / N. Ghotjko // VERSUS: nauko-teoretychnyj chasopys. – # 1 (8). – 2016. – S. 94-98.
12. Kuzjomins'jka L. Movna kartyna svitu krizj pryzmu komunikatyvnoji dijal'nosti ta informacijnogho suspil'jstva / L. Kuzjomins'jka // VERSUS: nauko-teoretychnyj chasopys. – № 1 (8). – 2016. – S. 99-105.

ОЛЕКСЕНКО Р., СЫТНИК Ю.

### **ЯЗЫКОВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК СРЕДСТВО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И САМОИДЕНТИФИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ ПОСТТОТАЛИТАРНОГО ОБЩЕСТВА**

*В статье сделана попытка проанализировать значение и роль языковой идентичности как одного из определяющих факторов процесса самосознания и, в частности, самоопределения и самоидентификации в условиях трансформации посттоталитарного общества.*

*Особое внимание уделено характеристике языковой идентичности как средства самоопределения и самоидентификации в процессе преодоления тех проблем и вызовов, которые были поставлены существованием тоталитарного режима в Советском Союзе, а также проявились в период оккупации части Донбасса пророссийскими террористическими группировками.*

*Отмечается, что XX век принес украинской нации огромные испытания и трагедии, прежде всего вызванные большевистской тоталитарной властью. Последняя ставила первоочередную цель уничтожения национального сознания и идентичности украинцев. При этом особое внимание уделялось борьбе с языковой идентичностью, ведь именно она больше всего отличала украинцев от остального населения СССР и способствовала сохранению национального самосознания и идентичности украинцев. Сделан вывод, что в течение многих веков для украинцев язык был одним из основных средств сохранения собственной идентичности. Проблема остается актуальной до сих пор, особенно для украинцев Донбасса, которые попали в ситуацию, когда оккупанты отбирают у них право на собственный язык и всячески уничтожают все украинское.*

**Ключевые слова:** *языковая идентичность, украинский язык, национальная идентичность, политическая идентичность, самоопределение, самоидентификация, посттоталитарное общество.*

OLEKSENKO R., SYTNYK J.

### **LINGUISTIC IDENTITY AS A MEANS OF SELF-DETERMINATION AND SELF-IDENTITY IN THE POST-TOTALITARIAN SOCIETY**

*This article attempts to analyze the meaning and role of linguistic identity as one of the determining factors of the process of self-awareness, and in particular – of self and identity in terms of transformation of post-totalitarian society.*

*Particular attention is paid to the characteristics of linguistic identity – as a means of self and identity in the process of overcoming the problems and challenges that were posed by the existence of the totalitarian regime in the Soviet Union, and – emerged during the Russian terrorist groups occupation of Donbass.*

*Noted that one of the essential features of totalitarian and authoritarian regimes, with their tendency to oppression of the human person is erasing all forms of national and personal self-expression, which prevent the formation of amorphous and homogeneous society dominated by one political force or personality cult. Especially this trend was inherent in the Russian Empire and its original incarnation as the Soviet Union and the Russian Federation, which largely inherited despotism and other negative effects of its predecessor. They are not the main unifying idea was to create such an ideology and doctrine that would facilitate the formation of denationalized masses, devoid of national identity, which would be easy to manage.*

*It is noted that the twentieth century brought Ukrainian nation great trials and tragedy, above all - caused the Bolshevik totalitarian power. The latest set out the primary goal of the destruction of national consciousness and identity Ukrainian. Thus, special attention was paid to combating linguistic identity, because it is the most distinguished of the rest of the Ukrainian Soviet population and helped preserve the national consciousness and identity Ukrainian.*

*Overall, it is concluded that for centuries for the Ukrainian language was one of the main means of preservation of identity. Ukrainians have always defend their right to their own language. This issue remains relevant to this day, especially for the Ukrainian of Donbas, who are in a situation where the occupants take away their right to their own language and in every way to destroy everything Ukrainian. It should be noted that Ukrainian of Donbas deliberately subjected to decades of discrimination, and this process continued even in the period of independence, which was one of the factors for the modern Russian occupation of land.*

**Keywords:** *linguistic identity, Ukrainian, national identity, political identity, self-identity, post-totalitarian society.*

Надійшла до редакції 16.12.2016 р.

## RETROSPECTIVE ANALYSIS OF HANS CHRISTIAN ANDERSEN'S WORKS BY SCANDINAVIAN CRITICS: SOCIAL ASPECT

**Inga Kapustian,  
Karsten Hammer**

*Статтю присвячено вивченню особливостей літературної творчості Г.К. Андерсена. Аналізуються різні погляди вчених, літературознавців на специфіку творчого доробку митця у контексті розвитку традицій романтизму, виокремлено характерні для літературної казки Г.К. Андерсена особливості, її новаторство, внутрішній зв'язок ідеї автора та психологізації образів. Досліджено вплив творчості письменника на розвиток науково-літературних традицій та сприйняття світу читачем.*

*Окреслено основні етапи літературно-критичного осмислення творчості письменника та вплив ціннісно-акмеологічного контексту творів митця на соціально-педагогічні проблеми суспільства скандинавських країн за часів життя автора. У статті виокремлено ціннісні домінуючі у творчості Г.К. Андерсена та їх вплив на виховання і розвиток особистості.*

**Ключові слова:** літературна спадщина, класифікація казки, Г.К. Андерсен, психологізм образів, духовні цінності.

Hans Christian Andersen's life as a writer (1805-1870) started in the very period of romanticism climax and gradual transition to realism in Europe. His literary heritage is a distinctive phenomenon not only for fiction literature in Scandinavia, but also around the world. Coming from a family of a poor craftsman, H.C. Andersen gained a great popularity in his country thanks to his talent to turn real-life stories into fabulous stories with a deep philosophical meaning. However, the works by H.C. Andersen comprise not only fairy tales. He also wrote poems, essays, novels, plays, autobiographical stories etc.

But H.C. Andersen's talent as a writer of many genres has not been depicted completely so far. He is mostly known in the world as the author of interesting literary tales, but nevertheless even his fairy tales have not been completely analyzed in modern literary critic. Moreover, not all of them have been translated into foreign languages, many of them are still a literary property only of Denmark. Therefore, it is time to consider the literary heritage of H.C. Andersen in all his genre and stylistic varieties. But first, we are to examine how the writer was perceived by his contemporaries, writers and critics of Scandinavian countries, to determine his place in literary process of his time. This is the main task of the article.

H.C. Andersen's works became the subject of literary Scandinavian critics in the late XIX - early XX century: Georg Morris Cohen Brandes, (1847-1927), Henrik Hertz, (1797-1870), Søren Kierkegaard, (1813-1855), Elias Lunn Bredsdorff, (1912 - 2002), Johannes Carsten Hauch, (1790-1872).

But the attitude of the writer himself to the statements and estimates literary circle critics was to some extent very tense and dissatisfied. He was too sensitive to any criticism - both positive and negative.

Reviews, reviews, comments influenced the art world and works of the artist. During all his life H.C. Andersen always felt confusion and rejection of his works by Danish literary critics and even more he from the very beginning of his literary career was considered to be a



«naive writer». This assessment was made after the publication of a collection of early set of tales and stories «Tales told for children. The first collection. The first booklet. 1835 «(Dan.) Eventyr, fortalte for Børn. Første Samling. Første Hefte. 1835»). They had clear features of folk art and were intended only for children audience [3].

However, the way of H.C. Andersen as a storyteller was made with the help of witty, ironic and partly sad style of his works as «Fodreise fra Holmens Canal til Østpynten af Amager (Danish)», (Eng. «Journey on Foot», 1829) and (dan.) «Skygebilleder» «, Eng. «Rambles in the Romantic Regions of the Hartz Mountains», 1831). The definition of «naivety» done by critics concerned Andersen's unique vision of children's language and cognitive processes, this particular artistic vision became a dominant feature of the individual style of the author and his peculiar view of the world.

H.C. Andersen often responded to the criticism of his contemporaries. H.C. Andersen's comic and ironic sketches are well-known to many reviewers. Danish literary critic Georg Morris Cohen Brandes (1842-1927) wrote about H.C. Andersen the following «he was of all writers [the one] who had wronged criticism most and supported all vulgar forms of prejudice against it, brought it into disrespect and disrepute».

Henrik Hertz (1797-1870), Danish poet and playwright, in his book «Gjengangerbreve», (Eng. «Letters from a Ghost», 1830) ridiculed the style of H.C. Anderson ( first anonymously and then open). This critical attack was accepted by the public as a literary conflict. At that time there was one extremely influential literary tradition. Its representatives were a famous Danish writer, a great poet and literary critic Jens Immanuel Baggesen, (1764 - 1826), his follower, Johan Ludvig Heiberg, (1791-1860). They called for the establishment of strict requirements as to the form and style of art works. On the other hand, a powerful influence on the process of H.C. Andersen's literary style was made by a brilliant Danish playwright and poet Adam Gottlob Oehlenschläger, (1779-1850) [5].

The satirical work by Henrik Hertz on Andersen's literary style received a favorable assessment from the Johan Ludvig Heiberg(1854-1928), a Danish scientist, philologist and historian, who belonged to the literary elite of that time. This anonymous satirical attack was the first sign of antagonism between literary self-expression of H.C. Anderson, on the one hand, and ideals of Johan Ludvig Heiberg and literary «Parnassus» of Copenhagen on the other hand.

The story «Fodreise fra Holmens Canal til Østpynten af Amager», (Eng. «Journey on Foot», 1829), immature literary debut of H.C. Andersen, drew attention of Johan Ludvig Heiberg, which consequently brought the first success to H.C. Andersen as a promising writer. H.C. Andersen's narrative style was a subject for critical consideration done by J. L. Heiberg. He wrote that Andersen's stories as «funny stories capture the imagination with their comical ethos and sense».

Nevertheless, in the travel book «Rambles in the Romantic Regions of the Hartz Mountains ... (1831) ...» Andersen chose a freer language of the heart in preference to the irony and sophistication of the narrow Heiberg circle in Copenhagen». Johan Ludvig Heiberg continued to analyze and criticize literary authenticity of H.C. Andersen in his «new poem» (Dan. «Nye Digte», 1841).

The following plays written by H.C. Andersen as «Mulatten», (1840) and «Mayrerpigen», (1840) were identified by the literary critic as the ones which «should be reviewed in hell» [3].

Particularly sensational, almost grotesque attitude to H.C. Andersen's literary identity is demonstrated in literary and critical reviews in the press in 1838 by Søren Aabye Kierkegaard (1813-1855), a Danish philosopher, theologian and a protestant writer. S. A. Kierkegaard made a detailed analysis of the novel by H.C. Andersen «Kun en Spillemand» (Eng. «Only a Fiddler», 1837) in his book «Afen Endnu Levendes Papirer» ( Eng. «From the Papers of one Still living», 1838).

S.A. Kierkegaard argued that H.C. Andersen's literary attempts were unsystematic and lack of original ideas, in addition, according to the critic, the writer was unable to distinguish himself, his authenticity and essence from literary modes of a protagonist in his novel.

S.A. Kierkegaard was convinced that Fiddler's hopeless struggle was a reflection of H.C. Andersen's own suffering and fostering: 'Andersen's fundamental idea [is] dissatisfaction with the world' (p. 45):

(...) displeased and dissatisfied as he is with the real world, he tries to gain vicarious satisfaction in his own timid poetic creations. Like Lafontaine, therefore, he sits and cries over his unhappy heroes, who are doomed to perish, and why? because Andersen is the man he is. The same joyless fight that Andersen himself has fought in life is now repeated in his poetry.

Søren Kierkegaard believed that H.C. Anderson was not happy with the world where he lived. According to the philosopher, the artist's attitude to the world was invalid and reprehensible; an important aspect of this attitude is his struggle with the world, which can be resulted in both inner war and peace. H.C. Andersen himself and the protagonist in his novel is not the potentate of the world. This idea was constantly stressed by S. Kierkegaard in his work about H.C. Andersen as a person and as a poet.

H.C. Andersen is not "an untrammelled and furious genius fighting his way against all odds, but allows himself to be tamed by the vicissitudes of life". Real genius, in Kierkegaard's eyes, he is not "a tiny candle extinguished by any wind, but a fire which the wind merely challenges infinite and February genius who fights with all the difficulties on the way». [quote from Niels Jørgen Cappelørn et. al. (Eds.): Søren Kierkegaards Skrifter (The Writings of Søren Kierkegaard), Vol. 1, Søren Kierkegaard Forskningscenteret and G.E.C. Gad, Copenhagen 1997, pp. 30f, p. 43].

Considering H.C. Andersen's novel "Only a Fiddler" S. Kierkegaard did not find a "philosophy of life" in it, or did not get the main idea which would unite the the biographical background of the character of the novel together with the events of the plot in in the whole complete unit with having given them a logical explanation. «Philosophy of Life» in the novel is represented by a competent and manipulative narrator who consistently builds up the story with enthusiasm. Edifying and educational idea, according to S. Kierkegaard, has a vital connection which is easy to understand and describe, because «the world is a well-ordered place». S. Kierkegaard believed «in this world picture the individual has a place in the world which need 'only' be found».

The classic edifying German novel, according to tradition, was introduced by Johann Wolfgang von Goethe (1749- 1832) in his novel «Wilhelm Meister» (1796) shows life quest in its fullfilment. This kind of novel definitely embodies the "philosophy of life". S. Kierkegaard's attitude to H.C. Andersen literary works of that time became a certain literary and philosophical foundation for further literary analysis of Andersen's works. This was a humanistic tradition, which was greatly influenced by H.E. Goethe, the tradition which imbodyed ideology of the Golden Age period in Denmark. The controversial aspects which were defined in H.C. Andersen's novels by S. Kierkegaard are dealt with threat of harmony and optimistic vision of the world that are associated with the Golden Age. The protagonist of the novel «Only violinist» has not found its place in the world. The environment, which sees itself as a violinist associated with the ability to play a role in their lives, which in turn contradicts the ideology of the Golden Age, but fits well within the boundaries prosperous European world. H.C. Anderson was looking for new ways in art, and as a result S. Kierkegaard criticized him for at least a while.

C. Hauch at work «Some remarks about H.C. Andersen's poetics of «(Dan. «Nogle Bemærkninger med Hensyn til Digteren H.C. Andersens Poesie», Eng. «Some Remarks on the Poetry of Hans Christian Andersen», 1846) and the novel «Castle on the Rhine» (dan.

«Slottetved Rhinen», 1845) created a satire onto H.C. Andersen who was embodied on the image of a vain poet called Ehinhar and at the end of the novel he dies of madness. The similarity of this character to H.C. Anderson was impressive, at least in order to cause a scandal H.C. Andersen was deeply concerned about this and complained to B.S. Ingemann in the letter from 16<sup>th</sup> of September, 1845: «In fact, they have the right to say:» This is Anderson! «That's where all my weaknesses come together! I hope and believe that I got over this period; but everything that is said or done by this poet, I could actually say and do; I feel horrible for this crude picture. It depicts all my misery» [quote from C. Bille and Nikolaj Bøgh: Breve fra H.C. Andersen (Letters From Hans Christian Andersen), vol. 2, Copenhagen 1878, pp. 121ff) Billy C. and Nikolaj: .. Breve from H.C. Andersen (Andersen sheets), Volume 2, Copenhagen 1878, p. 121 ff].

B.S. Ingemann talked with K. Hauch and convinced him in the necessity of writing a monograph about H.C. Andersen-poet. H.C. Andersen was able to see the work of «Some remarks about H.C. Andersen's poetics» (Dan.) «Nogle Bemærkninger med Hensyn til Digteren HC Andersens Poesie» «, Eng.» «Some Remarks on the Poetry of Hans Christian Andersen» «, 1846), when he arrived in Vienna, March 6<sup>th</sup>, 1846: «I read the comments on me as a poet by K. Hauch; one-sided and superficial; he portrayed me as they see me at home; He put a lot of effort to portray me so I look similar to the hero of his novel with no real resemblance to him» «[quote from H.C. Andersens Dagbøger (Hans Christian Andersen's Diaries), vol. III, pp. 71f. DSL / Gad, Copenhagen 1974]. Overall K. Hauch commented positively on H.C. Andersen's literary heritage, but at the same time K. Hauch also is critical about the writer's subjective method as poetic method.

Introduction to scientific work, by its very nature, introduces readers to the theory of K. Hauch which is based on the opposition of realism and subjectivism. The basis of K. Hauch's critic is simple but there is the problematic concept of the realism that puts the poet with ideas on one side, and the world around which is different from the previous one – on the other side. However the concept cannot be used by all writers, especially for those who do not know the value of a depicted image. K. Hauch's outlook is similar to the concept which was put forward by Søren Aabye Kierkegaard in his work «Afen Endnu Levendes Papirer», 1838 about objectivity and its figurative, but in «emphatic combination with courage and bravery» [quote from «Nogle Bemærkninger med Hensyn til Digteren H.C. Andersens Poesie»], e-resource access mode <http://andersen.sdu.dk/forskning/anmeldelser/anmeldelse.html?aid=9684>].

July 11, 1869 was the date when in the weekly «Illustrated Bulletin» («Illustreret Tidende», 1859-1924rr.) the first part of the work «Hans Christian Andersen as storyteller» (Dan. «HC Andersen som Æventyrdigter») by G. Brandes and consequently the second part were published at the same year on 18<sup>th</sup> of July, the third – on the 25<sup>th</sup> of July respectively.

G. Brandes developed the concept of cultural radicalism, which had a huge impact on the literary process of Denmark. G. Brandes's report on the topic «Hans Christian Andersen as a storyteller» (Dan. «H.C. Andersen som Æventyrdigter») about H.C. Andersen contained a deep review on the genre and linguistic identity of the writer's works. The opinions expressed by G. Brandes resulted in the concepts by Villy Sørensen, 1929 - 2001, Danish writer and novelist, philosopher and literary critic. He is considered to be one of the founders of modern literary norms and researcher of creative works written by H.C. Andersen.

J. Brandes considered literary heritage created by H.C. Andersen from modernist positions, and he believed that the true art is to reveal the truth (the life itself, a person in the society), even if the truth is ugly («disgusting»). Therefore his fairy tale «The Ugly Duckling» Brandes assessed both sentimental and semantically inconsistent work because at the naïve end of the tale an ugly bird was turned into a beautiful swan. This, according to critics, spoils all vitally true story, because «in the final swan seemed to become a pet that has forgotten what it

means to be a wild bird in a free country» [quote from Elias Bredsdorff: H.C. Andersen og Georg Brandes, Aschehoug, Copenhagen 1994, p. 40]. However, J. Brandes praised another H.C. Andersen's story «Shadow»: «This tale about the shadow is a little world of its own. I do not hesitate to call it one of the greatest masterpieces in the whole of our literature (...) It is also one of the few works in which the poet, despite his soft optimism, has dared to let the ugly truth appear in all its nakedness» [a quote from Elias Bredsdorff: H.C. Andersen og Georg Brandes, Aschehoug, Copenhagen 1994, p. 65].

H.C. Andersen's works in Scandinavian scientific and critical discourse in the second half of the XIX century was considered as the critical discourse full of authenticity, sincerity and openness. But such comments basically were about his fairy tales. Literary critics such as G. Brandes, S. Kirkegaard, C. Hauch did not find in the author's works a broader perspective, which could be open in the epic genres (novel, novella, short story) or drama or poetry or lyric-epic genres (eg. poem). Actually these genres (compared with fairy tales) remained on the periphery of research interests until the mid XXth century.

Scandinavian critics have used different definitions while analysed H.C. Andersen's authorship, including «truthfulness», «trust» and «critical.» This understanding of his works was defined by powerful autobiographical beginning of H.C. Andersen's which in the late XIX century were interpreted as something personal, private and not common or typical. As a result, there was a tradition of reading and interpretation of H.C. Andersen's works as a reflection of the real biography of the author, understanding of the texts as a reflection of his personal life.

Biographical approach to the author's works dominated in Scandinavian scientific and critical discourse in the late XIX – early XX century. Despite its popularity, yet this approach somewhat narrowed understanding of the heritage of the artist. It is clear that, for example, a fairy tale «The Nightingale» can not be reduced to a love story of the author and J. Lind (in that aspect the tale was regarded by the writer and journalist M.A. Goldschmidt, 1819 – 1887, a statesman, and educator Orla Lehmann, 1810 - 1870, due to its artistic content the philosophical concepts - art, love, nature, life, life and death are clearly defined.

H.C. Andersen's fame quickly crossed the borders of Denmark; his works were translated into other languages, which evoked a great interest in his achievements. H.C. Andersen's novels, fairy tales and stories were translated into English by Lohmeyer - «Two Baroness», 1848, Anne S. Bushby «A Poet's Day Dreams» - fairy tale collection, 1853, Horace Scudder «The Story of My Life» «(biographical writings, 1871).

In the early twentieth century translations acquired extraordinary popularity, especially the ones which were done by Jean Hersholt, 1886-1956. Danish actor Jean Hersholt, who emigrated to the USA and made his career in Hollywood, was a passionate collector of books by H.C. Andersen and one of the first interpreters into English. In 1949 in New York «The Complete H.C. Andersen» in 6 volumes, translated by John. Hersholt was published. The assembly of works contained works not only published in Danish language, but unpublished writer's works as well «Folks say», «The Poor Woman and the little Canary Bird» and al. In general J. Hersholt translated about 170 works of H.C. Andersen. All English translations of H.C. Andersen's literary heritage done by J. Hersholt are considered to be exemplary. In addition to his translations, J. Hersholt wrote several articles about the artist, and edited the book «The Andersen-Scudder Letters. Hans Christian Andersen's Correspondence with Horace Elisha Scudder».

Ukraine opened H.C. Andersen in 1873 then were for the first time H.C. Andersen's 24 fairy tales were published in the Ukrainian language, translated by M. Staritskyi («Tales of Andersen with short biography»). Works of H.C. Andersen translated into Russian by the Ukrainian writer Marco Vovchok. Subsequently H.C. Andersen translated by P. Grabowski, M. Zahirnyia (M. Hrinchenko: 50 stories combined at the title «Andersen's Tales», 1906, 1918,

1919), Olena Pchilka, M. Rylskyi and others. The book «The Princess and the Pea» translated by Alexander Ivanenko was published in 1956 and «Tales» in 1964, 1970, 1977 respectively. Staging of the works by H.C. Andersen has long been included in the repertoire Ukraine (Uzhgorod, Rivne, Sevastopol, etc.). In 1953 the International Prize of Denmark was founded named after H.C. Andersen for showing deep respect for writers who write for children and adolescents.

But in modern times the interest to the literary heritage by H.C. Andersen has faded and he is mostly seen only as the author of fairy tales. Although the second half of the XX century is marked as the beginning of interesting studies on the writer. The literary legacy of the artist drew the attention of literary critic in the USA (Sven Hakon Rossel), UK ( Hans Christian, Andersen), the Netherlands (Marken Amy van), Italy (Merete Kjølner), China (Xiao La) and others.

Thus, the author's works were first considered by the critics, journalists, philosophers of Scandinavian countries, especially of Denmark. The scientists of the late XIX – early XX century paid special attention to his autobiographical tales, admitting them as the best part of the heritage. However, critics noted some features of his works as simplicity and accessibility of the style of the writer. It was important for the development of Andersen's studies all over the world to account for the works by S. Kirkegaard, J. Brandes et al. The translations of writer's works into other languages (English, Eastern Slavic, etc.) contributed a lot to intensify research in the XX century. However, the full richness of genre and stylistic heritage of H.C. Anderson has not been disclosed until now and we see the further development of the research in this direction .

#### BIBLIOGRAPHY

1. Bille and Nikolaj Bøgh: Breve fra H.C. Andersen (Letters From Hans Christian Andersen), vol. 2, Copenhagen 1878, pp. 121ff) С. Біллі і Nikolaj: .. Breve Від Х. С. Андерсен (Листи з Андерсена), том 2, Copenhagen 1878, с. 121 ff].
2. Elias Bredsdorff: H. C. Andersen og Georg Brandes, Aschehoug, Copenhagen 1994].
- 3 H.C. Andersens Dagbøger (Hans Christian Andersen's Diaries), vol. III, pp. 71f. DSL/Gad, Copenhagen, 1974.
4. Fodreise / fra Holmens Canal til Østpynten af Amager / i Aarene 1828 og 1829.- Udgiven af H.C. Andersen.- Kjøbenhavn. Paa Forfatterens Forlag. - Nr. 4. Maanedsskrift for Litteratur, 1. Bind, 1829, 169ff. af J. L. Heiberg. 1829].
5. Johan Ludvig Heiberg: Poetiske Skrifter, ed. By Carl S. Petersen, Copenhagen 1932, pp. 63f], (електронний ресурс, режим доступу: [http://www.adl.dk/adl\\_pub/pg/cv/ShowPgText.aspx?nnoc=adl\\_pub&p\\_udg\\_id=29&p\\_sidenr=64](http://www.adl.dk/adl_pub/pg/cv/ShowPgText.aspx?nnoc=adl_pub&p_udg_id=29&p_sidenr=64)).
6. The Complete Andersen. All of the 168 Stories by Hans Christian Andersen translated by JEAN HERSHOLT The Heritage Press, New York. xxii, 298, 446, 430, xlvii pp.
7. M.A. Goldschmidt in Nord og Syd, vol. 5, 1849, p. 72-92; Eventyr, fortalte for Børn. Første Samling. Tredie Hefte (1837) in vol. 6 of Hans Christian Andersens Eventyr, Det danske Sprog- og Litteraturselskab / C. A. Reitzels Forlag, Copenhagen 1990, p. 133)].
8. The Andersen-Scudder Letters. Hans Christian Andersen's Correspondence with Horace Elisha Scudder. Edited, with Translations and Explanatory Notes, by WALDEMAR WESTERGAARD. With an Introduction by JEAN HERSHOLT and an Interpretative Essay by HELGE TOPSØE-JENSEN. University of California Press, Berkeley and Los Angeles. xxxiv, 181 pp.
9. «Nogle Bemærkninger med Hensyn til Digteren H. C. Andersens Poesie»]: [Електронний ресурс] // режим доступу: <http://andersen.sdu.dk/forskning/anmeldelser/anmeldelse.html?aid=964>.
10. Niels Jørgen Cappelørn et. al. (eds.): Søren Kierkegaards Skrifter (The Writings of Søren Kierkegaard), Vol. 1, Søren Kierkegaard Forskningscenteret and G.E.C. Gad, Copenhagen 1997, pp. 30f, p. 45].

КАПУСТЯН И., ХАММЕР К.

**РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ТВОРЧЕСТВА ГАНСА КРИСТИАНА  
АНДЕРСЕНА В СКАНДИНАВСКОЙ КРИТИКЕ: СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

*Статья посвящена изучению интерпретации творчества Г.К. Андерсена в скандинавском научно-критическом дискурсе конца XIX – начала XX ст. Рассматриваются критические и научные работы литературоведов, философов, писателей и др., написанные как при жизни Г.К. Андерсена, так и в последующие годы. Анализируется динамика изменения отношения литературного «Парнаса» Дании к наследию Г.К. Андерсена. При этом уделяется внимание отношению самого автора к оценке его творчества со стороны соотечественников и зарубежья. Литературный процесс Дании конца XIX – начала XX ст. представлен комплексно и всесторонне. В рамках статьи наследие Г.К. Андерсена рассматривается во всем ее жанрово-стилевом многообразии на основе литературной критики и философской мысли стран Скандинавии. Исследователи конца XIX – начала XX уделили большое внимание автобиографическому началу сказок писателя. Критики отметили некоторые особенности создания художественных образов Г.К. Андерсена, простоту и доступность его индивидуального стиля. В статье освещается содержание и значение литературного наследия Г.К. Андерсена в социальном контексте.*

**Ключевые слова:** литературное наследие, классификация сказки, Г.К. Андерсен, психологизм образов, моральные ценности.

KAPUSTIAN I., HAMMER K.

**RETROSPECTIVE ANALYSIS OF HANS CHRISTIAN ANDERSEN'S WORKS  
BY SCANDINAVIAN CRITICS: SOCIAL ASPECT**

*This article is devoted to the problem of discourse in the tales written by H.C. Andersen. Different views of scientists on literary fairy tales as a phenomenon of Romanticism are analysed, characteristic features of H.C. Andersen's literary tales, their innovation, internal connection between the author and a character's psychological images are defined. This paper deals with the strategies of communication that Andersen implied in his fairy tales - especially at the beginning of his tales writing.*

*The author's works were first considered by the critics, journalists, philosophers of Scandinavian countries, especially of Denmark. The scientists of the late XIX - early XX century paid special attention to his autobiographical tales, admitting them as the best part of the heritage. H.C. Andersen's works became the subject of literary Scandinavian critics in the late XIX - early XX century. The analysis is based on the critical reviews written by Georg Morris Cohen Brandes, (1847-1927), Henrik Hertz, (1797-1870), Søren Kierkegaard, (1813-1855), Elias Lunn Bredsdorff, (1912 - 2002), Johannes Carsten Hauch, (1790-1872).*

*The satirical work by Henrik Hertz on Andersen's literary style received a favorable assessment from the Johan Ludvig Heiberg (1854-1928), a Danish scientist, philologist and historian, who belonged to the literary elite of that time. Reviews, reviews, comments influenced the art world and works of the artist. During all his life H.C. Andersen always felt confusion and rejection of his works by Danish literary critics and even more he from the very beginning of his literary career was considered to be a «naive writer». This assessment was made after the publication of a collection of early set of tales and stories. But the attitude of the writer himself to the statements and estimates literary circle critics was to some extent very tense and dissatisfied.*

*The scientists of the late XIX – early XX century paid special attention to his autobiographical tales, admitting them as the best part of the heritage. However, critics noted some features of his works as simplicity and accessibility of the style of the writer. It was important for the development of Andersen's studies all over the world to account for the works by S. Kirkegaard, J. Brandes et al. The translations of writer's works into other languages (English, Eastern Slavic, etc.) contributed a lot to intensify research in the XX century. However, the full richness of genre and stylistic heritage of H.C. Anderson has not been opened until now and we see the further interest for going over the valuable literary heritage.*

**Keywords:** literary fairy tale, classification, H.C. Andersen, psychological characters, moral values.

Надійшла до редакції 20.12.2016 р.

## ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У СВІТОВОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОСТОРИ

Марія Лещенко,  
Наталія Сулаєва

*У статті представлено результати ретроспективного аналізу досвіду організації неформальної освіти, зокрема, й мистецької, у світовому педагогічному просторі. Наголошено, що важливим складником міжнародної діяльності України в царині мистецтва є співпраця з країнами, неформальна освіта в яких уже понад півстоліття перебуває в колі важливих стратегічних завдань освітньої політики. З-поміж таких схарактеризовано окремі аспекти становлення й розвитку неформальної освіти в Сполучених Штатах Америки, представлено хід та результати експерименту для виявлення ефективності впливу неформальної мистецької освіти на якість навчання студентів і магістрантів Канади, описано стан розвитку неформальної освіти в Данії, Ізраїлі, Нідерландах, Норвегії, Фінляндії, підкреслено унікальність системи неформальної освіти Швеції як такої, що має найглибше коріння та вирізняється найбільш розгалуженою мережею навчальних гуртків, асоціацій та народних шкіл, в яких послуговується неперервною пізнавальною активністю переважна більшість населення країни. Окрему увагу приділено стану неформальної мистецької освіти в нашій країні, що характеризується входженням України в Європейську асоціацію установ вільного часу дітей та молоді (European Association for Leisure Time Institutions of Children and Youth, EAICY), участю в зарубіжних проєктах з надання неформальної освіти, розробкою програм розвитку неформальної освіти. Наголошено, що в рамках співпраці зарубіжні колеги відзначають високий рівень результатів мистецької діяльності художньо-творчих колективів вищих педагогічних навчальних закладів, учасники яких отримують у них неформальну мистецьку освіту.*

**Ключові слова:** неформальна освіта, неформальна мистецька освіта, освіта дорослих.

**Постановка проблеми.** Глобалізаційна універсалізація вимог сьогоденного українського суспільства до якості підготовки майбутніх фахівців та необхідність збереження унікальних характеристик вітчизняної системи освіти вимагають пошуку нових підходів до надання освітніх послуг молодому поколінню. Формування компетентностей сучасного випускника вищого навчального закладу має ґрунтуватися на кращих здобутках теорії й практики минулого й сьогодення нашої держави та органічно поєднувати в собі елементи зарубіжного досвіду організації освітнього процесу, ефективність яких вивірена часом. Одним із таких надбань є активне впровадження за кордоном у підготовку фахівців різних рівнів і галузей неформальної освіти, а також її конвергентне поєднання з формальною та інформальною. Особливий інтерес для нас складає процес збагачення компетентностей студентів вищих закладів освіти зарубіжжя неформальною мистецькою освітою. Її наявність у вітчизняній практиці підготовки фахівців може стати запорукою оновлення української системи освіти на основі втілення особистісно розвивальної парадигми, реалізація якої забезпечує максимальну активізацію ціннісно-сміслових, почуттєво-емоційних чинників навчання й виховання.

Теоретичною основою для обґрунтування положень, висвітлених у статті, є роботи науковців щодо: провідних тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору (М. Лещенко, Л. Лук'янова, Л. Пуховська, Н. Муқан); впливу мистецтва на особистість

(І. Зязюн, О. Отич, О. Рудницька, Л. Коваль, П. Якобсон); сучасних підходів до організації додаткової освіти та її можливостей у розвитку творчого потенціалу особистості (О. Асмолов, В. Горський, А. Журкіна, М. Коваль, В. Лешер, Є. Ямбур); освіти дорослих (В. Александров, Н. Бідюк, В. Лешер, Н. Ничкало, О. Огієнко, Л. Сігаєва).

**Мета** дослідження – здійснити ретроспективний аналіз досвіду зарубіжних країн та України в царині надання громадянам неформальної мистецької освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Використання різних видів освітньої діяльності особистості, зокрема, формальної, неформальної й інформальної, зумовлене новою освітньою парадигмою, основною ідеєю якої є перехід від освіти на все життя до освіти впродовж життя. В останнє десятиліття вітчизняні науковці й практики все частіше приділяють увагу питанням надання громадянам України неформальної освіти. Ефективне її впровадження в освітній простір нашої держави можливий за умови досконалого вивчення досвіду тих країн, у яких вона вже понад півстоліття перебуває в колі важливих стратегічних завдань освітньої політики. Зокрема, розвиток демократичного суспільного устрою в Сполучених Штатах Америки та зумовлені цим рухи (за освіту дорослих, громадянські права, звільнення жінок) у першій половині минулого століття спричинили появу нового на той час виду освітнього процесу, який у різні періоди називався освітою дорослих (adult education), неформальною освітою (non-formal education), тривалою освітою (continuous education), популярною освітою (popular education). Таке здобуття освіти виявилось досить дієвим засобом навчання й виховання громадян, здатних брати участь у соціальних та економічних процесах держави, що привело до зростання як їхнього, так і державного добробуту. Для організації неформального освітнього процесу в США були створені незалежні центри освіти, де дорослі мали змогу передавати знання один одному, наприклад, Народна школа «Хайлендер» (Folk School «Highlander»), заснована М. Хортоном у штаті Теннессі (1932 р.).

До кінця 50-их років ХХ століття метою неформальної освіти в США було вирішення соціальних проблем шляхом підготовки освічених громадян. З часом освіта в країні була зорієнтована на підготовку висококваліфікованих кадрів, що супроводжувалося значними інвестуваннями в систему як формальної (нові заклади, навчальні програми), так і неформальної (освітні курси для продовження професіоналізації, програми для здобуття нових кваліфікацій) освіти. Однак у плані виховання цілісної особистості – з реалізованими власними потребами, нахилами, здібностями – вже в 70-их роках першість стали визнавати за неформальною освітою. Саме відтоді випробувані в ній педагогічні стандарти і виховні технології почали запозичувати й впроваджувати в систему формальної освіти. В умовах глобалізаційних зрушень неформальна освіта США переорієнтувалася від соціального контексту до особистісного розвитку кожної людини. Сьогодні це підкріплюється значними асигнуваннями науково-дослідних центрів та окремих учених, які проводять дослідження та розробляють різноманітні програми для активного поширення неформальної освіти серед населення.

Окрема увага в педагогічній практиці США, а також Канади, надається й неформальній мистецькій освіті. Зокрема, цікавим є проведений у 2002 – 2009 роках з ініціативи викладачів Королівського університету Кінстон Онтаріо (Канада) та за активної участі учених з університетів Іллінойса та Небраски (США) експеримент для виявлення ефективності впливу неформальної мистецької освіти на покращення навчального процесу. Упродовж семи років проектну програму реалізовували викладачі, члени навчально-адміністративної ради, студенти й магістранти. У перші 5 років 12 тисяч студентів, 1000 викладачів, 100 митців, 80 управлінців працювали над тим, щоб



довести чи спростувати гіпотезу про те, що мистецтво впливає на особистісний і професійний рівень життя людини. Для цього щотижня (по 2 години) відбувалися арт-мейкінги, на яких респонденти знайомилися з різними видами образотворчого мистецтва, працюючи з аквареллю, акрилом, склом, деревом, воском, залізом, камінням. Використовуючи ці матеріали, кожен учасник власноруч створював картини на папері, дереві, металі, полотні та склі, виготовляв й оздоблював плетені меблі, лампи, скриньки тощо. Шостий рік експерименту було присвячено доведенню гіпотези про мистецьку дію як шлях для розвитку почуття єдності та аналізу механізмів, що спонукають до створення наслідуваного майбутніми поколіннями мистецтва. Упродовж сьомого року аналізувалися мистецькі роботи респондентів та власне результати їхнього особистого й професійного зростання. Експеримент дозволив зробити висновок, що неформальна мистецька освіта є вагомим інструментом покращення в цілому навчального процесу, оскільки мистецтво допомагає створити комфортне середовище (поле) для щасливого життя людини, інформаційно збагачує та дає змогу трансформувати вже набуті знання, погляди, звички в позитивний бік, а також ефективно впливає на творчий розвиток особистості.

Поява неформального виду освітньої діяльності у країнах Європи сприймалася як альтернатива державній і викликала певну недовіру. Та все ж із 70-их років минулого століття неформальна освіта стає випробувальним майданчиком для нових педагогічних ідей. Ті з них, які витримують перевірку в жорсткій конкуренції, переймаються державною системою освіти та приватними навчальними закладами. Наприклад, у Данії, Норвегії, Фінляндії й Швеції неформальна освіта перебуває в колі актуальних питань упродовж останніх тридцяти років. Так, міністр освіти, очільник процесу організації неформальної освіти Данії О. Йенсен зазначає, що одним з найбільш важливих кроків у розвитку законодавства в галузі освіти його країни стала реформа 1989 року, яка дозволила скоротити обмеження для неформальної освіти, зробити реальним створення відповідних до потреб населення центрів (організацій, освітніх об'єднань, народних шкіл, екологічних, мистецьких асоціацій) з державним фінансуванням їх діяльності. Політик підкреслює, що в неформальному секторі громадяни набувають життєво важливих компетенцій: від соціальних, комунікативних до мистецьких [5].

Унікальною є система неформальної освіти Швеції, яка активно підтримується урядом, оскільки довела свою життєздатність та ефективність, зробивши значний внесок у розвиток країни. Її унікальність полягає в тому, що майже три чверті населення послуговуються неперервною пізнавальною діяльністю в гуртках, навчальних асоціаціях, народних вищих школах. У країнах Європейського Союзу без перекладу функціонує термін «фолкбілднінг» (folkbildning) – соціоосвітний феномен Скандинавських країн, зокрема й Швеції. Він є «системою децентралізованого навчання дорослих, яке проводиться на добровільній основі різними недержавними організаціями та безпосередньо самими учасниками навчання і націлене на розвиток демократичного суспільства шляхом неперервного навчання кожної особистості» [1, с. 2]. Зародження фолкбілднінгу сягає 1868 року, коли з ініціативи датського філософа М. Грундвіґа було створено перші народні вищі школи для навчання дорослих. На початку ХХ століття у Швеції розпочався активний розвиток освітніх асоціацій, в які об'єднувалися різноманітні громадські організації: у 1902 році О. Ольсоном створено перший навчальний гурток; у 1912 – засновано шведську Робітничу Асоціацію Освіти (Arbetarnas bildningsförbund, ABF); у 1932 – при Упсальському університеті відкрито Інститут дослідження фолкбілднінгу (Institutet för folkbildningsforskning). До кінця минулого століття у Швеції відбувався інтенсивний розвиток народних вищих шкіл і навчальних асоціацій, збільшилася кількість навчальних гуртків, посилилася фінансова підтримка з

боку держави. Із прийняттям у 1991 році «Декрету про урядові субсидії освіти дорослих» в країні створено недержавну організацію Всешведської Ради неформальної освіти дорослих (Folkbildningsradet). Сьогодні у Швеції неформальна освіта дорослих забезпечується 9 навчальними асоціаціями (bildningförbund) та 148 народними вищими школами (folkhogskola), де проводяться довготермінові (для одержання неповної або повної середньої освіти) чи короткотермінові навчальні курси, а також різноманітні мистецькі заходи. Прогрес системи неформальної освіти у Швеції свідчить про усвідомлення її важливості для розвитку кожної особистості.

Одним із важливих аспектів неформальної освіти глобалізованого світу є мистецька діяльність. Наприклад, у Програмовому документі в галузі неформальної освіти Нідерландів наголошується, що влада має заохочувати участь громадян у культурному житті: це дасть змогу не тільки залучати їх до активної мистецької діяльності (музичної, театральної, образотворчої тощо), але й до глибокого усвідомлення культурної ідентичності свого народу та розуміння інших культур [6].

Окрему нішу займає неформальна мистецька освіта в Ізраїлі. Учені цієї країни (І. Ілліх, Г. Кац, Ш. Ромі, Б. Хазан, М. Шмід) наголошують, що основним змістом неформальної освіти є не передача знань, а формування культури: «У системі єврейської освіти людина «занурюється» в єврейську культуру, вбирає її, живе нею, розвивається в ній» [2]. Одним зі складників такої культури є мистецтво, яке використовується не тільки для загального розвитку особистості, а й з метою пов'язати сьогодення кожної людини з минулим свого народу. Організатори неформальної освіти поза межами держави також використовують мистецький спадок свого народу для розвитку кожної індивідуальності. Із цією метою пропонують різноманітні заходи: молодіжні табори, де учасники займаються творчістю; поїздки за кордон для вивчення історії й культури; естрадні музичні студії та театральні проекти, де молодь засвоює основи музичної діяльності, акторської майстерності та елементи театру ляльок; курси підготовки вожатих для таборів відпочинку тощо.

Останні десятиліття питання надання неформальної освіти громадянам актуалізуються й в Україні. Першими кроками було налагодження співпраці з зарубіжними партнерами. Так, у 1991 році вітчизняні педагоги разом з колегами з Чехословаччини, Франції та Нідерландів заснували Європейську асоціацію установ вільного часу дітей та молоді (European Association for Leisure Time Institutions of Children and Youth, EAICY), яка сьогодні об'єднує понад 25 тисяч організацій у сфері неформальної освіти в Європі. Метою діяльності асоціації є створення єдиного інформаційного простору, розвиток європейського співробітництва в галузі неформальної і позашкільної освіти, взаємне збагачення досвіду організації вільного часу. Умовою входження держави до EAICY є застосування та дотримання міжнародних документів, а саме, 31 Конвенції ООН про права дитини: «...Держави-сторони поважають і заохочують право дитини на всебічну участь в культурному й творчому житті і сприяють наданню відповідних і рівних можливостей для культурної й творчої діяльності, дозвілля та відпочинку» [3, с. 31]. Щороку члени асоціації проводять десятки заходів, з-поміж яких вагоме місце займають мистецькі конкурси, фестивалі, гастрольні поїздки та обміни художньо-творчими колективами різних країн світу, наприклад: зустріч молодіжних організацій «Схід-Захід: Єдина Європа. Молодіжне співробітництво» (Київ, 2001 р.), семінар «Проблеми освіти і виховання у вільний час на прикладах установ Західної Європи» (Прага, 2001 р.), міжнародний семінар «Територія молоді на прикладі регіону Прованс» (Франція, 2004 р.), зустріч «Молодь у суспільстві, що змінюється: роль і місце молоді в суспільному житті» (Київ, 2004 р.) та інші. У 2012 році під час Генеральної асамблеї Європейської асоціації установ вільного часу

дітей та молоді до її складу було прийнято Малу академію наук України. У ЕАІСУ від України членство мають Асоціація позашкільних навчальних закладів України, Центр позашкільної роботи «На Сумському» (м. Рівне), Будинок дитячої творчості (м. Київ), Київський палац дітей і юнацтва та інші.

Для розвитку в державі кіноосвіти Україна співпрацює з Міжнародною громадською організацією «Cinema Hall», яка є представником Європейської кіноасоціації організацій молодих професіоналів, студентів та ентузіастів NISI MASA. Реалізуючи різноманітні напрями (кіноосвіта, кінопросвіта, кіно- та відеовиробництво), «Cinema Hall» проводить майстер-класи та співпрацює з різноманітними кінофестивалями: Київським міжнародним, «Kinofest NYC» (Нью-Йорк), «Nouveau cinema Ukraine», «Кіно під зорями», «НІФАК», «Start films ua», «VAU-fest», «Хьюзфільм», «Кіномедіа», «The New Citizen Movie Contest», «Space Libery», «Премія Тарковских», «Ранок», «Мультивидение», «KISFF», «Золотая лента», «СтудCINEMAФест», «Art of remake» та ін.

В Україні реалізуються і власні проекти. Так, Регіональний Центр екологічної просвіти «ЕкоДонбас» спільно з Львівською громадською організацією «Мозаїка» в листопаді-грудні 2011 року провів «Школу неформальної освіти: Проект від А до Я». Освітні заходи у сфері мистецтва, зокрема візуального, здійснює організація «Культурний проект» (м. Київ). Мистецтвознавці, викладачі вітчизняних та зарубіжних університетів реалізують різноманітні програми: «Історія світового класичного мистецтва», «Історія мистецтва ХХ століття», «Ранок в музеї: загальний курс історії мистецтва» та ін.

Ознаки неформальної мистецької освіти носить і позанавчальна мистецька діяльність студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Останні дослідження вказують на те, що така діяльність з усіма її ознаками неформальності (як то: доповнення результатів формальної освіти; забезпечення отримання знань, формування умінь і навичок для задоволення освітніх особистісних потреб; сприяння виробленню певних цінностей; нерегламентованість місцем здобуття, терміном та формою навчання, заходами державної атестації; організованість форми) [4, с. 29] пройшла декілька етапів розвитку. Кінець 1970-их – поч. 1990-их років. відзначається розквітом мистецької освіти, яка мала неформальні ознаки, що увиразнюється у функціонуванні великої кількості студентських художньо-творчих колективів. Період 1990-их – 2000-их років характеризується свободою мистецької творчості в умовах мистецько-освітньої діяльності, але погіршенням структурно-ресурсного стану художньо-творчих колективів вищих навчальних закладів. Початок ХХІ століття вирізняється відносною стабілізацією стану неформальної мистецької освіти, яка надається майбутнім фахівцям в умовах вітчизняних ВНЗ. Одним із провідних вишів України, де повною мірою реалізується мистецько-освітня діяльність, що носить ознаки неформальної й подекуди інформальної, є Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, у якому функціонують понад тридцять постійнодіючих та більше півсотні тимчасових художньо-творчих колективи.

**Висновки.** Ретроспективний аналіз досвіду зарубіжних країн та України в царині надання громадянам неформальної мистецької освіти дозволив встановити: підґрунтя для впровадження в освітній процес неформальної мистецької освіти було закладене в 1868 році зі створенням на теренах Данії перших народних вищих шкіл для навчання дорослих; поступальними кроками до впровадження неформальної освіти стали розвиток освітніх асоціацій у Швеції, Данії, Норвегії (перша половина ХХ століття), створення незалежних центрів освіти у Сполучених Штатах Америки (30-ті роки ХХ століття) та навчальних закладів з неформальною освітою в країнах Європи як випробувальних

майданчиків для нових педагогічних технологій (70-ті роки ХХ століття); розвій мистецько-освітньої діяльності в навчальних закладах України, яка носила ознаки неформальної (70-их років ХХ століття); розвиток неформальної мистецької освіти (ХХІ століття) шляхом реалізації міжнародних проектів і програм, які створюють можливість для обміну результатами наукових досліджень, методологічними розробками, програмами, моделями, рамковими положеннями та досвідом у царині неформальної мистецької освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції : автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. Д. Давидова. – К., 2008. – 20 с.
2. Кац Г. Опыт системного анализа неформального еврейского образования [Электронный ресурс] / Г. Кац // Бюллетень неформального еврейского образования. – 2009. – № 17. – Режим доступа : [www.judaicaru.org/.../buletен\\_cneo\\_17](http://www.judaicaru.org/.../buletен_cneo_17)
3. Конвенція ООН про права дитини. – К. : Столиця, 1997. – 32 с.
4. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта майбутніх учителів у художньо-творчих колективах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Наталія Вікторівна Сулаєва. – К., 2014. – 591 с.
5. Mezirow J. Understanding Transformation Theory / J. Mezirow // Adult Education Quarterly. – (Summer 1994). – 44, № 4. – P. 222–244.
6. Repères : Manuel pour la pratique de l'education aux droits de l'homme avec les jeunes. [Електронний ресурс] / Council of Europe. – 2002. – 305 p. – Режим доступу : <http://www.books.google.com.ua>.

#### REFERENCES

1. Davydova V. D. Neformaljna osvita doroslykh u navchalnykh ghurtkakh Shveciji : avtoref dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk : spec. 13.00.01 «Zaghaljna pedaghoghika ta istorija pedaghoghiky» / V. D. Davydova. – K., 2008. – 20 s.
2. Kats G. Opyt sistemnogo analiza neformalnogo evreyskogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs] / G. Kats // Byulleten neformalnogo evreyskogo obrazovaniya. – 2009. – № 17. – Rezhim dostupa : [www.judaicaru.org/.../buletен\\_cneo\\_17](http://www.judaicaru.org/.../buletен_cneo_17)
3. Konvencija OON pro prava dytyny. – K. : Stolycja, 1997. – 32 s.
4. Sulajeva N. V. Neformaljna mystecjka osvita majbutnikh uchyteliv u khudozhnjo-tvorchjkh kolektyvakh : dys.. ... dokt. ped. nauk : 13.00.04 – teoriya i metodyka profesijnoji osvity / Natalija Viktorivna Sulajeva. – K., 2014. – 591 s.
5. Mezirow J. Understanding Transformation Theory / J. Mezirow // Adult Education Quarterly. – (Summer 1994). – 44, № 4. – P. 222–244.
6. Repères : Manuel pour la pratique de l'education aux droits de l'homme avec les jeunes . [Elektronny`j resurs] / Council of Europe. – 2002. – 305 p. – Rezhym`m dostupu : <http://www.books.google.com.ua>.

ЛЕЩЕНКО М., СУЛАЄВА Н.

#### ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ НЕФОРМАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*В статье представлены результаты ретроспективного анализа опыта организации неформального образования, в том числе и художественного, в мировом педагогическом пространстве. Отмечено, что важной составляющей международной деятельности Украины в области искусства является сотрудничество со странами, неформальное образование в которых уже более полувека находится в кругу важных стратегических задач образовательной политики. Среди таких охарактеризованы отдельные аспекты становления и развития неформального*

образования в Соединенных Штатах Америки, представлены ход и результаты эксперимента для выявления эффективности влияния неформального художественного образования на качество обучения студентов и магистрантов Канады, описано развитие неформального образования в Дании, Израиле, Нидерландах, Норвегии, Финляндии, подчеркнуто уникальность системы неформального образования Швеции как такой, что имеет глубокие корни и отличается наиболее разветвленной сетью учебных кружков, ассоциаций и народных школ, в которых пользуется непрерывной познавательной активностью подавляющее большинство населения страны. Особое внимание уделено состоянию неформального художественного образования в Украине, которая характеризуется вхождением страны в Европейскую ассоциацию учреждений свободного времени детей и молодежи (*European Association for Leisure Time Institutions of Children and Youth, EAICY*), участием в зарубежных проектах по предоставлению неформального образования, разработкой программ развития неформального образования. Отмечено, что в рамках сотрудничества зарубежные коллеги констатируют высокий уровень результатов деятельности художественно-творческих коллективов высших педагогических учебных заведений, участники которых получают неформальное художественное образование.

**Ключевые слова:** неформальное образование, неформальное художественное образование, образование взрослых.

LESHENKO M., SULAIEVA N.

### **EXPERIENCE OF NON-FORMAL ART EDUCATION ORGANIZATION IN THE WORLD EDUCATIONAL DIMENSION**

*The article presents the results of a retrospective analysis of the experience of non-formal education in particular art one in the world pedagogical dimension. It has been emphasized that an important component of international activity of Ukraine in the field of art is cooperation with countries where non-formal education has been an essential strategic objective of educational policy for over half a century. Among the following some aspects of formation and development of non-formal education in the United States of America have been determined. Non-formal education was efficient mean of education and upbringing of citizens able to take part in social and economical processes of the country.*

*The progress and results of the experiment for the detection of non-formal art education effectiveness in quality of education of students and undergraduates in Canada have been presented. It has been stated that non-formal art education was effective tool of improving educational process. Furthermore, art allows to create comfortable environment for happy life, enrich and transform already gained knowledge, views, habits and influence of creative development of a personality.*

*The state of non-formal education development in Denmark, Israel, the Netherlands, Norway, Finland have been described. The uniqueness of the system of non-formal education in Sweden has been emphasized. It has the deepest roots and is featured by the most extensive network of educational groups, associations and folk schools where the majority of the population is served by a continuous cognitive activity.*

*It has been highlighted that reform of education allowed to reject limitation for non-formal education in Denmark. Moreover, creation of different non-formal educational centers (organizations, educational groups, folk schools, ecological and art associations) financially supported by the government became possible. Non-formal sector of education has been considered as a field of gaining important competences in social, communicative and art spheres.*

*Scientists have emphasized that the content of non-formal education in Israel is to form culture. The component of culture is art which is used to connect every person with the past of their nation.*

*Special attention is paid to the state of non-formal art education in our country which is characterized by joining Ukraine to European Association for Leisure Time Institutions of Children and Youth, EAICY, participation in foreign projects of providing non-formal education, development programs of non-formal education development. It has been emphasized that in the process of cooperation foreign colleagues have noted the high level of artistic results of our artistic and creative collectives of higher educational institutions, whose members are in their non-formal art education.*

**Keywords:** non-formal education, non-formal art education, adult education.

Надійшла до редакції 24.12.2016 р.

## ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ В АРХІТЕКТУРНІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Микола Габрель,  
Олена Кайдановська

*У статті розглянуто сучасну ситуацію в архітектурній освіті, науці та практиці щодо посилення професіоналізації підготовки архітекторів відповідно до актуальних потреб соціального розвитку, структуровано архітектурно-просторові завдання майбутньої професійної діяльності випускників. Представлено професійну компетентність архітектора як складну, інтегровану, поступово сформовану синергетичну систему знань, навичок, особистісних якостей, досвіду, людських та професійних цінностей, що є основою його професійної культури, професійної та особистої готовності до творчої роботи та творчого застосування набутих знань і навичок у конкретній галузі. Окреслено систему професійних компетентностей і кваліфікаційних вимог до магістра та бакалавра архітектури, визначено педагогічні напрями формування готовності студентів до плідної самореалізації у архітектурній сфері. Головним орієнтиром успішної професіоналізації в архітектурній освіті визначено відповідність змісту і технологій фахового навчання потребам професійної практики архітектурного виробництва.*

**Ключові слова:** архітектура, архітектурно-просторове проектування, професійна компетентність, бакалавр, магістр архітектури

**Постановка проблеми.** Актуальність якісної підготовки фахівців архітектури зумовлена соціальним замовленням на професійне вирішення проблем перспективного розвитку та регенерації навколишнього середовища, модернізації та реставрації історичної забудови, проектування нових типів споруд відповідно сучасним політико-економічним умовам, що розширює наукові та освітні задачі архітектурної сфери.

Історично сформована, практично апробована діюча система архітектурної освіти України є унікальною і повною, але її подальший розвиток має бути узгодженим із сучасними позиціями європейської професійної освіти та світовими архітектурними конвенціями у русі до формування цілісної неперервної відкритої системи, здатної гнучко реагувати на зміну зовнішніх умов, трансформуватись і розвиватись. У сучасних динамічних суспільних умовах архітектурна освіта допомагає вирішувати економічні, соціальні, національні проблеми держави підготовкою високопрофесійних кадрів архітекторів, потреба в яких стає дедалі актуальнішою.

На сьогодні архітектурно-містобудівна сфера як наука і мистецтво просторової організації й розвитку міст і поселень постає основою оновлення простору життєдіяльності суспільства, що зумовлює комплекс завдань архітектурної діяльності в обґрунтуванні напрямів просторової організації й розвитку територіальних систем різних ієрархічних рівнів та типів (урбанізованої, аграрної, рекреаційної). Неоднозначність їх трактування, а також відсутність обґрунтованих методологічних підходів до їх розгляду значною мірою постають причиною вибору помилкових рішень та негативних наслідків як у будівельній практиці, так і в освітній сфері.

З огляду на результати аналізу історико-теоретичних даних, практики архітектурної діяльності та сучасного стану фахового навчання, збільшенню ефективності підготовки сприятиме професійна спрямованість кожного її етапу в інтегрованому формуванні комплексу професійно необхідних компетенцій задля досягнення конкурентоспроможності випускників. Першорядним орієнтиром вважаємо ідею відповідності змісту фахового навчання вимогам професійної практики архітектурного виробництва.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідження професійної підготовки майбутніх архітекторів з урахуванням соціальних, освітніх та галузевих перспектив потребувало вивчення широкого кола проблем. Науковий пошук у педагогічній сфері окреслили: дидактика сучасної вищої школи (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Бондар, С. Гончаренко, В. Краєвський, І. Лернер, М. Махмутов, В. Олійник, П. Підкасистий, М. Скаткін, А. Хуторської та ін.); моделі професійного навчання (С. Архангельський, С. Батишев, Р. Вернидуб, В. Галузинський, О. Глузман, В. Загв'язинський, Л. Кравченко, З. Курлянд, В. Кушнір, О. Мещанінов, Н. Ничкало, А. Нісімчук, М. Фіцула та ін.), компетентнісний підхід до підготовки фахівців (І. Драч, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко) і прогресивний світовий досвід (М. Майлс, Р. Найт, П. Палмер, А. Ханнан); напрацювання архітектурної педагогіки (Б. Бархін, О. Боднар, Г. Гребенюк, О. Іконніков, К. Кияненко, В. Кринський, К. Кудряшов, Г. Лебедева, О. Максимов, Д. Мелодинський, О. Степанов, А. Чебікін, Н. Шаповал, В. Шимко, С. Шубович та ін.), завдяки чому були визначені основні методологічні орієнтири.

Характер і перспективи архітектурної професії висвітлено у трактатах відомих зодчих (З. Гідіон, В. Глазичев, А. Габричевський, І. Жолтовський, І. Лежава, А. Мардер), сучасних наукових працях формально-професійного (О. Гегелло, Л. Зорін, В. Єжов, В. Іовлев, О. Максимов, С. Малахов, Ю. Яралов), психологічного (О. Акін, Р. Арнхейм, Дж. Джонс, М. Нечаєв, Ю. Сомов) та культурологічного (І. Азізян) спрямування, у дисертаційних дослідженнях педагогічного напрямку (С. Карпова, Ю. Кармазін, В. Литвин, Я. Пундик, О. Фоменко), що дозволило виокремити основні параметри взаємозв'язку навчальної та практичної проектної діяльності архітектора.

Дослідженню проблеми сприяло вивчення досвіду підготовки архітекторів за кордоном (Т. Дейвіс, М. Малеча, П. Ласоу, С. Темпл, Р. Хікман), розгляд концепцій професіоналізму (Ю. Асеев, Г. Веслополова, В. Єжов, П. Капустін, Н. Качуровська, О. Конопльова, І. Ніколаєв та ін.), позицій архітектурно-педагогічного менеджменту (Р. Вернидуб, В. Волков, О. Мармаза, В. Товбич), всебічний аналіз практичної та соціальної діяльності вітчизняних архітекторів-проектантів, викладачів і науковців В. Вадімова, М. Дьоміна, О. Кащенко, В. Проскурякова, А. Пучкова, В. Тімохіна, В. Уреньова, Б. Черкеса, І. Шпари та ін., що дало змогу простежити глибинну зумовленість та об'єктивність удосконалення чинної освітньої системи.

Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що дослідження переважно присвячені окремим напрямкам і дисциплінам архітектурної освіти, наявною є недостатня розробленість питань цілісного науково-методичного забезпечення процесу вдосконалення системи ступеневої підготовки студентів архітектурних спеціальностей щодо професіоналізації навчання, що актуалізує тему даної роботи.

**Мета** статті: визначити орієнтири архітектурної освіти щодо формування готовності студентів до плідної професійної діяльності у контексті актуальних потреб розвитку галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Своєрідність професійної підготовки сучасних архітекторів обумовлюється, перш за все, змістом поняття архітектура, що визначається

як система будівель і споруд, які формують просторове середовище для життя і діяльності людей, а також як саме мистецтво створювати гармонійний архітектурний простір у відповідності до законів краси. Характеризуючи архітектуру як підсистему та ресурс гармонії суспільного життя, зазначимо, що при створенні просторової інфраструктури соціуму спеціалісти мають розуміти свою професійну відповідальність та екологічну етику, додержуватись стратегії якості та корисності, що виходить зі специфіки професії – «особливого виду творчої діяльності людини, що має за мету створення сприятливих і естетичних умов суспільного життя, задоволення культурних і духовних потреб соціуму» [7, с. 11]. Професіоналізм архітектора базується на глибоких знаннях соціальних і культурних потреб суспільства, розумінні функціональних процесів міського середовища і споруди, досконалому володінні сучасною будівельною справою і високому рівні художніх здібностей.

Архітектурна діяльність, що законодавчо визначена як діяльність зі створення об'єктів архітектури, яка містить творчий процес пошуку архітектурного рішення та його втілення, координацію дій учасників проектування, здійснення авторського нагляду, науково-дослідної та викладацької роботи у цій сфері [5], синтезує естетичний, соціально-економічний, психологічний, професійний аспекти праці, здійснюється на засадах творчості, враховує комплекс вимог до фахівця та міжнародні перспективи розвитку спеціальності, передбачає «особливу освіченість, професійну особну культуру і, найголовніше, особисте бачення й усвідомлення архітектурного цілого» [12, с. 9]. Проектна архітектурна діяльність, що є основною у професії, спрямована на вирішення архітектурних проблем певного напрямку за спеціалізаціями: містобудування, архітектурне проектування будівель і споруд, ландшафтна архітектура, реконструкція та реставрація архітектурних об'єктів, дизайн середовища.

Важливими постають стратегічні пріоритети, окреслені у деклараціях Міжнародної Співпраці Архітекторів (МСА), ООН, ЮНЕСКО та інших організацій [1; 9; 11], матеріалах Співпраці архітекторів України, законодавчих документах, які стосуються регламентації професійних вимог до сучасного архітектора [3-5; 9]. У Хартії МСА/ЮНЕСКО не тільки підкреслено вагомість професії архітектора у суспільстві, але й визначено місце сучасної архітектурної освіти, мультидисциплінарність її цілей, акцентовано на актуальності інноваційних підходів, чому значно сприятиме практика багатомовності, програми обміну студентами та викладачами, міжнародні зв'язки університетів щодо інтелектуального та наукового співробітництва. Також названо обов'язки, межі, організаційні вимоги та зміст фахової освіти на різних рівнях [9]. Сформульовано контексти архітектурної освіти: соціальні, культурні, політичні; професійні, технологічні, всесвітні (місцеві, глобальні, екологічні); академічні, інтернаціональні, що передбачають значний внесок архітектурної діяльності у соціально-культурний розвиток суспільства у національному та глобальному масштабах.

Основний документ, що регламентує здійснення архітектурної діяльності в Україні [5], головну увагу приділяє механізмам взаємодії архітектора з державними структурами, лише визначаючи основні напрямки – проектну, науково-дослідну та викладацьку роботу. Але, на думку В. Товбича [10], на сьогодні існують значні проблеми у системі організації та управління, ліцензуванні фахівців, порушенні етичних норм, недієздатності відносин архітектор-суспільство, гальмуванні законодавчих ініціатив, що утруднює взаємозв'язок між виробничою та освітньою галузями архітектури.

Вочевидь, зміст і характер професійної підготовки обумовлюється реаліями архітектурного виробництва, враховує запити та потреби будівельної галузі, актуальні вимоги до фахівця, потенційні місця працевлаштування випускників. Випускники



архітектурної школи повинні бути готовими до повноцінного виконання професійних обов'язків у різноманітних сферах професійної діяльності – розробленні найбільш доцільних містобудівних та архітектурно-планувальних рішень, розв'язанні інженерних питань у відповідності з нормативно-методичними матеріалами, здійсненні авторського нагляду за будівництвом проєктованих об'єктів; проведенні навчальних занять, науково-педагогічних досліджень та експериментів, впровадженні результатів; оцінці існуючих технологій та запровадженні перспективних напрямків архітектурного проєктування. Сучасним архітекторам необхідно оволодіти методологією обґрунтування рішень і вибору стратегії діяльності з урахуванням загальнолюдських цінностей, особистісних, суспільних, державних та виробничих інтересів.

Задля цього важливо структурувати та формалізувати задачі архітектурно-містобудівної сфери, розробити універсальний методологічний інструментарій їх вирішення.

I. Структуризація завдань. Сукупність *архітектурно-просторових завдань* традиційно розмежовують на наукові, проєктні та адміністративні.

У сфері *архітектурної наукової діяльності* задачі можуть бути умовно зведені до обґрунтування рішень архітектурно-просторової організації та напрямів розвитку об'єктів і систем. Задачі просторової організації включають аналіз і оцінку стану системи (проблем, обмежень та потенціалу). Виділяються зазвичай проблеми функціональні – несистемна заміна функцій, комунікаційні проблеми, неузгодженість структури і функцій; суспільні – безсистемність структуризації простору, інформаційна агресивність; культурні – заміна забудови та втрата історичних цінностей, комерціалізація культури; технічні – стан технічної та комунікаційної інфраструктури, енерговитратність.

Архітектурно-містобудівна наука є прикладною, тому наукові завдання, як правило, спрямовані на теоретичне обґрунтування архітектурно-просторових рішень і мають переважно пошуково-рекомендаційний характер [8]. Вони пов'язані з системним аналізом просторової ситуації й оцінкою рівня організації об'єктів і територій, прогнозуванням і плануванням їх розвитку, обґрунтуванням принципів, напрямів та макрохарактеристик удосконалення просторової організації об'єктів та систем.

Відповідно до конкретних завдань архітектор керується наступними *принципами діяльності*: системності; урахування зовнішнього доповнення та визначення міри відкритості системи; узгодженості елементів та темпів розвитку окремих підсистем; концентрації та мінімізації простору й часу; дифузії функції та ін. Усі вони зорієнтовані на підвищення соціально-еколого-економічної ефективності змін та розвитку системи по оптимальній траєкторії. Для цього визначаються макрохарактеристики системи та характеристики окремих підсистем – суспільної (демографічні прогнози); функціонально-господарської діяльності (економічні перспективи); планувальної структури (форм розпланування); зв'язку з зовнішнім середовищем та розміщення окремих елементів; екологічної (впливу на навколишнє середовище).

Архітектор реалізує свої функції через проєктування, координуючи діяльність зі спеціалістами з інших галузей науки, техніки та мистецтва. Розв'язання *завдань архітектурно-просторового проєктування* передбачає цілеспрямовану діяльність з синтезу системи, а саме: формування ефективної функціональної організації, композиції та планувальної організації, формування ергономічних і естетичних властивостей простору та форми. Більша частина проєктної діяльності концентрується в уже сформованому середовищі. Відповідно, виділяються задачі реконструкції існуючого простору чи ревіталізації його деградованих частин, які включають зміну функцій та внесення нових об'єктів у середовище, змінення розпланування й композиційної

структури. Виокремлюються задачі обґрунтування проектних рішень з освоєння та забудови нових територій при розширенні поселень, при забудові рекреаційних ландшафтів.

Проектні задачі включають підзадачі функціонального зонування (площинні), комунікаційні або транспортного типу («лінійні»), а також розміщення нових об'єктів (функцій) у складеній системі простору, композиційні – як просторово-часове узгодження елементів і зв'язків проектованої системи та об'єкта. Залежно від величини об'єкта задачі поділяються на: районного розпланування; проектування великих територіальних об'єктів (рекреаційних зон, агломерацій); проектування міст та поселень (генплани) і розробка проектів окремих зон й елементів поселень (ДПТ – детальний план території); проектування об'єктів та споруд, формування дизайну середовища та малих форм тощо.

У сфері *управління архітектурно-містобудівними процесами* задачами архітектора є: співпраця з проектними та науковими інституціями (опрацювання проектних завдань, визначення умов, обмежень та вимог); видача дозволів і заборон (на будівництво, затвердження проекту, припинення та зміни дозволів, ліквідацію); нагляд і контроль над дотриманням норм (відповідність проекту умовам безпеки людей, технічно-будівельним та іншим вимогам); співпраця з органами влади, самоврядування, прокуратури, будівельного нагляду (підготовка та подання рішень, дозволів і повідомлень, участь у роботі органів нагляду та інспекцій, надання документів та інформацій, а також повідомлень про порушення); співпраця з громадськістю (інформація про рішення, створення умов для участі громади в аналізі проектів та інформації; промоція проектів, аналіз зауважень і пропозицій).

II. Формулювання завдань. Незалежно від спеціалізації архітектурної діяльності й специфіки об'єктів, архітектурно-просторовий процес охоплює певну послідовність етапів, які можуть розглядатися як окремі задачі, зокрема, при проектуванні: передпроектний аналіз просторової ситуації, оцінка показників функціональної організації систем (функціональної достатності й гнучкості стосовно потреб людей, узгодженості функцій тощо), обґрунтування цілей і вихідних даних, проектних рішень, оцінка їх соціальної, екологічної та економічної ефективності; управління архітектурно-містобудівними процесами й авторським наглядом за реалізацією проектів. Визначений існуючий поділ завдань має практичний зміст, але для сьогоденних умов він потребує переосмислення, зокрема щодо конкретизації координат, у яких здійснюється формулювання практичних задач.

Це обумовлено ускладненням завдань, вирішенням яких займається архітектор у зв'язку зі зміненням форм власності та систем господарювання; зміною системи інформаційного забезпечення, а також функцій і змісту архітектурної діяльності й специфіки підготовки фахівців. Архітектурно-просторові рішення активно впливають на простір життєдіяльності й можуть породжувати конфліктні ситуації між різними групами людей. При формулюванні задач важливо обумовити всі суттєві характеристики простору, визначити цілі, функції, умови діяльності архітектора.

*Професійні архітектурно-містобудівні задачі* на сьогодні становлять складну систему цілей, критеріїв, пріоритетів, потенціалу та обмежень. Основна ціль діяльності скеровується на забезпечення потреб суспільства. ефективності використання просторового потенціалу [8]. Цілі нижчого рівня формуються під впливом множини чинників та обмежуються екологічними й моральними заборонами. На вищих рівнях узагальнень цілі задаються певним напрямом. Цілі для кожної задачі слід задавати у критеріальній формі, виходячи з умови, що кожній окремій цілі відповідає один або

декілька критеріїв. Вони скеровані на підвищення: корисності, комфортності, екологічності та естетичності середовища.

Умови відображають наявні ресурси (потенціал) простору, вимоги та обмеження, а також зовнішні умови розміщення об'єкта. Потенціал визначає можливості досягнення цілей. Головним засобом архітектурно-містобудівної діяльності є територія (величина і конфігурація ділянки, її оснащеність, рельєф тощо). Окрім того, потенціал визначається фінансовими та людськими ресурсами, екологічними та естетичними якостями системи. Вимоги й обмеження стосуються властивостей системи: умов, нормативних вимог до безпечності, екологічності, надійності тощо. Зовнішні умови характеризують зовнішнє середовище, в якому формується і функціонує об'єкт. Доцільно задавати ті умови, які суттєво впливають на архітектурне рішення та наслідки функціонування системи.

Актуальною залишається проблема формулювання архітектурно-містобудівних задач на засадах сучасної науки. Це дозволить оцінити рівень просторової організації систем, удосконалити методики постановки і вирішення проектних задач, виявити найвагоміші характеристики просторової ситуації, а також упорядкувати інформаційне забезпечення професійної діяльності.

Схожа структура задач поширюється на професійну підготовку майбутніх архітекторів. Постає вимога формування нового системного рівня мислення, який відповідав би рівню проблем, що порушені перед фахівцями вже сьогодні й постануть у майбутньому. Архітектор має володіти сучасними методами системного аналізу просторових ситуацій, їх оцінки та обґрунтування рішень і стратегій розвитку архітектурних систем; це необхідна умова успішної професійної діяльності щодо цілеспрямованого розвитку міст і територій, творення виразних та високохудожніх архітектурних об'єктів.

Розгляд характеру фахової діяльності, норм та вимог щодо умінь і психологічних якостей спеціаліста, теоретичний аналіз існуючих у психолого-педагогічних та філософських джерелах підходів зумовили першорядність *компетентнісного підходу*, який передбачає як визначення комплексу вагомих знань та вмінь майбутніх фахівців архітектури, сформованих під час навчання, так і виявлення ними компетентності у виконанні професійних функцій [2; 6]. Професійну компетентність майбутнього архітектора розуміємо як взаємодію трьох факторів – професійної спрямованості, спеціальних якостей і здібностей та майстерності, які сприяють успішному й творчому розв'язанню професійних завдань, визначається цілісністю системи культурологічних, архітектурно-технічних та художніх знань, умінь і навичок, мотивів і ціннісних смислів діяльності та забезпечує готовність до її здійснення.

Високий рівень професійної компетентності дає змогу випускникові ефективно виконувати виробничі функції, спираючись на важливі *компетенції загального характеру*: соціально-культурну (здатність до системного розуміння соціальних та фахових проблем, готовність берегти культурні цінності, нести відповідальність за їхнє збереження, усвідомлення соціального призначення фахівця у розвитку суспільства, культури та науки); професійну (висока мотивація до підвищення професійної майстерності; здатність до ділового спілкування у науковій, соціальній та виробничій сферах, уміння адаптуватись до зміни профілю професійної діяльності, знання рідної та іноземних мов, здатність до конструктивної співпраці в умовах культурних, мовних і релігійних відмінностей; здатність ефективно використовувати інформаційні технології у роботі та самонавчанні); творчу (здатність організовувати власну трудову діяльність і працю колективу; пристосовуватись до нових потреб ринку праці; трансформувати набуті знання, знаходити альтернативні підходи, конструктивне мислення, креативність,

лідерські якості, самостійність та ініціативність; готовність вирішувати проблемні ситуації, здатність до саморозвитку, критичного аналізу своїх можливостей).

Більшою мірою фахово вагомі знання та вміння майбутнього архітектора відображено у групі *спеціальних компетенцій*, зокрема:

– проектно-композиційна (вміння розробляти та керувати розробленням архітектурних проектів згідно функціональних, естетичних та інших вимог, у тому числі інноваційних, концептуальних, спеціалізованих та міждисциплінарних проектів; генерувати творчі проектні ідеї, формувати та представляти концепцію, теоретичну модель, проектні пропозиції; володіти професійними методами архітектурного формотворення, прийомами моделювання і гармонізації оточуючого середовища при розробленні проектів);

– науково-аналітична (володіння науковою методологією, вміння здійснювати систематизацію та класифікацію матеріалу, аналізувати, критично оцінювати дані, проводити фундаментальні та прикладні дослідження в архітектурі, обґрунтовувати нові проектні ідеї, визначати та досліджувати наукові проблеми; вміння здійснювати логічні операції, порівнювати та зіставляти, аналізувати, синтезувати, класифікувати, узагальнювати, критично оцінювати художні рішення; вміння інтегрувати різноманітні знання і навички при опрацюванні проектних рішень);

– комунікативна (вміння творчо та різнобічно представляти архітектурні задуми та проекти за сучасними технологіями, здатність вивчати, коригувати, формалізувати та видозмінювати їх під час спільної діяльності засобами усної та письмової мови, макетування, ручної та комп'ютерної графіки, вміння продуктивно спілкуватись у професійній та громадській спільноті; уміння враховувати національні культурно-художні традиції, регіональні особливості);

– організаційна (здатність організовувати проектний процес; виробляти стратегію дій творчого колективу, здійснювати моніторинг ситуації; вміння програмувати структуру власної художньої діяльності при розв'язанні виробничих завдань, ефективно здійснювати та планувати самостійну роботу);

– освітня (знання історичних прецедентів світової культури, суміжних сфер просторових мистецтв; здатність транслювати архітектурні знання та досвід, здійснювати педагогічну діяльність в освітніх програмах різного рівня; знання інноваційних методів навчання та виховання творчості, готовність підвищувати професійну кваліфікацію та продовжувати освіту).

Всі означені компетенції є складниками міжнародних стандартів програм підготовки фахівців архітектури.

Отже, *професійна компетентність архітектора* є складною, інтегрованою, постадійно сформованою синергетичною системою знань, умінь, особистісних якостей, досвіду, загальнолюдських і професійних цінностей, що становлять основу його фахової культури, професійної та особистісної готовності до творчої праці, здатності до креативного застосування набутих знань та умінь у конкретній сфері діяльності. Це дає змогу майбутньому фахівцеві архітектури продуктивно діяти; отримувати й обробляти інформацію; критично аналізувати факти й приймати рішення; оцінювати соціальні наслідки дій; працювати в команді; розробляти й виконувати контракти; включатись у проекти, організовувати роботу, використовуючи нові інформаційні технології, проявляти стійкість перед труднощами, знаходити нові нестандартні проектні рішення; реалізовувати індивідуальний творчий метод роботи; проектувати перспективи професійної самореалізації та саморозвитку.

Пропонований компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, які визначаються не як сукупність засвоєних відомостей, фактів, даних, а як здатність успішно виконувати виробничі функції архітектора, самостійно діяти у різноманітних професійних ситуаціях.

Орієнтуючи навчально-виховний процес на формування загальних та спеціальних компетенцій при підготовці студентів до якісного розв'язання окресленого кола завдань архітектурної практики, сформулюємо основні цілі та напрямки педагогічної роботи:

1) розроблення професійно орієнтованого змісту підготовки архітекторів на основі сучасного науково-методичного забезпечення відповідних навчальних дисциплін, формування нової системи управління навчальним процесом за умов вільного вибору навчальних модулів і суттєвого збільшення обсягу самостійної роботи студентів;

2) цілеспрямоване удосконалення професійно вагомих компетенцій з урахуванням вимог роботодавців, створення умов розширення академічної мобільності та практичної співпраці з архітектурною спільнотою;

3) підтримку та впровадження інноваційних форм навчання, удосконалення системи інформаційного і методичного забезпечення навчального процесу, якісне оновлення навчально-лабораторної бази.

Прийнята ідея визначального значення професійної діяльності та вимог суспільства до сучасного спеціаліста реалізує важливий освітній *принцип професіоналізму*, що зорієнтовує на цілісний розгляд проблем навчальної та фахової діяльності, на моделювання ситуацій, максимально наближених до реальності архітектурної практики, врахування професійних виробничих функцій архітектора при розробленні навчальних програм. Відповідні педагогічні стратегії професійної мотивації забезпечуватимуть здійснення свідомого просування студентів у навчальному просторі завдяки: визначенню своєї «точки розташування» на шляху до професійної майстерності, усвідомлення власного рівня знань; критичній оцінці пройденого шляху, знаходженню прорахунків, порівнянню початкових цілей та отриманих результатів; окресленню подальших перспектив професійного саморозвитку за показниками та методами роботи, які необхідно засвоїти.

Реалізацію проголошеної ідеї забезпечуватимуть професійно спрямовані методи навчання: по-перше, при встановленні ціннісних пріоритетів студентів через залучення до соціокультурного досвіду архітектурної професії та цінностей культури, виховання фахової самосвідомості, суспільної та творчої активності; по-друге, при формуванні індивідуального стилю роботи.

На всіх етапах навчання провідною фаховою дисципліною є «Архітектурне проектування», де студенти опановують способи комплексного вирішення архітектурної проблеми з урахуванням сучасних стилістичних тенденцій та проектних нормативів, вивчають особливості проектування споруд різноманітної об'ємно-просторової структури, засвоюють типологічні особливості житлових та громадських споруд. Під час виконання практично орієнтованих проектних робіт формуються вміння професійного розв'язання архітектурно-художніх, функціонально-планувальних, конструктивно-технологічних завдань, відбувається поступове становлення власного творчого методу архітектурного проектування.

Протягом перших років студенти відпрацьовують варіативні методи ескізування, прийоми об'ємного, конструктивного, образного, колористичного моделювання архітектурної композиції, що суттєво збагачує креативний досвід проектування. Організація навчальної діяльності передбачає побудову самостійних шляхів вирішення поставленої проблеми на основі знайомства з відомими способами професійної праці

архітекторів та інноваційними методами роботи. На старших курсах проблемність «Архітектурного проектування» мотивує професійне зростання студентів; у творчій проектній діяльності застосовується методика клаузур, креативні прийоми та інноваційні методи пошуку рішень, що мобілізує творчу активність студентів, виховує самостійність, чому значно сприяє створення педагогічних ситуацій, наближених до реальних умов архітектурного виробництва.

Необхідність структуризації професійно значущих галузей знання об'єктивує запровадження *принципу стандартизації* при встановленні відповідності обсягу і характеру знань і вмінь студентів кваліфікаційним вимогам до випускників відповідно до державних стандартів підготовки бакалаврів і магістрів за напрямом «Архітектура» [3].

*Бакалавр архітектури*, отримуючи перший рівень вищої освіти, повинен бути здатним виконувати виробничі функції як на архітектурному підприємстві, так і у сфері управління будівельним процесом, організовувати проектування архітектурних об'єктів з урахуванням загальноосвітніх тенденцій естетичного формування просторового середовища для комфортної життєдіяльності людини. Випускники цього рівня здатні під керівництвом фахівця трансформувати та організувати оточуючий простір відповідно до сучасних вимог і потреб суспільства, специфіки регіональних і місцевих умов, законодавчих і методичних норм проектування; розробляти і презентувати архітектурні ідеї, ескізи та робочі проекти засобами графіки, макетування, мультимедійного забезпечення; брати участь у обговоренні, аналізі та узагальненні досвіду розробки й реалізації архітектурних рішень.

Вже під час виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи реалізується модель професійної проектної діяльності, яка спрямована на творче самостійне вирішення архітектурних завдань певного напрямку на умовах соціальної відповідності, функціональної доцільності, раціональності основного задуму. Це передбачає розроблення містобудівельних питань, об'ємно-планувальної та архітектурно-конструктивної структури архітектурного об'єкту заданого функціонального призначення; формування архітектурної композиції екстер'єру та внутрішнього простору будівель і середовища; вибір оптимальних художніх і технічних засобів подачі проектних матеріалів, застосування сучасних програмних систем та технологій для презентації авторської проектної ідеї. Пошуковий характер роботи надає змогу проявити індивідуальні здібності, націлює на тактико-стратегічне моделювання власної діяльності, креативний пошук рішень за відмовою від стереотипів мислення, аналітичне вивчення проблем архітектури сучасності, вибір персональної творчої манери.

*Магістр архітектури* здобуває другий рівень вищої освіти, що дозволяє виконувати проектні, науково-дослідні, педагогічні та управлінські функції при розв'язанні широкого кола професійних завдань відповідно до сучасних вимог і потреб суспільства. Випускники отримують кваліфіковану теоретичну та практичну підготовку в галузі методології проектування, архітектурного менеджменту, архітектурної соціології, психології та педагогіки, наукових досліджень в архітектурі за напрямками: архітектура житла, його еволюція та реконструкція; розвиток типології громадських будівель та споруд; тенденції сучасної архітектури. Набуті знання та вміння забезпечують якісне здійснення самостійної професійної діяльності у галузі архітектурного проектування. Магістри набувають практичний досвід розроблення ескізних, робочих та конкурсних проектів архітектурних об'єктів різного типу, дизайну архітектурного середовища, інтер'єрів та екстер'єрів будівель, містобудівного проектування та ландшафтної архітектури, засвоюють методи проведення експериментів та спостережень, пошуку, обробки та узагальнення інформації в галузі архітектури,

сучасні технології проектування, методи теоретико-економічних розрахунків в галузі архітектури, процедури розроблення архітектурно-планувальних рішень та розрахунково-графічної частини з усіх розділів архітектурного проектування, принципи та критерії аналізу та оцінки проектних рішень; опановують комплекс технічних, художніх, економічних, екологічних, соціальних та інших вимог до проектування та реалізації архітектурних рішень об'єктів; види та властивості будівельних матеріалів і конструкцій; методичні та нормативні матеріали по проектуванню, будівництву і експлуатації об'єктів; методи аналізу та регулювання виробничої діяльності на об'єктах; сучасну методологію педагогіки і психології, наставництва, принципи ефективної організації навчальної та трудової діяльності колективу; основи трудового законодавства, правила і норми організації та охорони праці. Навчальний процес зорієнтовано на розкриття та вдосконалення творчої індивідуальності кожного студента.

Провідними напрямками діяльності магістра архітектури спеціальності «Архітектура будівель і споруд» є робота в галузі архітектурного виробництва, науки та освіти в проектних, науково-дослідних інститутах, у будівельних та експлуатаційних підприємствах і організаціях, що виконують проектно-пошукові роботи, в спеціалізованих проектних фірмах різних форм власності [3; 4]. Так, за професійним профілем «архітектор-проектувальник» випускник проектує будівлі та споруди різного призначення, містобудівні об'єкти, елементи дизайну середовища; здійснює передпроектний аналіз проектної ситуації, розробляє та погоджує пакет проектно-кошторисної документації, виконує розрахунково-графічну частину з усіх розділів архітектурного проектування, виготовляє робочі креслення, користуючись сучасними методами архітектурного проектування та комп'ютерними програмами, виконує макет об'єкту, розробляє окремі вузли та архітектурні деталі; бере участь у складанні завдань на проектування для інженерів-сумісників та співпрацює з ними, замовляє та отримує експертизу державних органів нагляду, проводить аналіз, контроль і оцінку якості виконаних робіт, бере участь у колективній підготовці містобудівельних й архітектурних пропозицій; готує демонстраційні та рекламні матеріали для публічної презентації результатів.

Фахова спрямованість науково-практичного характеру виконання кваліфікаційної роботи магістра архітектури розширює комплекс знань про проблеми професії, орієнтує на застосування актуальних підходів до проектування, поглиблює професійну спеціалізацію, розвиває креативність мислення і творчу мобільність студентів, формує навички свідомого і керованого окреслення індивідуальної манери архітектурної творчості, прогнозування перспектив професійного становлення. Всебічне обґрунтування концептуальної ідеї проекту у соціально-культурному, художньому та функціональному професійних аспектах розвиває дослідницькі вміння студентів при евристичному опануванні наукових теорій архітектури та соціального розвитку та зумовлює вміння їхнього практичного застосування. Практичне розроблення проектної пропозиції організації архітектурного середовища передбачає моделювання об'ємно-просторової композиції об'єкта, принципове вирішення конструктивних питань, вибір оптимальних художніх, вербальних і технічних засобів подачі проектних матеріалів, застосування сучасних програмних систем та технологій для візуалізації та презентації авторської проектної ідеї. Таким чином, практика професіоналізації навчального проектування забезпечує формування готовності майбутніх архітекторів до професійної діяльності, застосовані форми та методи педагогічного впливу сприяють випереджальному фаховому і творчому розвитку студентів, готуючи не тільки грамотних фахівців, але й архітекторів-творців, здатних самостійно розв'язувати актуальні містобудівні завдання,

передбачати перспективи виникнення нових проблем і прогнозувати наслідки їхнього вирішення.

Враховуючи визнані цілі архітектурної освіти щодо підготовки компетентних, творчих, критично налаштованих і етично професійних фахівців, що мають високу загальну культуру, інтелектуальну зрілість, екологічну та соціальну відповідальність [9], відзначимо творчий аспект професії, який сьогодні є суспільно важливим на світовому ринку праці, що актуалізує виховання творчої індивідуальності архітектора шляхом «втілення емоційно-інтуїтивних та інтелектуальних особливостей художнього мислення, неповторної своєрідності архітектурного задуму» [7, с. 15], «постійної потреби у творчості та перетворювальних змін у всьому, у першу чергу – побудові себе як креативної особистості, що неперервно розвивається і постійно вимагає перебудови соціальних просторів» [2, с. 56].

Зважаємо на чотири основоположних цілі архітектурної освіти: 1) мотивація як потяг увійти у професію та присвятити себе їй, чому сприяють 2) активізація просторової фантазії студентів, опанування художніх засобів зображення своїх думок; 3) навчання проектній мові у комплексному тлумаченні змісту завдань як умови засвоєння основ професійного творення; 4) виховання вмінь концептуального усвідомлення проблеми на світоглядному рівні через філософію, психологію, соціологію архітектури при формуванні образу та композиції споруди та простору. Це вимагає переосмислення системи професійних цінностей, нової структуризації архітектурно-просторових завдань та запровадження ефективних педагогічних методик підготовки майбутніх бакалаврів і магістрів архітектури, спрямованих на розвиток системного мислення студентів, володіння сучасними методами багатофакторного аналізу просторових ситуацій.

Розглянуті соціальні вимоги до фахівця, структура завдань архітектурної діяльності, синтетичний характер професійної компетентності архітектора, принципи професіоналізації та стандартизації об'єктивують пошук нових методологічних підходів у розвитку фахової освіти.

**Висновки.** У сучасних суспільних умовах архітектура як підсистема та ресурс створення просторової інфраструктури соціуму націлена на вирішення проблем перспективного розвитку навколишнього середовища, що потребує підготовки високопрофесійних кадрів архітекторів, спроможних створювати сприятливі та естетичні умови для життя людей, моделювати гармонійний архітектурний простір у відповідності до законів краси. Зміст і характер професійної підготовки обумовлюється реаліями архітектурного виробництва, враховує міжнародні та державні стандарти професії, запиту будівельної галузі, актуальні вимоги до фахівця, потенційні місця працевлаштування випускників.

Для формування системи цінностей архітектурної діяльності майбутнім фахівцям важливо усвідомлювати суспільну роль професії, осмислювати суть науково-технічного прогресу в нових умовах, вміти формулювати сукупність цілей, критеріїв і пріоритетів, визначати напрями розвитку просторових систем і об'єктів, володіти сучасними методами їх вирішення та досягнення поставлених цілей. Задля цього важливо структуризувати та формалізувати задачі архітектурно-містобудівної сфери, розробити універсальний методологічний інструментарій їх вирішення. Практика архітектурної роботи передбачає різноманітні методичні схеми розв'язання стратегічних, тактичних (локальних) задач чи детального проектування.

Об'єктивна необхідність системного розв'язання комплексу архітектурно-містобудівних завдань потребує чіткого професійного спрямування підготовки майбутніх архітекторів на засадах компетентнісного підходу в інтегрованому формуванні загальних



(соціально-культурної, професійної, творчої) та спеціальних (проектно-композиційна, науково-аналітична, комунікативна, організаційна, освітня) компетенцій, котрі становлять основу професійної та особистісної готовності випускників до плідної професійної діяльності.

Відповідно до законодавчих документів, перший (бакалаврський) та другий (магістерський) рівні вищої освіти за спеціальністю «Архітектура», передбачають конкретизацію теоретичних знань та практичних умінь і навичок, опанування загальних засад методології архітектурного проектування, здобуття необхідного рівня компетентності для подальшого саморозвитку та ефективного виконання завдань відповідного рівня професійної діяльності.

У подальших дослідженнях планується вивчення чинників забезпечення інноваційних процесів у архітектурній освіті, змістових і організаційних факторів побудови системи професійної підготовки архітекторів в умовах ступеневої безперервної освіти та нового класифікатора спеціальностей, у якому визначено спеціальність «Архітектура та містобудування».

### ЛІТЕРАТУРА

1. National Architectural Accrediting Board. Accreditation information [Electronic resource] // NAAB. – 2014. – Access mode : <http://www.naab.org/accreditation/home>.
2. Асеев Ю. С. Професія – архітектор / Ю. С. Асеев. – Київ : Будівельник, 1991. – 104 с.
3. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.
4. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 64. Будівельні, монтажні та ремонтно-будівельні роботи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1041.9178.0>.
5. Закон України «Про архітектурну діяльність» [Електронний ресурс] // Верховна Рада України ; Закон від 20.05.1999 № 687-XIV – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/687-14>.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
7. Мардер А. П. Архітектура: Короткий словник-довідник / А. П. Мардер. — Київ : Будівельник, 1995. — 336 с.
8. Основи урбаністики. Територіальне та просторове проектування : навч. посіб. [для студентів баз. напряму «Архітектура»] / Б. С. Посацький. – Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2011. – 368 с.
9. Соглашение МСА по рекомендуемым международным стандартам профессионализма в архитектурной практике [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.aia.org/aiaucmp/groups/aia/documents/document/aia076150.pdf>.
10. Товбич В. В. Архітектура: мистецтво та наука [Текст] / В. В. Товбич, М. В. Сисойлов. – Т. 1 : Становлення та розвиток процесів і явищ архітектури. – К. : Свідлер, 2007. – 1020 с.
11. Хартия ЮНЕСКО – МСА Архитектурного Образования ; текст принят XXII Генеральной ассамблеей МСА (Берлин, июль 2002 г.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uia-architectes.org/>.
12. Шимко В. Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование : основы теории (средовой подход) / В. Т. Шимко. – М. : Архитектура-С, 2009. – 408 с.

## REFERENCES

1. National Architectural Accrediting Board. Accreditation information [Electronic resource] // NAAB. – 2014. – Access mode : <http://www.naab.org/accreditation/home>.
2. Asjejev Ju. S. Profesija – arhitektor / Ju. S. Asjejev. – Kyjiv : Budiveljnuk, 1991. – 104 s.
3. Derzhavni standarty profesijnoji osvity: teorija i metodyka: Monohrafija / Za red. N. Gh. Nychkalo. – Khmeljnycjkyj : TUP, 2002. – 334 s.
4. Dovidnyk kvalifikacijnykh kharakterystyk profesij pracivnykiv. Vypusk 64. Budiveljni, montazhni ta remontno-budiveljni roboty [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1041.9178.0>.
5. Zakon Ukrainy «Pro arkhitekturnu dijalnistj» [Elektronnyj resurs] // Verkhovna Rada Ukrainy ; Zakon vid 20.05.1999 # 687-XIV – Rezhym dostupu : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/687-14>.
6. Kompetentnisnyj pidkhid u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrajinsjki perspektyvy : Biblioteka z osvitynoji polityky / pid zagh. red. O. V. Ovcharuk. – K. : K.I.S., 2004. – 112 s.
7. Marder A. P. Arkhitektura: Korotkyj slovnyk-dovidnyk / A. P. Marder. — Kyjiv : Budiveljnuk, 1995. — 336 s.
8. Osnovy urbanistyky. Terytorialjne ta prostorove proektuvannja : navch. posib. [dlja studentiv baz. naprjamu «Arkhitektura»] / B. S. Posacjkyj. – Ljviv : Vyd-vo Ljviv. politekhniki, 2011. – 368 s.
9. Soglashenie MSA po rekomenduemym mezhdunarodnym standartam professionalizma v arkhitekturnoy praktike [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.aia.org/aiaucmp/groups/aia/documents/document/aia076150.pdf>.
10. Tovbych V. V. Arkhitektura: mystectvo ta nauka [Tekst] / V. V. Tovbych, M. V. Sysojlov. – T. 1 : Stanovlennja ta rozvytok procesiv i javyshh arkhitektury. – K. : Svidler, 2007. – 1020 s.
11. Khartiya Yu Nye SKO – MSA Arkhitekturnogo Obrazovaniya ; tekst prinyat XXII Generalnoy assambleey MSA (Berlin, iyul 2002 g.) [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.uia-architectes.org/>.
12. Shimko V. T. Arkhitekturno-dizajnerskoe proektirovanie : osnovy teorii (sredovoy podkhod) / V. T. Shimko. – M. : Arkhitektura-S, 2009. – 408 s.

ГАБРЕЛЬ Н., КАЙДАНОВСКАЯ Е.

**ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ:  
ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ АРХИТЕКТОРОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*В статье рассмотрена современная ситуация в архитектурном образовании, науке и практике к усилению профессионализации подготовки архитекторов в соответствии с актуальными потребностями социального развития, структурированы соответствующие архитектурно-пространственные задачи будущей профессиональной деятельности выпускников. Представлена профессиональная компетентность архитектора как сложная, интегрированная, постепенно сложившаяся синергетическая система знаний, навыков, личностных качеств, опыта, человеческих и профессиональных ценностей, являющихся основой его профессиональной культуры, профессиональной и личной готовности к творческой работе, творческого применения полученных знаний и навыков в конкретной отрасли. Определена система профессиональных компетенций и квалификационных требований к магистру и бакалавру архитектуры, очерчены педагогические направления формирования готовности студентов к плодотворной самореализации в архитектурной сфере. Главным ориентиром успешной профессионализации в архитектурном образовании признано соответствие содержания и технологий профессиональной практики архитектурного производства.*

**Ключевые слова:** архитектура, архитектурно-пространственное проектирование, профессиональная компетентность, бакалавр, магистр архитектуры.

HABREL M., KAYDANOVSKA O.

## **THE PROBLEMS OF PROFESSIONAL ARCHITECTS TRAINING: RELATIONAL WORK**

*The current situation in architectural education, science and practice requires strengthening of the architect's professionalization training according to the actual needs of social development. In modern social conditions, architecture, as a subsystem and resource creating spatial infrastructure of society, is aimed at solving the problems of perspective development of environment, which requires the highly qualified staff of architects training, who are able to create aesthetic and favorable conditions for life, and to model harmonious architectural space in accordance with the laws of beauty. The content and nature of training is driven by the realities of architectural production, taking into account international and national standards of the profession, needs of the construction industry, topical requirements for professional, potential places for graduates employment.*

*To form the architectural activities value system, the future professionals should be aware of the social role of the profession, comprehend the essence of scientific and technological progress in the new conditions, to be able to formulate a set of objectives, criteria and priorities, identify areas of spatial systems and objects development, possess modern methods of solving them and achieving their goals. For this reason it is important to structure and formalize the task of architectural and urban development areas and to develop universal methodological tools to solve them. The practice of architecture involves various methodological schemes of solving strategic, tactical (local) tasks or detailed design. The objective necessity of systemic solution of complex architectural and urban challenges requires a clear professional orientation training of future architects on the basis of competence approach in an integrated shaping of general (socio-cultural, professional, creative) and special (compositional design, research and analytical, communicative, organizational, educational) competences. Professional competence of an architect is a complex, integrated, stepwise formed synergistic system of knowledge, skills, personal qualities, experience, human and professional values, that forms the basis of his/her professional culture, professional and personal readiness for creative work, capacity for creative application of acquired knowledge and skills in a particular field..*

*According to legislative documents, the first (bachelor) and second (master's) level of higher education in the specialty «Architecture», foresee specification of theoretical knowledge and practical skills, master the general principles of the architectural design methodology, obtaining the necessary qualifications for further self-development and effective implementation of relevant tasks of the profession. The principles of professionalization and standardization objectify searching for the new methodological approaches in the development of special education.*

**Keywords:** *architecture, architectural and spatial planning, professional competence, bachelor, master of architecture.*

Надійшла до редакції 10.01.2017 р.

## ІДЕЯ СІЛЬСЬКОЇ ОПОРНОЇ ШКОЛИ У ГРОМАДСЬКОМУ УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

Микола Степаненко,  
Надія Шиян

*У статті в контексті сучасних аспектів громадського управління освітою розглянуто реформування сільської школи, що потребує далекоглядної, виваженої й мудрої освітньої політики, оскільки така школа є осередком збереження національної культури і традицій, історичної пам'яті й ментальності українського народу. Встановлено, що чинний інструментарій не дає можливості чітко визначити ефективність роботи та перспективи розвитку загальноосвітньої школи сільської місцевості, тому для оптимізації шкільної мережі необхідно обґрунтувати критерії такої опорної школи. Критеріями аналізу та оцінки якості освітнього процесу й перспектив розвитку конкретної школи обрано ті вимірники, що дають змогу проводити оцінку з використанням пропонованих комплексів показників, які представлено у змістовій (рівень навчальних досягнень учнів, професійні досягнення педагогічного колективу, матеріально-технічна база школи, соціокультурне середовище села) та у числовій формах. Акцентовано переваги опорної школи для учнів та їхніх батьків, які суттєво впливають на підвищення якості освіти і дозволяють їй стати загальнодоступною.*

**Ключові слова:** опорна школа, критерії опорної школи, рівень навчальних досягнень учнів, професійні досягнення педагогічного колективу, матеріально-технічна база школи, соціокультурне середовище села.

**Постановка проблеми.** Конституція України гарантує кожному рівний доступ до освіти, яку визнано найважливішим чинником становлення й розвитку особистості в сучасних умовах. «Модернізація системи освіти, – наголошено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, – спрямована на забезпечення її якості відповідно до новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики. Якість освіти визначена пріоритетним напрямом державної політики в галузі освіти і є передумовою національної безпеки країни» [1]. З-поміж першочергових завдань загальноосвітньої школи, де відбувається становлення молодого людини, формування її світогляду, життєвих позицій, ідеалів та принципів, виокремлено забезпечення повноцінних умов для інтелектуального, соціального, морального й фізичного розвитку кожного учня.

Водночас сучасна освітня практика засвідчує, що діти міських шкіл мають набагато більші можливості для одержання якісних освітніх послуг, ніж ті школярі, які проживають у сільській місцевості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Головним інструментом менеджменту освіти для визначення якості набутих учнями знань та вмій залишається державна підсумкова атестація. Запровадження нової форми її – тестування – уможливило всебічне здійснення зовнішнього незалежного контролю якості освіти за єдиною для всіх технологією оцінювання.

Аналіз результатів ЗНО [3] переконливо довів, що бали, які одержали школярі, значною мірою залежать від того, у якій (сільській або міській) школі навчався учасник тестування. Випускники міських шкіл зазвичай демонструють кращі середні результати, ніж випускники шкіл сільської місцевості. За 200-бальною шкалою середній бал міських випускників з української мови та літератури становить 149,3, сільських – 136,7; з математики – відповідно 141,2 і 129,4 (різниця склала майже 13 балів).

У сільських загальноосвітніх навчальних закладах близько двох третин дітей за результатами ЗНО з усіх предметів мають початковий і середній рівень навчальних досягнень, тобто від 1 до 6 балів за 12-бальною системою, тоді як більше половини випускників міських шкіл складають ЗНО на достатньому й високому рівні – від 7 до 12 балів. Українську мову на достатній і високий рівень (від 7 до 12 балів) складають 68,3% випускників міських шкіл, історію України – 44,9%, математику – 56,4%. У сільській місцевості спостережено іншу картину: з історії України від 1 до 6 балів за 12-бальною шкалою отримали 77,5% дітей, з математики – 72,3% учнів, з української мови – 62,7% [5]. Що ж до причин такої диспропорції, учені й педагоги практики зазначають різні: демографічний спад, який зумовив різке зменшення контингенту шкіл; затратність фінансування державою малокомплектних шкіл за низької наповнюваності класів; застаріла матеріально-технічна база; неналежне оснащення сільських шкіл сучасними комп'ютерами з відповідним програмним забезпеченням або його повна відсутність; зниження якості надання освітніх послуг; пасивна позиція батьків стосовно діяльності школи; відокремленість закладів освіти від місцевої територіальної громади тощо.

Органічний зв'язок авторського доробку з важливими науковими та практичними завданнями вбачаємо в тому, що в останні роки децентралізація поклала на місцеве самоврядування виняткову відповідальність за середню освіту, що раніше належала до сфери повноважень державних адміністрацій на рівні областей і районів. Найнагальнішими проблемами, які постають перед органами місцевого самоврядування і менеджерами освіти в Україні є оптимізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів; створення освітніх округів; визначення базових (опорних) шкіл, які б реально враховували освітні запити територіальної громади, забезпечували ефективне використання фінансових, матеріально-технічних та кадрових ресурсів. З'ява округу довкола опорного закладу чи його філії продиктована передусім такими чинниками:

- створення єдиного освітнього простору;
- забезпечення рівного доступу до якісної освіти; створення умов для здобуття загальної середньої освіти;
- упровадження допрофільної підготовки і профільного навчання, поглибленого вивчення окремих предметів;
- забезпечення всебічного розвитку особистості;
- створення умов для якісного допрофесійного навчання незалежно від місця проживання;
- раціональне й ефективне використання наявних ресурсів, якими володіють суб'єкти округу, їхня модернізація [2].

**Мета.** У зв'язку з цим виникає потреба обґрунтування критеріїв визначення опорної школи. Рішення про оптимізацію шкільної мережі має базуватися на врахуванні її реальних і потенційних можливостей. Якість освіти визначають три основні складники: якість умов, якість процесу та якість результату. Аналіз таких можливостей слід проводити з використанням показників, важливих як для розуміння чинної ситуації, так і для визначення шляхів оптимізації мережі шкіл, першочергово – сільських.

**Виклад основного матеріалу.** З огляду на Положення про освітній округ [2] та реалії функціонування сільської школи пропонуємо чотири основні критерії визначення опорної школи:

- навчальні досягнення школярів перспективи поліпшення їх рівня;
- професійні досягнення педагогічного колективу;
- матеріально-технічна база школи;
- соціокультурне середовище села (табл. 1, 2, 3, 4).

## Навчальні досягнення школярів і перспективи його поліпшення

Показники	Оцінювання за критерієм	
	5 балів	10 балів
Кількість класів на паралелі	один	два і більше
Середня наповнюваність класів	до 25 осіб	25 осіб і більше
Кількість профілів в опорному закладі	один	два і більше
Наявність предметних гуртків в опорному закладі	1-4	4 і більше
Функціонування міжшкільних факультативів, секцій МАН		так
Літні профільні табори		так
Кількість класів із поглибленим вивченням предметів в опорному закладі	1	1 і більше
Кількість учнів на 1 комп'ютер	10-30	до 10
Наявність сайту школи, що постійно оновлюється	є сайт, але він оновлюється епізодично	сайт оновлюється постійно
Наявність сайтів учителів-предметників	менше 50% предметів	50% і більше предметів
Частка випускників, які склали ЗНО з результатом 100–200 балів	менше 90%	90% і більше
З-поміж них набрали:		
100-120 балів	понад 5%	менше 5%
160-200 балів	менше 10%	10% і більше
Участь у всеукраїнських учнівських олімпіадах		
II етап	50% – 89%	90% і більше
III етап	–	так
IV етап	–	так
Кількість учнів, які посіли призові місця на всеукраїнських учнівських олімпіадах		
II етап	–	так
III етап	–	так
IV етап	–	так
Кількість учнів, які брали участь у конкурсі-захисті наукових робіт школярів-членів МАН		
II етап	–	так
III етап	–	так
Кількість учнів, які посіли призові місця в конкурсі-захисті наукових робіт школярів-членів МАН		

II етап	–	так
III етап	–	так
Кількість учнів, які брали участь в інших конкурсах, змаганнях тощо	–	так
Кількість учнів, які здобули призові місця в інших конкурсах, змаганнях тощо	–	так
Кількість учнів, які отримують іменні стипендії, премії тощо	–	так
Кількість учнів, охоплених програмами додаткової освіти	–	так

Таблиця 2

## Професійні досягнення педагогічного колективу

Показники	Оцінювання за критерієм	
	5 балів	10 балів
Освітній рівень педагогів (повна вища педагогічна освіта: магістр, спеціаліст)	90-95%	95% і більше
Якісний рівень педагогів (освіта за дипломом відповідає предмету, який викладає)	до 90%	90% і більше
Частка вчителів, які мають звання, вищу категорію:		
учитель-методист	до 5%	5% і більше
старший учитель	до 10%	10% і більше
учитель вищої категорії	до 20%	20% і більше
Частка вчителів, які мають нагороди		
районних органів виконавчої влади	–	так
обласних органів виконавчої влади	–	так
відомчі нагороди	–	так
державні нагороди	–	так
Підвищення кваліфікації учителів (за останні 5 років)	менше 100%	100%
Частка вчителів, які включені до соціальних дослідницьких груп (за останні 5 років)	–	так
Частка вчителів, які беруть участь у конференціях (за останні 5 років)	до 20%	20% і більше
Частка вчителів – членів журі учнівських олімпіад (за останні 5 років)		
II етап	до 5%	5% і більше
III етап		так
Частка вчителів – членів журі конкурсу-захисту наукових робіт школярів-членів		

МАН (за останні 5 років)		
II етап	до 5%	5% і більше
III етап		так
Кількість учителів, які брали участь у конкурсі «Учитель року» (за останні 8 років)		
II етап	до 5%	5% і більше
III етап		так
IV етап		так
Кількість учителів, які стали призерами конкурсу «Учитель року» (за останні 8 років)		
II етап		так
III етап		так
IV етап		так
Відповідність плану розвитку освітнього закладу підходам до реформування загальної середньої освіти	частково	так

Таблиця 3

## Матеріально-технічна база школи

Показники	Оцінювання за критерієм	
	5 балів	10 балів
Кількість філій опорного закладу	–	три філії і більше
Кількість учнів в опорному закладі (без урахування учнів філій)	до 360 осіб	360 осіб і більше
Кількість учнів, які будуть підвозитися до опорного закладу після консолідації мережі	до 100 учнів	понад 100 учнів
Використання проектної потужності закладу після консолідації мережі навчальних закладів	65-75%	75% і більше
Протяжність маршрутів перевезення учнів до опорного закладу	20 км і більше	20 км і менше
Тривалість маршруту в один бік	45 хв. і більше	до 45 хв.
Наявність шкільних автобусів	один	два і більше
Угоди з перевізником	менше к-сті філій	за к-стю філій
Наявність кабінетів:		
фізики	є, має паспорт, але не має стандартного обладнання нового покоління	є стандартний кабінет нового покоління
хімії	–»–	–»–
біології	–»–	–»–



географії	—>—	—>—
інформатики	—>—	—>—
нових навчальних майстерень	—>—	—>—
нового спортивного залу	—>—	—>—
Відповідність кабінетів ДБН		
фізики	частково відповідає державним будівельним нормам України ДБН В.2.2-3-97	відповідає державним будівельним нормам України ДБН В.2.2-3-97
хімії	—>—	—>—
біології	—>—	—>—
географії	—>—	—>—
інформатики	—>—	—>—
навчальних майстерень	—>—	—>—
Наявність швидкісного Інтернету	до 10 Мбіт/сек	10 Мбіт/сек і більше
Наявність мережі wi-fi з безкоштовним (безпечним) доступом	є, але не для всіх учасників навчального процесу	так
Наявність бібліотеки з книгосховищем та читальним залом	так, але відсутній один із складників	так
Наявність актового залу	у пристосованому приміщенні	так
	частково відповідає державним будівельним нормам України ДБН В.2.2-3-97	відповідає державним будівельним нормам України ДБН В.2.2-3-97
Будівлі школи відповідають умовам проектування загальноосвітніх шкіл із організацією інклюзивного навчання (додаток 11 Зміни № 3 ДБН В.2.2-3-97)	частково відповідають	відповідають
Наявність у шкільній їдальні технологічного та холодильного обладнання	так, але відсутній один або кілька складників	так
Наявність у шкільній їдальні холодної та гарячої проточної води	тільки холодна проточна вода	так
Термін проведення останнього капітального ремонту	10-25 років	до 10 років
Відповідність інженерного обладнання санітарним нормам	менше 50% забезпеченості	100%

Таблиця 4

## Соціокультурне середовище села

Показники	Оцінювання за критерієм	
	5 балів	10 балів
Перспектива села в контексті підприємницької активності його населення	–	+
Динаміка народжуваності в селі	незмінна	позитивна
Можливість забезпечення вчителів житлом	кімната в гуртожитку, наймане житло	відомча квартира, будинок
Бажання й можливість громади фінансувати додаткові освітні послуги	–	так
Організація екскурсій, відвідання закладів культури та інших організаційних заходів	епізодично	постійно
Спільні заходи з іншими освітніми установами, обмін педагогами й учнями	епізодично	постійно
Організація активного відпочинку учнів у вихідні дні, під час канікул (різні заходи, заняття з додаткової освіти, турпоходи тощо)	епізодично	постійно
Активність батьків у шкільних справах (батьки реально впливають на організацію роботи школи: ініціюють дієства, проводять конкретні заходи й т. ін.)	епізодично	постійно
Співпраця з різними організаціями, здатними впливати на освітнє середовище школи	–	так
Робота з підвищення рівня обізнаності соціуму про навчальний заклад	публікації в місцевих засобах масової інформації	Публікації в центральних, обласних засобах масової інформації
Участь школи в різних соціальних ініціативах (охорона природи, шефська робота тощо)	епізодично	постійно
Оцінка роботи школи органами управління освіти (школа визнана як сильна, авторитетна, досвід школи активно пропагується)	–	так

*Навчальні досягнення школярів та перспективи поліпшення їх рівня.* Основний критерій оцінки діяльності школи – якість освітніх послуг. Йдеться, зокрема, про встановлення рівня навчальних досягнень випускників і якість освітнього процесу, відображення ступеня відповідності реальних досягнутих результатів нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням.

*Професійні досягнення педагогічного колективу.* Загальновідомо, що найзнаковішою фігурою в загальноосвітній школі є вчитель, який уміє знаходити спільну мову зі своїми учнями і здатний не лише бачити проблеми, а й креативно розв'язувати їх, який є носієм високої культури. Успішність роботи педагога визначає насамперед те, чи вдалося йому особистим прикладом запалити в дітях прагнення до саморозвитку, пробудити в них вимогливість до себе і відповідальність перед самим собою.

Викликає занепокоєння, що більшість учителів сільських шкіл мають навчальне навантаження, яке набагато перевищує встановлені норми. Викладання кількох предметів, щоправда, має й деякі позитивні моменти: ширше використання міжпредметних зв'язків, упровадження інтегративних курсів, цілеспрямований вплив на розвиток особистості школяра. Ускладнює ситуацію також те, що вчителі сільської школи позбавлені прямого доступу до інноваційних технологій, до ознайомлення з передовим досвідом, вони, самі того не бажаючи, перебувають у вимушеній ізоляції, а це аж ніяк не сприяє зростанню їхнього професіоналізму.

Від ефективної діяльності вчителя залежить успішність і самореалізація учня в майбутньому. Компетентність окремого педагога й педагогічного колективу загалом – запорука ефективності роботи школи, надання якісних освітніх послуг. Можна навести немало прикладів, коли учні сільських шкіл виборювали призові місця на олімпіадах, конкурсах. За цим стоїть праця конкретного вчителя. Якщо ж говорити про найсутніший складник успіху опорної школи, то ним є творчий педагогічний колектив.

*Матеріально-технічна база школи.* Визначаючи майбутнє школи, обов'язково треба зважати на її матеріально-технічну базу.

*Соціокультурне середовище села.* На результативність освітнього процесу в сільській місцевості впливають такі найважливіші соціокультурні чинники: психологічний, соціальний та інформаційний. Суть дії психологічного чинника полягає в тому, що учні мають обмежене коло вражень, яке повинне сприяти розвитку кругозору, формуванню загальнонавчальних і специфічних (предметних) компетентностей. Цю проблему школярі усвідомлюють рано, у них формується комплекс неповноцінності [4].

Соціальний чинник прямо пов'язаний зі специфікою сільського життя, умовами господарювання тощо. До того ж, у селі відбувається кардинальніше, порівняно з містом, ламання виробничих відносин і пов'язаних із ними стереотипів.

Виняткову роль у розвитку школяра відіграє інформаційний чинник. Загальновідомо, що найважливішим учителем і вихователем є шкільне середовище, дитячий колектив. Саме вони вчать дитину спілкуватися, створюють відповідні умови для освоєння різних моделей поведінки й соціальних ролей. Чим старша дитина, тим важливіше для неї дитяче товариство. Чим більше колективів відвідує дитина, тим легше їй пристосовуватися до середовища, що змінюється, шукати й знаходити спільну мову зі своїми однолітками, адаптуватися до нових умов. Усього цього великою мірою позбавлені учні сільських шкіл. Психологи частіше фіксують пригніченість сільських підлітків, їхню невпевненість у собі та власному майбутньому. Тому на сільську школу покладається особливе завдання: вона має бути не тільки освітнім, а й, що є по-особливому сутнісним, культурним центром.

**Висновки.** В освітньому просторі України мають право на існування різні варіативні моделі укрупнення сільських шкіл. Переваги будь-якої з них на сьогодні очевидні: для учнів та їхніх батьків – суттєве підвищення якості освіти, що стає загальнодоступною; зростання шансів вступу до вищих навчальних закладів і продовження навчання як в Україні, так і за кордоном; свобода вибору освітніх програм і профілів (варіативність і профільність освіти); можливості для кожного школяра вибудувати власну освітню траєкторію; покращення умов соціалізації учнів, їхній гармонійний розвиток в умовах здорової конкуренції.

Реформування сільської школи потребує насамперед далекоглядної, виваженої й мудрої освітньої політики, позаяк сьогодні вона є останнім осередком збереження національної культури і традицій, історичної пам'яті й ментальності українського народу.

Будь-яке починання, зрозуміло, вимагає терпіння, зусиль, важкої й сумлінної праці. Сподіваємося, що за розумної та далекоглядної освітньої політики, стабільної підтримки й гарантій держави, мудрого керівництва адміністрації на місцях, довіри та ініціативності громадськості опорні школи стануть в Україні справжніми центрами доступної якісної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Офіційний вісник України. – 2002. – 3 трав. – Відомості доступні також з Інтернету : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
2. Положення про освітній округ : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 777 в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 20 січня 2016 р. № 79 // Урядовий кур'єр. – 2010. – 15 верес. Відомості доступні також з Інтернету : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF>.
3. Самохін І. Нерівність у балах зовнішнього оцінювання – 2016 [Електронний ресурс] / Ігор Самохін / Освіта.ua. – 2016. – 3 листоп. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/52811>.
4. Сельская школа: вариативно-модельный путь преобразования: методические разработки / под ред. Е.Н. Степанова. – Псков: ПОИПКРО, 2003. – 114 с.
5. Сільські школи не забезпечують якісної освіти [Електронний ресурс] // Освіта.ua. – 2016. – 16 серп. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/52045/>.

#### REFERENCE

1. Nacionaljna doktryna rozvytku osvity Ukrajinu u KhKhI stolitti // Oficijnyj visnyk Ukrajinu. – 2002. – 3 trav. – Vidomosti dostupni takozh z Internetu : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
2. Polozhennja pro osvitnij okruh : zatverdzheno postanovoju Kabinetu Ministriv Ukrajinu vid 27 serpnja 2010 r. # 777 v redakciji postanovy Kabinetu Ministriv Ukrajinu vid 20 sichnja 2016 r. # 79 // Urjadovyj kur'jer. – 2010. – 15 veres. Vidomosti dostupni takozh z Internetu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF>.
3. Samokhin I. Nerivnistj u balakh zovnishnjogho ocinjuvannja – 2016 [Elektronnyj resurs] / Ighor Samokhin / Osvita.ua. – 2016. – 3 lystop. – Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/school/52811>.
4. Selskaya shkola: variativno-modelnyy put preobrazovaniya: metodicheskie razrabotki / pod red. Ye.N. Stepanova. – Pskov: POIPKRO, 2003. – 114 s.
5. Siljsjki shkoly ne zabezpečujutj jakisnoji osvity [Elektronnyj resurs] // Osvita.ua. – 2016. – 16 serp. – Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/school/52045/>.

СТЕПАНЕНКО Н., ШИЯН Н.

#### **ИДЕЯ СЕЛЬСКОЙ ОПОРНОЙ ШКОЛЫ В ОБЩЕСТВЕННОМ УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ**

*В статье в контексте современных аспектов общественного управления образованием рассмотрено реформирование сельской школы, что требует дальновидной, взвешенной и мудрой образовательной политики, поскольку такая школа является центром сохранения национальной культуры и традиций, исторической памяти и ментальности украинского народа. Установлено, что действующий инструментарий не позволяет четко определить эффективность работы и перспективы развития общеобразовательной школы сельской местности, поэтому для оптимизации школьной сети нужно выстроить критерии определения опорной школы. Критериями анализа и оценки качества образовательного процесса и перспектив развития конкретной школы избраны те измерители, которые дают возможность проводить оценку с использованием предлагаемых к каждому критерию комплексов показателей, представленных в содержательной (уровень учебных достижений учащихся, профессиональные достижения педагогического коллектива, материально-техническая база школы, социокультурная среда*

села) и в числовой формах. Акцентированы преимущества опорной школы для учеников и их родителей, которые существенно влияют на повышение качества образования и позволяют ей стать общедоступной.

**Ключевые слова:** опорная школа, критерии опорной школы, уровень учебных достижений учащихся, профессиональные достижения педагогического коллектива, материально-техническая база школы, социокультурная среда села.

STEPANENKO M., SHIYAN N.

## THE IDEA OF RURAL HUB SCHOOLS IN THE PUBLIC ADMINISTRATION OF EDUCATION

*The article deals with the reform of rural education, which requires far-sighted, well-balanced and wise educational policy, since today it is the center of preservation of national culture and traditions, historical memory and mentality of the Ukrainian people. It is determined that in order to optimize the school network, it is necessary to construct criteria for determining the reference school. The authors state that the current toolkit does not make it possible to clearly determine the effectiveness of the work and the prospects for the development of a comprehensive school in rural areas. The article develops the criteria for the analysis and evaluation of the quality of the educational process and the prospects for the development of a particular school, which allow to conduct an evaluation using the proposed indicators for each criterion presented in numerical form. The advantages of the reference school for pupils and their parents are presented, which significantly affect the quality of education and allow it to become accessible to the public.*

*In the educational area of Ukraine, there are various models of consolidation of rural schools. The benefits from any of them are obvious today: for pupils and their parents, a significant improvement in the quality of education that becomes public; increasing of chances to be admitted to higher education institutions and continuing education both in Ukraine and abroad; freedom to choose educational programs and profiles (variation and profile of education); Opportunities for each student to build their own educational trajectory; students' socialization; their harmonious development in conditions of healthy competition. The authors are persuaded that the social factor is directly related to the specifics of rural life, the conditions of management, and so on. In addition, it is expressed more vivid in the village compared to the city when it comes to the related stereotypes.*

*The informational factor plays an exceptional role in the development of a student. It is well-known that the most important teacher and educator is the school environment, children's team. It is the factor which teaches the child to communicate, create the appropriate conditions for the development of different models of behavior and social roles. The older the child, the more important it is for the children's community*

*The authors confirm that rural schools reform requires far-sighted, well-considered and wise educational policy, because today it is the last pillar of preserving national culture and traditions, historical memory and mentality of the Ukrainian people.*

*It is generally accepted that educational undertaking requires patience, effort, hard and faithful work. The authors expressed their belief in a reasonable and forward-looking educational policy, stable support and guarantees of the state, wise administration of the field, trust and initiative of the public, the support schools will become true centers of affordable quality education in Ukraine*

**Keywords:** school reference, the criteria for determining the level of educational achievements of students, teaching staff professional achievements, material and technical base of schools, socio-cultural environment of the village.

Надійшла до редакції 17.01.2017 р.

## МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ

Наталія Сас

*У статті модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління представлено у вигляді чотирьох взаємопов'язаних блоків: теоретико-методологічного, цільового, змістово-процесуального, контрольного-оцінного: теоретико-методологічний блок містить педагогічні підходи до професійної підготовки магістрів управління навчальними закладами; цільовий блок надає інформацію про мету, завдання, суб'єкти та очікувані результати професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління; змістово-процесуальний блок представлений дидактичними одиницями модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами», засобами, формами і методами педагогічної взаємодії; у контрольному-оцінювальному блоці охарактеризовано методичний інструментарій для діагностики рівнів сформованості компетентності в сфері інноваційного управління у майбутніх керівників навчальних закладів, що проявляються через розроблені критерії і показники, які дозволяють визначити освітні прогалини і спроектувати форми участі студентів у процесі навчання.*

**Ключові слова:** модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління, теоретико-методологічний блок, цільовий блок, змістово-процесуальний блок, контрольний-оцінювальний блок.

**Постановка проблеми.** Моделювання в педагогіці та сфері професійної підготовки зумовлене пошуком шляхів вдосконалення підготовки фахівців. Однак, у педагогіці немає однозначного ставлення до методу моделювання. До теперішнього часу ведуться суперечки про можливість його застосування в цій галузі. Відомо, що основною перевагою методу моделювання є синтез наявних знань про конкретний об'єкт і виявлення найбільш важливих невивчених сторін. У зв'язку з браком належного опрацювання теорії інноваційного управління та відсутністю досвіду цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів, особливого значення в контексті дослідження набуває метод моделювання, що застосовують як метод пізнання тоді, коли емпірична картина досліджуваного явища неповна й не схарактеризована докладно.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Ю. Бабанський справедливо зазначає, що моделювання в педагогічних дослідженнях виступає як вище і особлива форма наочності, як засіб впорядкування інформації, що дозволяє більш глибоко розкрити сутність досліджуваного явища [7, с. 111]. На думку С. Архангельського, у процесі моделювання між оригіналом і моделлю встановлюються відносини подібності, що розширює теоретичні та практичні можливості дослідження [1]. В. Веніковим запропоновані такі напрямки зв'язку моделювання з навчальним процесом: гносеологічний напрямок; використання моделі замість оригіналу; модельно-інформаційний; аналітичний; загально методологічний; психологічний [2].

В. Міхеев розрізняє два основних підходи до моделювання. Перший підхід заснований на схематизації і спрощенні педагогічного явища, що дозволяє

використовувати різні методи багатовимірного статистичного аналізу. Другий підхід до моделювання – застосування алгоритмічних моделей. Для розвитку педагогіки вищої школи важливо, щоб у будь-якому психолого-педагогічному дослідженні модельні побудови відповідали вже сформованим педагогічним поняттям, мали зв'язок з їх змістом [6].

На підставі досліджень Б. Гершунського [3], А. Савельєва [9], а також методологічного аналізу процесу педагогічного моделювання І. Липського [5] окреслено вихідні принципи побудови моделей і послідовність операцій під час їх розроблення:

- формулювання цілей і конкретних завдань моделювання;
- збирання, систематизація та оброблення інформації, що стосується порушених завдань;
- виокремлення основних факторів, які суттєво впливають на досліджуваний об'єкт або явище;
- побудова моделі з огляду на завдання, які вона покликана розв'язувати;
- доопрацювання моделі стосовно конкретних, фіксованих соціально-педагогічних умов з урахуванням виокремлених істотних факторів, добір оптимальних варіантів отриманих результатів;
- розроблення комплексу рекомендацій зі зміни педагогічного об'єкта на завершальному етапі моделювання (етап перенесення результатів на об'єкт).

Зазначене вище дає змогу визначити мету дослідження – абстрагування моделі професійної підготовки до інноваційного управління майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури за спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом», що має:

- базуватися на принципі випередження якістю випускника темпу змін теорії та практики управління навчальними закладами;
- відповідати формуванню фахівця, зорієнтованого на майбутнє;
- враховувати зміни професійної діяльності керівника навчального закладу щодо втілення новацій в управлінні навчальним закладом;
- базуватися на розроблених основах теорії інноваційного управління навчальними закладами;
- відповідати сучасним тенденціям оновлення змісту освіти (проектування нових навчальних програм) щодо узгодження стандартів професійної діяльності й стандартів професійної освіти;
- реалізувати принципи і методологічні установки застосування компетентнісного підходу та модульної організації процесу навчання (в яких підсумкові вимоги до випускників навчальних закладів різного рівня представлені у вигляді компетентностей);
- відтворювати теоретико-методологічний, цільовий, змістово-процесуальний й контрольний-оцінювальний компоненти;
- враховувати загальнопедагогічні підходи до вищої професійної освіти, загальні й конкретні закономірності навчально-виховного процесу у ВНЗ, загально дидактичні та специфічні принципи викладання профільних дисциплін у ВНЗ;
- інтегрувати адекватні завданням педагогічні технології, засоби, методи та прийоми (щодо проведення теоретичних, практичних занять, організації самостійної та індивідуальної роботи);
- зважати на поступальність процесу професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»;
- вплив зовнішніх чинників (які спричинюють необхідність професійної підготовки до інноваційного управління навчальними закладами й вмотивовують її доцільність у

вищому навчальному закладі) та внутрішніх чинників (система професійної підготовки до інноваційного управління майбутніх керівників навчальних закладів) і результату професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління [11].

**Виклад основного матеріалу.** Серед зовнішніх чинників, які зумовлюють модернізацію змісту вищої професійної освіти в напрямі прогнозування й формування компетентностей, що вможливають постійне підвищення якості життя, становлення інноваційної культури людини, реалізації інноваційного складника професійної діяльності, зрештою, необхідність професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління, диференційовано: вплив економічних, політичних, соціальних, технологічних змін; глобалізацію та інтернаціоналізацію; Болонський процес; міжнародні документи й міжнародну консолідацію у сфері освіти і науки.

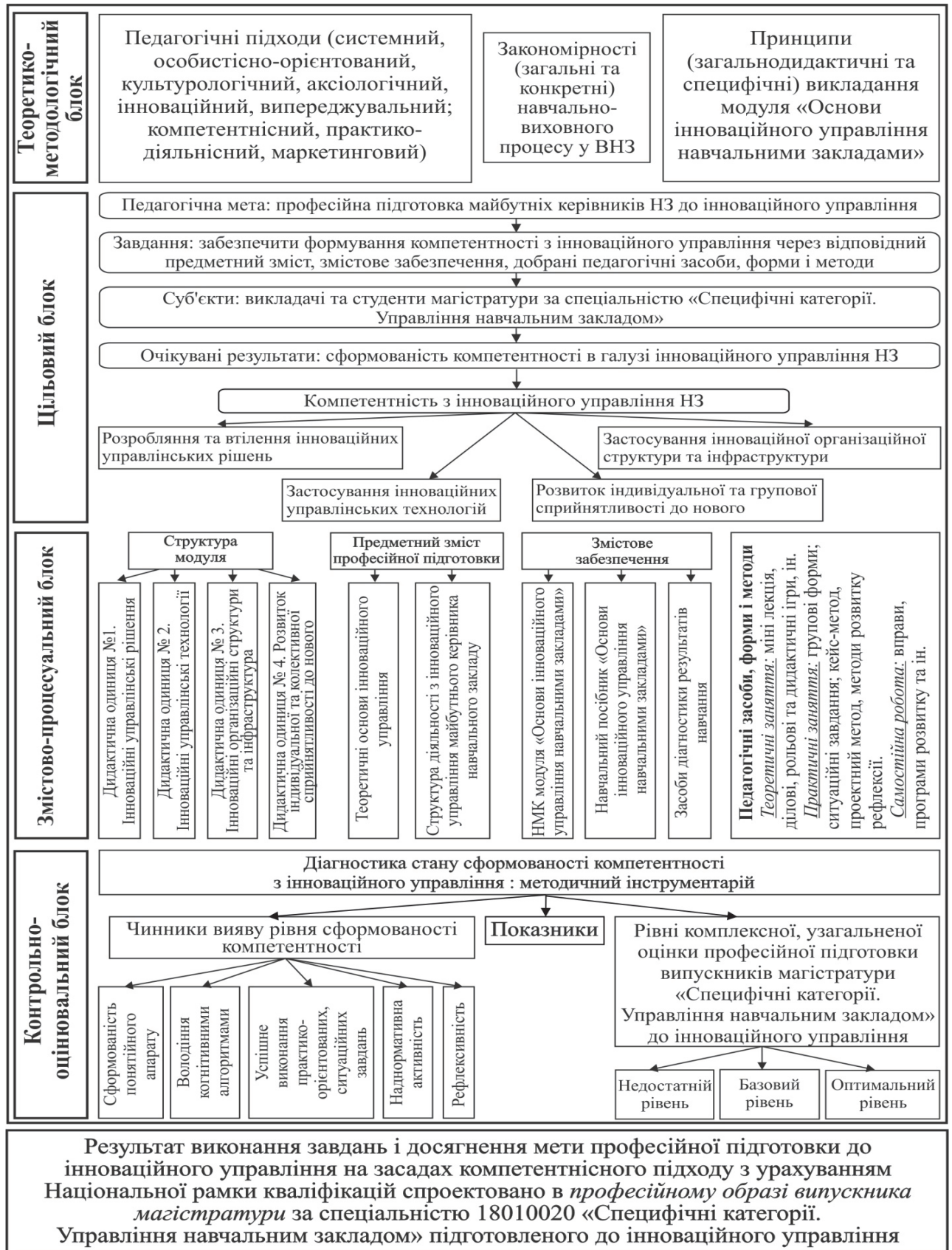
Згідно з інноваційним процесом професійна підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління перебуває на етапі констатації тенденцій (до формування практики інноваційного управління навчальними закладами; теорії інноваційного управління навчальними закладами; предметного та змістового забезпечення (на засадах компетентнісного підходу та модульної організації процесу навчання) професійної підготовки майбутніх керівників НЗ до інноваційного управління в межах навчання за магістерською спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом».

Запропонований алгоритм переведення потреб практики в інноваційному управлінні навчальними закладами до змісту професійної підготовки магістрів за спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» полягає у виокремленні інноваційного управління як складника професійної діяльності керівника навчального закладу; доборі та узагальненні інформації з основ інноваційного управління навчальними закладами; диференціації й описі посадових функцій – компетентностей – результатів навчання з інноваційного управління навчальними закладами; розробленні засобів діагностики опанування компетентностей з інноваційного управління; створенні модуля навчального плану підготовки майбутніх керівників навчальних закладів «Основи інноваційного управління навчальними закладами»; доборі педагогічних умов і засобів, які забезпечать ефективність процесу підготовки.

У руслі дослідження постає завдання узагальнити відомості стосовно внутрішніх чинників – системи професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління у вигляді моделі для її апробації та проведення експериментальної частини роботи. Модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління можна представити у вигляді чотирьох взаємопов'язаних блоків: теоретико-методологічного, цільового, змістово-процесуального й контрольно-оцінювального (рис. 1).

Теоретико-методологічний блок містить педагогічні підходи до професійної підготовки магістрів з управління навчальними закладами до реалізації інноваційного компонента майбутньої професійної діяльності (системний, особистісно орієнтований, культурологічний, аксіологічний, інноваційний, випереджувальний; компетентнісний, практико-діяльнісний, маркетинговий), закономірності навчально-виховного процесу у ВНЗ (загальні й конкретні) і принципи (загальнодидактичні та специфічні) викладання модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами».





**Рис. 1.** Модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління

Виокремлені нами та адаптовані до професійної підготовки магістрів спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» педагогічні підходи (системний, особистісно орієнтований, культурологічний, аксіологічний, інноваційний, випереджувальний; компетентнісний, практико-діяльнісний, маркетинговий) схарактеризовані в працях В. Андрущенка, Г. Балла, І. Беха, В. Краєвського, А. Кузьмінського, В. Лозової, В. Лугового, Л. Макарової, В. Матросова, С. Мельника, Н. Ничкало, Дж. Рассела, О. Савченко, О. Сухомлинської, Г. Троцько, С. Трубочова й інших науковців у галузі теорії та практики вищої професійної освіти, вищої професійної підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр».

*Системний підхід* витлумачує взаємопов'язані, взаємозалежні та взаємозумовлені компоненти науково-освітньої системи професійної підготовки до інноваційного управління майбутніх керівників навчальних закладів як зміст інноваційного управління навчальними закладами; посадові функції (компетентності) – результати навчання; оцінювальні засоби рівня професійної підготовки до інноваційного управління навчальними закладами; організаційно-методичне забезпечення формування компетентності з інноваційного управління в умовах магістратури зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом».

*Особистісно зорієнтований підхід* вимагає визнання студента магістратури як свідомого суб'єкта власної життєдіяльності та професійної підготовки, передбачає опору в процесі професійної підготовки на активність, здатність до вдосконалення, забезпечення активності, самостійності студента в здобутті актуальних знань, активної інтелектуальної й соціальної дії; побудову системи професійної освіти, орієнтованої на індивідуалізацію навчання й соціалізацію студентів з огляду на реальні потреби професійної діяльності в умовах ринку, швидкої зміни вимог до діяльності.

*Культурологічний підхід* прогнозує ставлення до випускника магістратури «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» як до носія інноваційної культури загалом та конкретної професійної діяльності зокрема, інноваційного управління навчальним закладом, що поєднує здатність до сприйняття й використання на практиці нових управлінських ідей, технічних інструментів і методів управління, формування в майбутніх керівників навчальних закладів новаторських здатностей, ініціативи та підприємливості, відчуття соціальної й моральної відповідальності; добір змісту та засобів цієї підготовки відповідно до світових і євроінтеграційних освітніх процесів.

*Аксіологічний підхід* дає змогу вивчати процес професійної підготовки з погляду виявлення його можливостей і цілеспрямованого впливу на формування таких інноваційних управлінських цінностей майбутнього керівника навчального закладу, як сприяння розвитку суб'єктного потенціалу учня/студента (створення умов для особистісного зростання); наднормативна активність, орієнтація на тривалу перспективу, відкритість до нового; соціальна значущість управлінських нововведень за умов усвідомлення їхніх можливих негативних наслідків для природи, суспільства, миру на землі; власний інноваційний потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) – установка на його розвиток і використання для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері; зміна змісту, форм та умов професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління, що в загальному вигляді повинна забезпечити перманентний розвиток навчальних закладів.

*Випереджувальний підхід* передбачає не тільки увагу до потреб розвитку освітньої галузі, а й ліквідацію дисбалансу між рівнем підготовленості випускників і суспільними вимогами до них на основі прогнозу проєктивних заходів, що вможливають активний

випереджувальний вплив на зміст освітніх програм (в аналізованому випадку – проектування підготовки до інноваційного управління в межах магістратури зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»).

*Компетентнісний підхід* є системоутворювальним у професійній підготовці до інноваційного управління навчальними закладами. Відповідно до нього компетентність з інноваційного управління навчальними закладами водночас є складником професійної діяльності керівника навчального закладу й результатом професійної підготовки в магістратурі зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом», описує зміст професійної освіти, види навчальної діяльності, освітні технології, засоби та форми організації навчального процесу.

*Практико-діяльнісний підхід* спрямований на те, щоб у процесі диференційованої педагогічної підтримки організувати діяльність суб'єкта підготовки як активного суб'єкта пізнання, праці, спілкування, власного професійного розвитку як майбутнього керівника навчального закладу, шляхом формування понятійного апарату, засвоєння когнітивних алгоритмів професійної діяльності, розв'язання проблемних, ситуаційних, творчих завдань, розвитку рефлексивності; динаміки й самореалізації профільно-диференційованих інтересів особистості як компетентного фахівця.

*Маркетинговий підхід* підпорядковує професійну підготовку майбутніх керівників навчальних закладів як споживачів освітніх послуг університету їхнім потребам як професіоналів на ринку педагогічної праці та інноваційного управління навчальними закладами.

Професійна підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління відбувається на основі загальних і конкретних закономірностей навчально-виховного процесу у ВНЗ, що досліджені А.Алексюком, Л. Занковим, В. Кременем, З. Курлянд, А. Кузьмінським, Н. Мойсеюк, В. Ортинським, В. Симоненком та іншими вченими-дидактами.

З огляду на виконання мети й завдань професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління, варто дотримуватися загальних дидактичних принципів (науковості, систематичності й послідовності, свідомості навчання, активності й самостійності, наочності, ґрунтовності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання) [4] та специфічних принципів викладання модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами» (комплексності; інтегрованості; організації проблемного навчання; опори на дослідницькі компетентності; стимулювання сприйнятливості до нового). У процесі професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління реалізують загальні дидактичні принципи: науковості, систематичності й послідовності, свідомості навчання, активності й самостійності, наочності, ґрунтовності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання. Так, дотримання принципу науковості професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління стає можливим завдяки тому, що предметний зміст відповідає досягненням у галузі методології управління навчальними закладами, освітнього менеджменту, менеджменту інновацій в освіті, водночас озброює студентів новітньою науковою інформацією з інноваційного управління навчальними закладами, що систематизована в межах НМК модуля «Основи і інноваційного управління».

Принцип систематичності й послідовності реалізований завдяки: опорі на отримані знання, уміння й навички з навчальних дисциплін «Управлінське рішення», «Управлінська технологія», «Організаційна структура управління» тощо, водночас інноваційне управління навчальними закладами розкривається як певна система знань

(поняття, суб'єкт, об'єкт, процес, принципи, інструменти), складники якої об'єднані внутрішніми зв'язками; логіці розгортання змісту знань, способів діяльності у МНК «Основи інноваційного управління», навчальному посібнику «Основи інноваційного управління», дотриманню такого ж порядку засвоєння знань, формування вмінь і навичок під час теоретичних та практичних занять.

Принцип свідомості навчання виявляється в тому, що студенти-магістранти спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» проходять професійну підготовку в системі вищої професійної освіти України на основі потреби в певній освіті, власного бажання набутти навичок професійної діяльності, намагання опанувати сучасні інструменти управління навчальними закладами.

Принцип активності й самостійності реалізований через застосування активних форм подання й закріплення матеріалу (міні-лекції, ділові, рольові та дидактичні ігри, розв'язання ситуаційних завдань тощо), участь студентів в оцінюванні результатів навчальної діяльності (само- й взаємооцінювання), розвиток рефлексивних умінь. У такому процесі магістранти добирають шляхи ефективного використання власних знань, умінь, досвіду, а також інформації для досягнення професійних цілей.

Принцип наочності регламентує створення умов для демонстрації виконання творчих завдань; проведення професійних управлінських бізнес-симуляцій (сценарного моделювання) на практичних заняттях, у межах яких слухачі мають змогу ухвалювати реальні рішення, керуючи навчальними закладами, освітніми організаціями у віртуальному просторі, отримувати результати (навчальні, методичні, наукові, економічні, фінансові тощо); а також відвідування навчальних закладів й організацію зустрічей із керівниками, які застосовують інновації в управлінні навчальним закладом, із метою вивчення найкращих практик управління за інформацією «з перших вуст».

Принцип ґрунтовності реалізований через виокремлені компетентності, яких потрібно набутти внаслідок навчальної діяльності; предметний зміст, змістове забезпечення та адекватні до них засоби оцінювання (чинники вияву рівня сформованості компетентності, показники й рівні комплексного, узагальненого оцінювання професійної підготовки до інноваційного управління випускників магістратури «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»).

Реалізація принципу зв'язку навчання з практичною діяльністю засвідчує, що професійна підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління відповідає потребам практики в утіленні новацій в управлінську діяльність; процес викладання й навчання побудований на підставі досліджень реальних проблем управління навчальними закладами та їх розв'язання за допомогою отриманих знань, умінь і навичок.

Принцип єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання вможливує озброєння магістрантів знаннями, умінями й навичками в галузі інноваційного управління навчальними закладами; формування компетентностей із застосування інноваційних управлінських рішень, інноваційних управлінських технологій, розвитку індивідуальної та колективної сприйнятливості до нового тощо; стимулює вироблення інноваційних цінностей.

Для досягнення мети й реалізації завдань професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління значущим є застосування таких специфічних принципів викладання модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами»: комплексності; інтегрованості; організації проблемного навчання; опори на дослідницькі компетентності; стимулювання сприйнятливості до нового.

*Під комплексністю* розуміємо взаємозумовлений і пропорційно взаємоузгоджений розвиток системи професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління як єдиного цілого, що забезпечує зв'язок усіх підсистем та елементів, зокрема: мети, завдань, предметного змісту, змістового забезпечення, структури модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами», педагогічних засобів, форм, методів тощо.

*Інтегрованість змісту модуля «Основи інноваційного управління»* стан (або процес, що призводить до такого стану) взаємопов'язаності, взаємопроникнення і взаємодії окремих навчальних дисциплін (модулів) – складників програми підготовки магістрів управління навчальними закладами, що вможливує досягнення мети й виконання завдань професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління. Відбувається інтеграція не тільки змісту, а й різноманітних організаційних форм, у яких тією чи тією мірою будуть інтегруватися різні види навчальної діяльності студентів. Інтегрованість змісту професійної підготовки зумовлена й тим, що компетентність у галузі інноваційного управління є інтегральною характеристикою випускника магістратури за спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» – майбутнього керівника НЗ.

Принцип *організації проблемного навчання* під час викладання модуля «Основи інноваційного управління» передбачає розроблення навчальних проблем у вигляді запитань, завдань, кейсів, проблемних ситуацій практико-орієнтованого характеру. Проблемні ситуації створюють і розв'язують за схемою: окреслення проблемної ситуації (формулювання проблеми управління навчальним закладом) – пошук способів розв'язання проблеми на основі етапів інноваційного процесу та особливостей управлінської діяльності – розв'язання проблеми – перевірка правильності рішення – формулювання висновків – застосування знань як за зразком, так і в незнайомих умовах.

Важливість дотримання принципу *опори на дослідницькі компетентності* у викладанні модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами» умотивована тим, що в основу будь-якої аналітичної та прогностичної професійної діяльності покладено дослідницькі компетентності (наприклад, формулювати ідеї й гіпотези, складати робочі плани досліджень, організувати пошук інформації, обробляти та аналізувати отримані відомості, застосовувати кількісні і якісні інструменти аналізу тощо).

Принцип стимулювання сприйнятливості до нового, інноваційності у викладанні модуля «Основи інноваційного управління» важливий з огляду на необхідність формування в майбутніх керівників навчальних закладів якісно нового ставлення до світу, управління навчальним закладом, педагогічної науки, до себе – прагнення змінити дійсність (зокрема процес управління навчальним закладом), розвитку вмінь окреслювати проблеми і знаходити способи їх розв'язання; бути готовим до конструктивного спілкування, неупередженої реакції на контраргументи тощо не тільки в етичному вимірі, а і як необхідних умов провадження управлінської діяльності.

Цільовий блок моделі представляє відомості про мету, завдання, суб'єктів та очікувані результати професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління.

Під *педагогічною метою* професійної підготовки до інноваційного управління розуміють забезпечення потреб майбутніх керівників навчальних закладів як професіоналів на ринку педагогічної праці та управління навчальними закладами; формування таких новоутворень у системі знань, умінь, навичок, світогляду, особистості студентів, які дають їм змогу застосовувати інновації в управлінні навчальними закладами. У такому випадку *педагогічна мета* розглядається як багатовимірне поняття,

яке включає в себе забезпечення відповідних педагогічних умов, освітнього процесу та результату професійної підготовки магістрів спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» до виконання інноваційного складника професійної діяльності. *Завдання:* формування компетентності в галузі інноваційного управління магістрів зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» через предметний зміст, змістове забезпечення, дібрані педагогічні засоби, форми й методи.

*Суб'єктами педагогічної взаємодії, які реалізують мету та завдання професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління,* постають викладачі й студенти магістратури за спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом». Майбутніми керівниками навчальних закладів названі студенти-магістранти спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом», що на основі власного бажання та за результатами вступних випробувань проходять професійну підготовку в системі вищої професійної освіти України.

*Очікувані результати:* сформованість компетентності в галузі інноваційного управління навчальними закладами. Складники компетентності майбутніх керівників навчальних закладів у сфері інноваційного управління: розроблення й утілення інноваційних рішень; використання інноваційних технологій; застосування інноваційних структур та інфраструктури в управлінні навчальним закладом; управління розвитком індивідуальної й групової сприйнятливості до нового.

Змістово-процесуальний блок моделі професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління репрезентований дидактичними одиницями модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами», предметним змістом, змістовим забезпеченням, засобами, формами й методами педагогічної взаємодії, що вможливають підвищення професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління.

Кожна дидактична одиниця присвячена формуванню окремого складника компетентності з інноваційного управління навчальними закладами: дидактична одиниця № 1 – розробленню й втіленню інноваційних управлінських рішень; дидактична одиниця № 2 – використанню інноваційних управлінських технологій; дидактична одиниця № 3 – застосуванню інноваційних організаційних структур та інфраструктури в управлінні навчальним закладом; дидактична одиниця № 4 – розвитку індивідуальної й колективної сприйнятливості до нового.

Предметний зміст професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління ґрунтований на розроблених теоретичних засадах інноваційного управління НЗ [10] і структурою професійної діяльності з інноваційного управління керівника НЗ [11, с. 140].

Для викладання навчальної дисципліни / модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами» створено методичне забезпечення, що відповідає сучасним вимогам: НМК навчальної дисципліни / модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами»; навчально-методичний посібник «Основи інноваційного управління навчальними закладами» [11], засоби діагностики результатів навчання.

Використання розроблених засобів, форм і методів педагогічної взаємодії викладачів та конкретного контингенту студентів (у межах теоретичного, практичного, самостійного складників) дає змогу створити умови, у яких оволодіння комплексом компетентностей має діяльнісний характер; змістити акцент з навчання, орієнтованого на засвоєння програмного матеріалу, на навчання, у процесі якого відбувається розвиток інноваційності, сприйнятливості до нового; побудувати процес викладання і навчання на

підставі дослідження реальних проблем управління навчальними закладами, що вимагають інноваційного розв'язання; налагодити атмосферу взаєморозуміння та взаємодовіри між викладачем і студентом; сформувати професійну рефлексію тощо [11, с. 179]. Запропоновано теми магістерських кваліфікаційних робіт, а також тематичні завдання для стажування.

У контрольно-оцінювальному блоці моделі схарактеризовано методичний інструментарій для діагностики рівнів сформованості компетентності з інноваційного управління в майбутніх керівників навчальних закладів, що виявляються через розроблені критерії й показники і дозволяють визначити освітні дефіцити й спроектувати форми участі студентів у своїй освіті.

Результат виконання завдань і досягнення мети професійної підготовки до інноваційного управління на засадах компетентнісного підходу з огляду на Національну рамку кваліфікацій спроектовано в професійному образі випускника магістратури за спеціальністю 18010020 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом», підготовленого до інноваційного управління [11, с. 260]. Узагальнено модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління подано на рис. 1. Результат виконання завдань і досягнення мети професійної підготовки до інноваційного управління на засадах компетентнісного підходу з огляду на Національну рамку кваліфікацій спроектовано в професійному образі випускника магістратури за спеціальністю 18010020 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом», підготовленого до інноваційного управління [13].

**Висновки.** Отже, у статті представлено модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління, обґрунтовано основні структурні блоки моделі і характер їх взаємодії. При розробці моделі зроблена спроба врахувати зовнішні і внутрішні фактори (зв'язки), що обумовлюють досягнення завдань дослідження – забезпечення відповідних педагогічних умов, освітнього процесу та результату професійної підготовки магістрів спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» для виконання інноваційного компонента професійної діяльності. Пропонована модель відповідає виявленим тенденціям до узгодження змін у професійній діяльності та змісту професійної освіти на прикладі підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до виконання інноваційного компонента професійної діяльності. Представлений варіант моделі професійної підготовки магістрантів спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» для виконання інноваційного компонента професійної діяльності на основі компетентнісного підходу та модульної організації процесу навчання відкриває можливості для розробки подібних моделей з таким освітнім профілем як «Управління інноваційною діяльністю», «Державне управління освітою» та ін. Пропонована модель може розглядатися як основа своєрідної стратегії професійної освіти на сучасному етапі, але разом із тим, ефективність застосування представленої моделі професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління (на основі компетентнісного підходу та модульної організації процесу навчання) необхідно перевірити в експериментальній частині дослідження для подальшого осмислення і коригування.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Веников В.А., Веников В.Г. Теория подобия и моделирования. – М.: Высшая школа, 1984. – 240 с.

3. Гершунский Б.С. Философия образования. М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
5. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.
6. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. –М.: Эдиториал УРСС, 2010. – 224 с.
7. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
8. Педагогіка вищої школи /За ред. З.Н. Курлянд. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
9. Савельев А.Я. Модель формування фахівця з вищою освітою на сучасному етапі / А. Я. Савельев, [та ін.]. – К.: НІВОО, 2005. – 72 с.
10. Сас Н.М. Основи інноваційного управління навчальними закладами. – Полтава: СПДФО Гаража М. Ф., 2013. – 178 с.
11. Сас Н.М. Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління: стан та перспективи. Монографія / Наталія Сас. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2014. – 336 с.

#### REFERENCES

1. Arhangel'skij S.I. Uchebnyj process v vysshej shkole, ego zakonomernye osnovy i metody. – Moscow: – Vysshaja shkola, 1980. – 368 p.
2. Venikov V.A., Venikov V.G. Teorija podobija i modelirovanija. – Moscow: Vysshaja shkola, 1984. – 240 p.
3. Gershunskij B. S. Filosofija obrazovanija. – Moscow. psihol.-social. in-t, 1998. – 432 p.
4. Kuz'mins'kij A. I. Pedagogika vishhoj shkoli. – Kiïv: Znannja, 2005. – 486 p.
5. Lipskij I. A. Social'naja pedagogika. Metodologicheskij analiz. – Moscow: TC Sfera, 2004. – 320 p.
6. Miheev V.I. Modelirovanie i metody teorii izmerenij v pedagogike. – Moscow: Jeditorial URSS, 2010. – 224 p.
7. Pedagogika: Uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh institutov / Pod red. Ju. K. Babanskogo. – Moscow: Prosveshhenie, 1988, – 479 p.
8. Pedagogika vishhoj shkoli /Za red. Z.N. Kurljand. – Kiïv: Znannja, 2005. – 399 p.
9. Savel'ev A.Ja. Model' formuvannja fahivecja z vishhoju osvitoju na suchasnomu etapi. – Kiïv: NIIVO, 2005. – 72 p.
10. Sas N.M. Osnovi innovacijnogo upravlinnja navchal'nimi zakladami. – Poltava: SPDFO Garazha M. F., 2013. – 178 p.
11. Sas N.M. Pidhotovka maibutnykh kerivnykiv navchalnykh zakladiv do innovatsiinoho upravlinnja: stan ta perspektyvy. Monohrafiia / Natalija Sas. – Poltava: PNPU imeni V.H.Korolenka, 2014. – 336 s.

SAS N.

#### **МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ К ИННОВАЦИОННОМУ УПРАВЛЕНИЮ**

*В статье модель профессиональной подготовки будущих руководителей учебных заведений к инновационному управлению представлена в виде четырех взаимосвязанных блоков: теоретико-методологического, целевого, содержательно-процессуального и контрольно-оценочного: теоретико-методологический блок содержит педагогические подходы к профессиональной подготовке магистров управления учебными заведениями в сфере реализации инновационного компонента будущей профессиональной деятельности; целевой блок представляет сведения о цели, задачах, субъектах и ожидаемых результатах профессиональной*



подготовки будущих руководителей учебных заведений к инновационному управлению; содержательно-процессуальный блок представлен дидактическими единицами модуля «Основы инновационного управления учебными заведениями», средствами, формами и методами педагогического взаимодействия; в контрольно-оценочном блоке охарактеризован методический инструментарий для диагностики уровней сформированности компетентности в области инновационного управления у будущих руководителей учебных заведений, проявляющихся через разработанные критерии и показатели, позволяющие определить образовательные пробелы и спроектировать формы участия студентов в своем образовании.

**Ключевые слова:** модель профессиональной подготовки будущих руководителей учебных заведений к инновационному управлению, теоретико-методологический блок, целевой блок, содержательно-процессуальный блок, контрольно-оценочный блок.

SAS N.

## **MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF SCHOOL PRINCIPALS FOR INNOVATIVE MANAGEMENT**

*In the article the author reveals the content of model of vocational training of future managers of educational institutions to innovative management. In the context of research the modeling method takes on special significance in connection with the absence of a theory of innovative management and relevant experience of targeted professional training of future managers of educational institutions.*

*The model of professional training of future managers of educational institutions to the innovation management is presented in the form of four interconnected blocks: the theoretical-methodological, target, content-procedural and control-evaluation.*

*The theoretical-methodological block contains pedagogical approaches to vocational training of masters of management of educational institutions in the field of realization of the innovative component of the future professional activity. The target block contains the information about the purpose, tasks, subjects and about expected results of the training of future managers of educational institutions to innovative management.*

*Content-procedural block presents by the didactic units of the module «Fundamentals of innovative management of educational institutions», subject content, methodical support, tools, forms and methods of pedagogical interaction, which makes possible the improvement of the professional training of future managers of educational institutions to innovative management.*

*In the control-evaluation unit are characterized methodical tools for diagnostics of levels of formation of competences in the field of innovation management of future leaders of educational institutions, which are manifested by developed criteria and indicators to identify learning gaps and to design forms of participation of students in their education.*

*A generalized model of professional training of future managers of educational institutions to the innovation management is presented in Fig. 1.*

**Keywords:** *model of professional training of future school leaders to innovative management, theoretical and methodological unit, target block, procedure meaningful unit, control and evaluation unit.*

*Надійшла до редакції 30.01.2017 р.*

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ БІОТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Валентина Оніпко

*У статті автором встановлено специфіку забезпечення наступності між профільним навчанням та професійною підготовкою, обґрунтовано дидактично виважену систему організаційно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до реалізації навчальних завдань учнів у класах біотехнологічного профілю, виокремлено профільну диференціацію змісту профільних курсів, основи реалізації різних форм організації профільного навчання, інтеграції знань та міжпредметних зв'язків. З урахуванням вимог системного підходу розкрито зміст, методику та організаційні аспекти підготовки майбутнього вчителя природничих дисциплін до реалізації базових та варіативних дисциплін біотехнологічного профілю у загальноосвітньому навчальному закладі. Розглянуто специфіку навчальних курсів біотехнологічного профілю та систематизовано структуру змісту такої підготовки майбутнього вчителя у педагогічному університеті: дисципліни «Ґрунтознавство», «Основи сільського господарства», «Біотехнологія», «Захист рослин», «Основи селекційної справи», «Сучасне фермерське господарство», «Методика викладання біології у профільній школі», «Шкільна навчально-дослідна ділянка та гуртки юних біологів».*

**Ключові слова:** професійна підготовка вчителя, профільне навчання учнів, природничі дисципліни, біотехнологічний профіль, методика викладання базових та варіативних дисциплін.

**Постановка проблеми.** Основою переходу до реформи «Нова українська школа» є профілізація середньої освіти, яка покликана сприяти іноваційному розвитку держави, модернізації системи освіти у напрямі підготовки конкурентоспроможної особистості, здатної до сприйняття євроінтеграційних процесів, до функціонування у соціокультурних перетвореннях. Об'єктивними передумовами запровадження профільного навчання в Україні є глобалізація суспільно-політичного та економічного життя, прагнення переходу України до постіндустріального суспільства та євроінтеграційні процеси; бажання молоді отримати освіту, яка б відповідала міжнародним стандартам, що існують у розвинених країнах; перехід від знаннєвої парадигми освіти до компетентнісної, що зумовлено неможливістю учня засвоїти всю інформацію, обсяги якої дуже швидко зростають та набуття ціннісно значущих компетенцій, необхідних йому для професійного самовизначення. Означені зміни потребують нових підходів при підготовці педагогічних кадрів. Завдання полягає в тому, щоб:

- формувати соціально значущі якості особистості у випускників закладів освіти;
- забезпечити високий рівень підготовки майбутніх спеціалістів, що відповідає профілю і спеціалізації своєї педагогічної діяльності;
- враховувати потреби у кадрах з урахуванням особливостей регіону;
- додержуватись варіативності змісту освіти;
- вміти проектувати індивідуальні освітні траєкторії учнів;
- формувати компетенції, необхідні для продовження освіти у відповідній сфері майбутньої професійної діяльності;

– володіти здатністю і готовністю вводити в освітній процес інтерактивні, діяльнісні компоненти;

– включати проектно-дослідницькі та комунікативні методи;

– розвинути інтерес до інноваційних процесів у педагогіці та творчий підхід до розв'язання завдань [2].

Вивчення стану впровадження профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах дає підстави зробити висновок про те, що брак компетентності вчителя з питань роботи в профільній школі суттєво впливає на якість отриманих у школі знань не завжди відповідає потребам учнів і вимогам вищих навчальних закладів, перспективи вибору молоддю професії після закінчення середньої школи, випускники шкіл недостатньо обізнані з ситуацією на ринку праці. Уведення профільності загальноосвітніх навчальних закладів поряд із посиленням матеріально-технічної бази, удосконаленням соціокультурного середовища школи тощо потребує посиленої уваги до кадрового забезпечення, переосмислення наукових і методичних засад підготовки вчителів різного фаху до професійної діяльності в профільній школі.

**Аналіз досліджень і публікацій** з означеної педагогічної проблеми показав, що вітчизняними та зарубіжними науковцями глибоко досліджено різні аспекти профілізації загальноосвітньої школи. Так, А. Алексюк, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Лернер, Ю. Мальований, О. Савченко, Б. Федоришин та ін. здійснювали розробку концептуальних засад особистісно орієнтованого профільного навчання в загальноосвітній школі; Г. Балл, В. Безпалько, О. Падалка та ін. обґрунтували ідею профільної диференціації освіти; І. Кон, Н. Перепелиця, В. Рибалко та ін. визначили психологічні особливості профільного навчання старшокласників; А. Агамян, Н. Бондар, Л. Денисенко, І. Лікарчук, В. Романчук, В. Хільковець узагальнили питання профорієнтації та стимулювання професійного самовизначення учнів загальноосвітніх шкіл; І. Осадчий, А. Самодрин, Н. Шиян та ін. виявили особливості організації профільного навчання в загальноосвітніх школах сільської місцевості, провели проектування змісту профільного навчання в старшій школі, висвітлили теоретико-методичні питання профільного навчання, розкривали співвідношення базової і профільної підготовки. Разом із тим, контекстний аналіз довів, що поглибленого і системного вивчення потребують також питання підготовки висококваліфікованих педагогічних працівників для роботи у профільній школі, відсутнє обґрунтування теорії та практики відповідного оновлення структури, змісту, форм і методів навчально-виховного процесу майбутніх учителів природничих дисциплін відповідно до реалізації біотехнологічного профілю в школі.

**Мета** статті – з'ясувати особливості забезпечення наступності між профільним навчанням та професійною підготовкою; обґрунтувати дидактично виважену систему організаційно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до реалізації навчальних завдань учнів у класах біотехнологічного профілю; виокремити профільну диференціацію змісту профільних курсів, основи реалізації різних форм організації профільного навчання, інтеграції знань та міжпредметних зв'язків.

**Виклад основного матеріалу.** Перехід до ринкових відносин вимагає зміни підходів до розробки змісту освіти, основною функцією якого є підготовка молоді до життя. Практична реалізація змісту природничої освіти у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності у профільній школі та опанування ними системою природничих профілів детермінована тим, що:

– для сучасного суспільства природнича грамотність є соціально необхідною, адже ХХІ століття визнане світовою спільнотою століттям біології;

– у останні десятиліття відмічено значне зростання світоглядної функції природничої освіти внаслідок того, що в ній зроблено видатні відкриття і досягнуто значних результатів у їх застосуванні для вирішення глобальних проблем людства;

– соціальний запит суспільства стосовно освіти орієнтований на природничо грамотну молоду людину, яка опанувала біологічні знання про живу природу та методи її вивчення, володіє навичками чіткого формулювання теоретичних і практичних проблем науки про життя, уміє вибудовувати власні плани їх вирішення;

– зміст сучасної природничої освіти нині перебуває на етапі оновлення, що й зумовлює зміни її цілей і структури;

– розробка теоретико-методичних засад реалізації змісту біотехнологічної компоненти освітньої галузі «Природознавство», обґрунтування її дидактичної доцільності, розробка відповідних методичних вказівок для майбутніх вчителів природничих дисциплін є нагальною потребою шкільного сьогодення.

Оновлення змісту освіти є визначальним складником реформування освіти в Україні і передбачає приведення його у відповідність з сучасними потребами особистості і суспільства. Реформа школи зумовлена тим, що стають потрібними люди, які б ефективно використовували величезні потенціали сучасних природничих та агрономічних наук, зокрема біотехнології, біоніки, кібернетики, інформатики, органічного землеробства тощо. З метою становлення економіки і підвищення добробуту людей слід особливо подбати про збереження екологічного стану середовища і екологію самої людини. З цією метою необхідно реалізувати в освіті цілісний системний підхід до вивчення природи та гуманістичний підхід до людини і природи як об'єктів пізнання.

На сучасному етапі розвитку аграрного виробництва ставляться нові вимоги до підготовки педагогічних кадрів для села, зокрема вчителів-біологів, які зможуть провести професійну орієнтацію школярів на сільськогосподарське виробництво, прищепити їм любов до землі, вміло керувати учнівськими виробничими бригадами, шкільними гуртками, таборами праці та відпочинку, суспільно-корисною та дослідницькою працею учнів на дослідній ділянці. При модернізації загальноосвітньої школи ставляться завдання корінного покращення організації трудового виховання, навчання та професійної орієнтації, посилення політехнічного напрямку змісту освіти. Основна роль у цьому належить вчителям-біологам та розробленому у вітчизняній теорії і практиці загальної середньої освіти біотехнологічному профілю навчання. Тому вирішальною педагогічною умовою реалізації біотехнологічного профілю в загальноосвітній школі є формування складу педагогічних кадрів, які мають забезпечувати профільну загальноосвітню підготовку учнів. Освітня практика підтверджує доцільність підготовки не вузькоспеціалізованого педагога, викладача конкретного навчального предмета, а фахівця, здатного викладати цикл споріднених дисциплін, обізнаного з інноваційними педагогічними технологіями, методиками активного навчання тощо. Ці вимоги потребують підвищення кваліфікації майбутнього вчителя біології. Учитель профільної школи має бути фахівцем високого рівня, відповідного профілю та спеціалізації, щоб забезпечувати: варіативність та особистісну орієнтацію навчально-виховного процесу через послідовне, педагогічно доцільне проектування індивідуальних освітніх програм розвитку особистості; практичну орієнтацію освітнього процесу через введення інтерактивних, ефективних технологій, проектно-дослідницьких методів, поширення навчального співробітництва; остаточне профільне самовизначення старшокласників і формування здібностей та компетентностей, необхідних для продовження професійної освіти.

Методи та форми навчання для реалізації біотехнологічного профілю повинні, поряд із знаннями, сприяти засвоєнню способів діяльності. Всі учні повинні мати

можливості для розвитку своїх інтелектуальних здібностей початковій дослідній та проектній діяльності, освоєння більш складного змісту. За нашими дослідженнями 53,8% школярів профільної школи з метою безадаптаційного переходу до форм навчання, що застосовуються у ВНЗ, вважають за необхідне змінити форму уроку як основну. Проте на практиці нові технології застосовує лише частина вчителів профільних класів, більшість працює за традиційними методиками. З метою реалізації біотехнологічного профілю майбутні вчителі біології мають бути готові до впровадження наступних технологій: проблемного розвивального навчання; інтерактивних, проектних технологій; інформаційних технологій.

Інтегрування біологічних та технологічних дисциплін потребує суттєвого збільшення використання таких методів, як самостійне вивчення основної, додаткової навчальної літератури, інших джерел інформації, оглядові та настановні лекції, лабораторні та лабораторно-практичні заняття, семінари, співбесіди, дискусії, творчі зустрічі та інше. Необхідна інформаційна підтримка за допомогою навчальних відеофільмів, електронних текстів, ресурсів Інтернету; дуже важливо проведення творчих конкурсів, публічних захистів проектів; проведення евристичних контрольних робіт; використання рейтингових оцінок успішності профільного навчання; екскурсії на підприємства, спеціалізовані виставки, практики на оплачуваних та навчальних робочих місцях.

Ускладнення змісту профільних предметів ставить вчителя перед необхідністю застосування лекції. А в режимі семінару школярі оволодівають прийомами полілогу, діалогу, правилами ведення дискусії тощо. Окрім класичної лекції і семінару, є чимало споріднених форм: конференції, ділові ігри, захист проектів.

Способи навчання в сучасній профільній школі наближаються до дослідницьких методів здобуття знань. Особливе місце серед методів профільного навчання має займати проектування як основний вид пізнавальної діяльності. Майбутній вчитель повинен володіти методами які дозволяють впроваджувати індивідуалізацію навчання, наприклад науково – практичні експедиції (грунтові, геоботанічні, агробіологічні тощо), навчання за індивідуальними проблемно-пізнавальними програмами для особливо вмотивованих та обдарованих учнів. Дослідницькі завдання при вивченні дисциплін аграрного спрямування дозволяють оволодівати методами розв'язання наукових завдань, польового досліджу, фенологічних спостережень, розвивають самостійність. А орієнтація на самостійність передбачає розвиток в учнів рефлексії, як осмислення способів діяльності, виділення її змістових особливостей. Форми освітньої рефлексії можуть бути різні: усне обговорення, письмове анкетування, графічне зображення змін, аналіз труднощів.

Більшість авторів відзначають, що сутність змісту освіти полягає в тому, що він виступає як соціальна мета, соціальне замовлення суспільства системі освіти в цілому. Однак В. Краєвський відзначає, що необхідна педагогічна інтерпретація цієї категорії, яка полягає у визначенні залежності обсягу і структури проектного змісту освіти від закономірностей навчання та реальної специфіки засобів, за допомогою яких педагог робить зміст освіти надбанням учня [1, с. 8-10]. У даний час існують і розвиваються три найбільш поширені концепції змісту освіти, представлені.

Інформаційний підхід трактує зміст освіти як педагогічно адаптовані основи наук, що вивчаються в школі. Ця концепція спрямована на залучення школярів до науки та виробництва, але не до повноцінного самостійного життя в суспільстві. Ігноруючи розвиток якостей особистості, людина виступає як «продуктивна сила» в ряду засобів виробництва.

Рецептивно-відображувальний підхід представляє зміст освіти як сукупність знань, умінь та навичок, результат засвоєння яких учень повинен застосовувати в

навколишньому світі. Передбачається, що на цій основі, без аналізу всього складу людської культури, розвитку творчого початку особистості, людина зможе адекватно жити та діяти всередині існуючої соціальної структури.

Конструктивно-діяльнісний підхід під змістом освіти розуміє педагогічно адаптований соціальний досвід людства, ізоморфний, тобто тотожний за структурою (не за обсягом) людській культурі у всій її структурній повноті. Прояви цієї концепції різноманітні і включають: відмову від авторитарного маніпулювання учнями; орієнтацію на всебічний розвиток; звільнення творчої енергії кожної людини; розвиток емоційно-ціннісних відносин.

Світоглядна функція концепції полягає в засвоєнні та прийнятті школярами системи загальнолюдських цінностей. У цьому випадку шкільна освіта, по-перше, готує і адаптує учня до реального життя; по-друге, дозволяє активно діяти і перетворювати навколишній світ.

Системний аналіз матеріалів із досвіду підготовки вчителів природничих дисциплін до роботи у профільній школі виявив відсутність змістового узагальнення і методик навчання майбутніх учителів стосовно біотехнологічного профілю. Нами систематизовано структуру змісту такої підготовки вчителя у педагогічному університеті:

- «Ґрунтознавство»;
- «Основи сільського господарства»;
- «Біотехнологія»;
- «Захист рослин»;
- «Основи селекційної справи»;
- «Сучасне фермерське господарство»;
- «Методика викладання біології у профільній школі»;
- «Шкільна навчально-дослідна ділянка та гуртки юних біологів».

Згідно з навчальними планами та освітньо-професійною програмою підготовки майбутніх учителів біології за спеціалізацією «Основи аграрного виробництва» у Полтавському національному педагогічному університеті та відповідно запропонованої нами структури змісту підготовки було запроваджено викладання навчальної дисципліни «Ґрунтознавство», яка належить до циклу навчальних дисциплін фахової підготовки, основним напрямком якого є вивчення складних взаємопов'язаних біохімічних, геохімічних та фізико-хімічних процесів, що протікають у ґрунтах, закономірностей поширення різних типів ґрунтів [3]. Особлива увага приділяється, по-перше, будові, складу, властивостям ґрунтів; по-друге, їх географічному поширенню; по-третє, закономірностям їх походження, розвитку, функціонування; по-четверте, ролі ґрунтів в природі; по-п'яте, методам меліорації, охороні і раціональному використанні їх в господарській діяльності людини. Значення цього курсу в навчальному процесі педагогічних закладів у даний час зростає, що пов'язано з запровадженням біотехнологічного профілю навчання, посиленою увагою до виробничого навчання та дослідницької праці в загальноосвітній школі.

Актуальність навчальної дисципліни «Основи сільського господарства», що є складовою підготовки фахівця в галузі природничих наук, дозволяє підготувати майбутнього вчителя біології до викладання профільних курсів технологічного напрямку та сформувати знання про агропромислове виробництво як одну з основних галузей сучасного виробництва, завданням якої є забезпечення людства продуктами харчування, легкої промисловості – сировиною, тваринництва – кормовою базою [7].

Означена дисципліна дозволяє сформувати знання студентів про системи землеробства, їх складові, особливості раціонального землеробства та агрохімії; про

основні сільськогосподарські культури, особливості їх агротехніки; ти знання про особливості розведення та догляду за сільськогосподарськими тваринами. Розвивати відповідні вміння та навички застосовувати набуті знання у подальшій професійній діяльності та науково-дослідній роботі в умовах профільної школи. Ці знання знадобляться студентам під час організації навчально-виховної роботи учнів з біології, основ аграрного виробництва, природознавства та екології як під час уроків, так і в позаурочній та позакласній роботі загальноосвітньої школи. Знання агротехніки вирощування основних сільськогосподарських культур необхідне для організації роботи на навчально-дослідних ділянках. Фактичний матеріал з основ агрохімії допоможе організувати обґрунтований догляд за кімнатними рослинами класу, школи, куточка живої природи. Знання та вміння з розведення й догляду за свійськими тваринами можуть стати в нагоді при організації куточка живої природи у школі тощо. Компетентності отримані під час вивчення основ сільського господарства, знадобляться студентам під час проведення науково-дослідної роботи як під час навчання в університеті, так і в подальшій професійній діяльності при викладанні курсів за вибором та факультативів. За цих умов у роботі учнівських колективів повинна все більше розвиватися дослідницька праця, яка допомагає розкрити творчий характер праці хлібороба, тваринника, сільського механізатора. А для того, щоб підвести школярів до свідомого вибору професії та допомогти оволодіти нею, майбутній учитель біології та сільськогосподарської праці має вміти розвинути зацікавленість до праці аграрія, виховувати глибоку повагу до працівників села.

Завдання курсу «Сучасне фермерське господарство» – дати студентам спеціальності «Біологія та сільськогосподарська праця» основні теоретичні та практичні навички в галузі аграрного виробництва, розкрити зв'язок селянського фермерського виробництва з наукою [8]. Основна мета курсу – формування у майбутніх вчителів природничих дисциплін сільськогосподарських соціально-економічних та психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, необхідних для організації навчально-виховної роботи в контексті розвитку аграрних господарств різних форм власності. Отже, основи підготовки майбутнього фермера – невід'ємна частина його науково-природничої освіти вчителя, тому вивчення даного курсу має бути тісно пов'язане з профільними спеціальними дисциплінами (основи аграрного виробництва, біологія рослин, фізіологія рослин, захист рослин та ін.).

Сільськогосподарська підготовка майбутнього педагога – невід'ємна частина його загальноприродничої освіти. Вивчення програмного матеріалу має бути тісно пов'язане з профільними спеціальностями. У процесі підготовки вивчення курсу «Біотехнологія» базується на дослідженнях біохімії, генетики, молекулярної біології, мікробіології [5]. Майбутні вчителі біології набувають уявлення про біотехнологію як фундаментальну біологічну дисципліну, яка вивчає біотехнологічні процеси, що використовуються для отримання різних біологічно-активних сполук; про принципи та методи конструювання об'єктів біотехнології, вміння застосовувати різні методи вивчення характеристики біоб'єктів щодо біотехнологічної промисловості; визначати та аналізувати особливості стадій біотехнологічних процесів; аналізувати біологічні перетворення речовин, які беруть участь у біотехнологічних процесах; використовувати базові знання при проведенні біотехнологічних досліджень з метою застосовування їх у виробничих умовах.

Основною метою дисципліни «Захист рослин» є ознайомлення студентів із комплексом шкодочинних об'єктів основних сільськогосподарських культур, вивчення екологічно обґрунтованих систем захисту рослин, навчання оцінці потенційних втрат врожаю від шкодочинних організмів, визначення ефективності застосованих пестицидів

та інших засобів захисту [4]. Дисципліна «Захист рослин» вивчає морфологію, біологію шкідників і збудників хвороб, які поширені на сільськогосподарських культурах та методи боротьби з шкідливими організмами, класифікацію пестицидів, способи їх використання, технологію приготування робочих розчинів, методика визначення доцільності застосування хімічних засобів захисту, організацію і планування доцільності застосування методів захисту та визначення їх ефективності.

Одною з головних умов для розвитку галузі аграрного господарства України є наявність висококваліфікованих спеціалістів, підготовка яких ґрунтується на сучасних наукових досягненнях, використанні передового досвіду з питань вивчення та застосування на практиці нових та удосконалення існуючих технологій ведення сільського господарства. Генетичні дослідження, селекція і племінна робота, як форма практичної реалізації наукових досліджень, невід'ємні від науково-технічного прогресу в сільському господарстві. Курс «Основи селекційної справи» включає основні розділи: «Вчення про сорт і вихідний матеріал», «Основи аналітичної, синтетичної, адаптивної селекції», «Організація і техніка селекційного процесу», «Державне сортовипробування» [6]. При вивченні означеної дисципліни застосовуються знання природничих наук таких як ботаніка, фізіологія, біохімія, генетика, цитологія, рослинництво, землеробство, екологія. Необхідність таких взаємозв'язків полягає у тому, що сучасне сільськогосподарське виробництво ставиться досить вимогливо до нових сортів і гібридів польових культур. Тематика семінарських занять сприяє поглибленню знань студентів із основ селекційної справи, розвитку пізнавальної зацікавленості, самостійного мислення, формуванню творчих здібностей майбутніх учителів природничих дисциплін.

Дисципліна «Методика викладання біології у профільній школі» входить до блоку дисциплін за вибором студентів. Пропонована дисципліна допоможе майбутнім педагогам в активній формі зробити перші кроки у здійсненні концепції профільного навчання, в організації індивідуалізації і диференціації навчання старшокласників. Вона сприяє формуванню ключових компетентностей особистості і є хорошою базою для освоєння паралельних курсів з біології. Метою курсу передбачається сформуванню у студентів основи знань про організацію індивідуалізації і диференціації навчання старшокласників і підготувати з них спеціалістів високої кваліфікації, знайомих із сучасним змістом методичної науки і передовим досвідом навчання біології в інноваційних загальноосвітніх установах будь-якого типу.

Під час підготовки до роботи в школі з біотехнологічним профілем значна увага приділяється методиці роботи в умовах шкільної навчально-дослідної земельної ділянки, яка функціонує як структурний підрозділ закладу освіти з метою проведення навчальних та практичних занять, передбачених програмами, засвоєння знань, формування вмінь і навичок, організації позакласної юннатівської, дослідницької роботи, продуктивної праці учнів. Саме тому доречним вважаємо курс «Шкільна навчально-дослідна ділянка та гуртки юних біологів», який розкриває основні напрямки діяльності учнів на земельній ділянці, вирощування та вивчення польових, овочевих та плодово-ягідних культур, спостереження за їхніми ростом і розвитком, проведення польових дослідів, гурткових занять, оволодіння прийомами статистичної обробки отриманих даних. Працюючи з тваринами різних систематичних груп, учні знайомляться з організацією дослідів та спостережень за тваринами. У процесі роботи у школярів формуються навички по догляду за рослинами та тваринами [9]. Навчально-дослідна діяльність із живими об'єктами на пришкільній ділянці забезпечує формування моральних якостей учнів, бережливе ставлення до природи, повагу до трудової діяльності, розвиток пізнавального інтересу до біології. Вивчення природничих наук, зокрема на навчально-дослідній



ділянці, створює можливості для формування дослідницьких компетентностей школярів, які охоплюють не лише відповідні знання та елементарні дослідницькі уміння, але й мотиваційний та поведінковий компоненти – внутрішню потребу школяра у дослідницькій діяльності, винахідництві та раціоналізаторстві. Певний рівень дослідницьких компетентностей формується вже в процесі урочної роботи за умови використання учителем різних видів дослідницьких завдань, проведення лабораторних, практичних робіт та позакласної роботи на пришкольній ділянці. Основні традиційні напрями такої роботи – гурткові курси, підготовка до предметних олімпіад, турнірів юних біологів та безпосередньо науково-дослідницька робота учнів під керівництвом учителя. Проте досягти високого рівня дослідницьких компетентностей учень зможе лише за умови високої професійної підготовки вчителя до реалізації біотехнологічного профілю, який володіє теоретичними знаннями, методикою дослідної роботи на навчально-дослідній земельній ділянці.

Впровадження біотехнологічного профілю навчання у школі потребує вчителя з високим інтелектуальним потенціалом та науковою компетентністю, здатного генерувати інноваційні ідеї, який проявляє професійний інтерес до розробки й реалізації нових навчальних програм, має ґрунтовну методичну підготовку; володіє, різними методами активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці; проводить разом з учнем пошуково-дослідницьку роботу, зміцнює й розвиває емоційно-мотиваційну сферу підлітків. Для реалізації цього завдання необхідно розробити моделі структури та змісту підготовки фахівців для профільної школи на основі сучасних підходів до організації педагогічної освіти, що має включати випереджальне опрацювання стандартів вищої педагогічної освіти третього покоління, які передбачають вибіркові навчальні дисципліни для необхідної середньо- та довгострокової перспективи. Вибіркові навчальні дисципліни вводяться для задоволення освітніх і кваліфікаційних потреб саме студентів, ефективного використання можливостей і традицій конкретного навчального закладу, місцевих потреб у фахівцях тощо, й є обов'язковими для вивчення. Варіативні частини навчальних планів вищих навчальних закладів, освітньо-професійних програм підготовки та засобів діагностики якості вищої освіти забезпечують підготовку фахівців за спеціальностями з урахуванням вимог профільної школи, особливостей суспільного поділу праці в Україні та мобільності системи освіти щодо задоволення вимог ринку праці

**Висновки.** Отже, структура змісту, методика та організаційні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до реалізації біотехнологічного профілю в ЗНЗ мають відповідати вимогам системності, інтегрованості, поліпредметності й цілісності базових та варіативних дисциплін, варіативності та особистісної орієнтації освітнього процесу (проекування індивідуальних освітніх траєкторій); практичній орієнтації освітнього процесу з уведенням інтерактивних, діяльнісних компонентів (освоєння проектно-дослідницьких і комунікативних методів) підготовки студентів на природничому факультеті педагогічного університету. Перспективу дослідження становить розробка моделі професійної підготовки фахівця, здатного викладати цикл споріднених дисциплін, обізнаного з інноваційними педагогічними технологіями, методиками активного навчання тощо. Це суттєво вплине на регіональну специфіку модернізації педагогічної освіти та системи підвищення кваліфікації вчителя природничих дисциплін.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому / В.В Краевский. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 36 с.

2. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Упоряд. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., Шиян Р. – <http://mon.gov.ua>, 2016. – 35 с.
3. Оніпко В. В. Грунтознавство : навч.-метод. посіб. для студ. спец. «Біологія» / В.В. Оніпко, В.І. Іщенко, Н.Т. Максименко. – Полтава, 2008. – 316 с.
4. Оніпко В.В. Захист рослин : навч. програма для студ. спец. «Біологія та практична психологія», «Біологія та основи аграрного виробництва» / В.В. Оніпко, С.Б. Манжос. – Полтава, 2002. – 10 с.
5. Оніпко В.В. Основи біотехнології : навч. програма для студ. спец. «Біологія та практична психологія», «Біологія та основи аграрного виробництва» / В.В. Оніпко, С. Б. Манжос. – Полтава, 2002. – 18 с.
6. Оніпко В.В. Основи селекційної справи : навч. програма для студ. спец. «Біологія та практична психологія», «Біологія та основи аграрного виробництва» / В.В. Оніпко, С.Б. Манжос. – Полтава, 2002. – 20 с.
7. Оніпко В.В. Основи сільського господарства : навч.-метод. посіб. для студ. спец. «Біологія» / В.В. Оніпко, В.І. Іщенко, Н.Т. Максименко. – Полтава, 2009. – 316 с.
8. Оніпко В.В. Сучасне фермерське господарство : навч. програма / В.В. Оніпко, С.А. Новописьменний. – Полтава, 2010. – 15 с.
9. Оніпко В.В. Шкільна навчально-дослідна ділянка та гуртки юних біологів : навч. програма / В.В. Оніпко. – Полтава, 2009. – 19 с.

#### REFERENCE

1. Kraevskiy V.V. Soderzhanie obrazovaniya: vpered k proshlomu / V.V. Kraevskiy. – М.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2001. – 36 s.
2. Nova Ukrajinjska shkola. Konceptualjni zasady reformuvannja serednjoji shkoly / Uporjad. Ghrynevych L., Eljkin O., Kalashnikova S., Kobernyk I., Kovtunecj V., Makarenko O., Malakhova O., Nanajeva T., Usatenko Gh., Khobzej P., Shyjan R. – <http://mon.gov.ua>, 2016. — 35 s.
3. Onipko V.V. Gruntoznavstvo : navch.-metod. posib. dlja stud. spec. «Biologhija» / V.V. Onipko, V.I. Ishhenko, N.T. Maksymenko. – Poltava, 2008. – 316 s.
4. Onipko V.V. Zakhyst roslyn : navch. proghrama dlja stud. spec. «Biologhija ta praktychna psykhologhija», «Biologhija ta osnovy aghrarnogho vyrobnyctva» / V.V. Onipko, S.B. Manzhos. – Poltava, 2002. – 10 s.
5. Onipko V.V. Osnovy biotekhnologhiji : navch. proghrama dlja stud. spec. «Biologhija ta praktychna psykhologhija», «Biologhija ta osnovy aghrarnogho vyrobnyctva» / V.V. Onipko, S.B. Manzhos. – Poltava, 2002. – 18 s.
6. Onipko V.V. Osnovy selekcijnoji spravy : navch. proghrama dlja stud. spec. «Biologhija ta praktychna psykhologhija», «Biologhija ta osnovy aghrarnogho vyrobnyctva» / V.V. Onipko, S.B. Manzhos. – Poltava, 2002. – 20 s.
7. Onipko V.V. Osnovy siljskogho ghospodarstva : navch.-metod. posib. dlja stud. spec. «Biologhija» / V.V. Onipko, V.I. Ishhenko, N.T. Maksymenko. – Poltava, 2009. – 316 s.
8. Onipko V.V. Suchasne fermersjke ghospodarstvo : navch. proghrama / V.V. Onipko, S.A. Novopysjmenyj. – Poltava, 2010. – 15 s.
9. Onipko V.V. Shkiljna navchaljno-doslidna diljanka ta ghurtky junykh biologhiv : navch. proghrama / V.V. Onipko. – Poltava, 2009. – 19 s.

ОНИПКО В.

#### **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ К РЕАЛИЗАЦИИ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*В статтє автором установлена специфика обеспечения преемственности между профильным обучением и профессиональной подготовкой, обоснована дидактически взвешенная*

*система организационно-методического обеспечения подготовки будущих учителей естественных дисциплин к реализации учебных задач учащихся в классах биотехнологического профиля, выделена профильная дифференциация содержания профильных курсов, основы реализации различных форм организации профильного обучения, интеграции знаний и межпредметных связей. С учетом требований системного подхода раскрывается содержание, методика и организационные аспекты подготовки будущего учителя естественных дисциплин к реализации базовых и вариативных дисциплин биотехнологического профиля в общеобразовательном учебном заведении. Рассмотрена специфика учебных курсов биотехнологического профиля и систематизированы структура содержания такой подготовки будущего учителя в педагогическом университете: «Почвоведение», «Основы сельского хозяйства», «Биотехнология», «Защита растений», «Основы селекционного дела», «Современное фермерское хозяйство», «Методика преподавания биологии в профильной школе», «Школьная учебно-опытный участок и кружки юных биологов».*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителя, профильное обучение, естественные дисциплины, биотехнологический профиль, методика преподавания базовых и вариативных дисциплин.

ONIPKO V.

### **THE PECULIARITIES OF A FUTURE BIOLOGY TEACHER TRAINING FOR THE IMPLEMENTATION OF A BIOTECHNOLOGICAL PROGRAM IN A COMPREHENSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION**

*In the article the author establishes the specificity of securing continuity between profile education and vocational training; The didactically balanced system of organizational and methodological support for the training of future teachers of natural sciences for the implementation of educational tasks of students in the classes of the biotechnological profile is substantiated; The profile differentiation of the content of profile courses is singled out; Fundamentals of implementing various forms of organization of profile education, integration of knowledge and interpersonal relations. Taking into account the requirements of the system approach, the content, methodology and organizational aspects of preparing the future teacher of natural sciences for the implementation of basic and variational disciplines of the biotechnological profile in a general educational institution are revealed.*

*The specifics of the training courses of the biotechnological profile are considered and the structure of the content of such a future teacher's training at the pedagogical university is systematized: "Soil Science"; "Fundamentals of Agriculture"; "Biotechnology"; "Plant protection"; "Fundamentals of breeding business"; "Modern farm"; "Methodology of teaching biology in profile school"; "School educational area and groups of young biologists". It has been established that the structure of the content, methodology and organizational aspects of the training of future teachers of natural sciences to the implementation of the biotechnological profile in the MES must meet the requirements of systemality, integrability, polyproportionality and integrity of the basic and variational disciplines, the personal orientation of the educational process; The practical orientation of the educational process with the introduction of interactive, active components of the training of students at the Natural History Faculty of the Pedagogical University.*

*The prospect of research is the development of a model of professional training of a specialist capable of teaching a series of related disciplines, familiar with innovative pedagogical technologies, active learning methods, etc. This will significantly affect the regional specificity of the modernization of pedagogical education and the system of further training of the future teacher of natural sciences.*

**Key words:** teacher training, specialized education, natural sciences, biotechnology profile, methods of teaching basic and varied disciplines.

Надійшла до редакції 31.01.2017 р.

## ІНТЕГРАЦІЙНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ НАУКОВИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ

Оксана Корносенко,  
Павло Хоменко

*У статті уточнено зміст понять «диференціація» та «інтеграція» в контексті підготовки майбутніх фітнес-тренерів; охарактеризовано низку провідних ознак інтеграційної системи підготовки фахівців цього напрямку: системність, цілісність, структурність, функціональність. Розроблено структуру інтеграційно-диференційованого підходу до професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів. Установлено, що диференційований складник підходу полягає в розподілі навчальних дисциплін на більш значущі для діяльності фітнес-тренера та менш вагомі (загальноосвітні, загальнопрофесійні і спеціальні професійні); у розподілі дисциплін у навчальному плані між семестрами за принципом послідовності – від загального до конкретного, від абстрактного до практичного, аналітичного. Виявлено, що інтеграційний складник підходу міститься в поєднанні змісту дисциплін різних циклів підготовки в єдину структурно-логічну схему підготовки фітнес-тренерів та об'єднанні окремих тем загальнопрофесійних і спеціальних професійних дисциплін.*

**Ключові слова:** інтеграційно-диференційований підхід, професійна підготовка, майбутні фітнес-тренери.

**Постановка проблеми.** Сучасні умови життя людини істотно вплинули на зміст поняття «професія». Нині на першому плані – не сукупність професійних умінь, а діяльнісно-організаційна здатність людини до аналізу й удосконалення власного професійного рівня, оволодіння новими знаннями, швидкого виявлення та розвитку професійних здібностей, розширення меж професійної діяльності з урахуванням запитів суспільства і ситуації на ринку праці. Підготовка фітнес-тренера, як і будь-якого іншого фахівця «нового типу», потребує розробки гнучкої моделі, заснованої на сучасних методологічних підходах, які б відображали вимоги суспільства до рівня підготовленості випускників, в основі якої лежать глибокі знання, практичні уміння та навички загальноосвітнього і професійного характеру, мотивація, загальна та фізична культури, ініціативність, креативність тощо.

Тлумачення поняття «методологія», загальні тенденції упровадження сучасних методологічних підходів у практику підготовки фахівців різних спеціалізацій активно досліджують такі учені як І. Грязін, Н. Іпполітова, Л. Кравченко, Г. Рузавін та ін. [2; 4; 5; 8]. Утім, питання застосування методологічних підходів у процесі підготовки майбутніх фітнес-тренерів не отримало належної уваги, оскільки ця проблема є новою, а отже – актуальною.

**Мета** дослідження – обґрунтувати наукові основи застосування інтеграційно-диференційованого наукового підходу до професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів.

Розгляд інтеграційно-диференційованого підходу до професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів потребує окремого дослідження диференційованого та інтеграційного методологічних підходів. У вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній науці проблема застосування диференційованого підходу достатньо

вивчена. Її досліджено в різних аспектах, а саме: висвітлення рівнів, форм і видів диференціації та її навчально-методичного забезпечення, змісту та методів діагностики розвитку дітей і студентів; використання диференційованого підходу у фізичному вихованні молоді та ін. Закономірно, що цією проблемою цікавилася велика кількість науковців: С. Абольянінова, А. Аксьонова, Н. Баглаєва, А. Богопольский, О. Бугайов, Н. Волкова, М. Карченкова, Л. Кравченко, О. Корсакова, Л. Новикова, П. Сікорський, І. Унт, А. Цюс та ін. [5; 9].

У контексті нашого дослідження диференційований підхід будемо розглядати як умову організації навчального процесу. Диференціація навчання у ВНЗ є ефективним засобом забезпечення індивідуалізації навчання студентів, який передбачає самостійний вибір ними способу засвоєння навчального матеріалу, дає змогу об'єктивно визначити рівень підготовки, а також удосконалити знання, які найбільше відповідають їхнім інтересам і потребам. Сутність диференціації полягає у відкритості та варіативності навчання, різноманітності методів, засобів і форм організації навчальної діяльності шляхом заходів, які забезпечують кожному студентові засвоєння знань та умінь на межі його можливостей. Успішність і результативність диференційованого навчання зумовлюються конкретними завданнями кожного етапу підготовки, шляхами їх розв'язання, врахуванням особливостей студентів і майстерністю педагогічних працівників.

Під диференціацією в підготовці майбутніх фітнес-тренерів розуміємо розподіл навчальних дисциплін за напрямками «Здоров'я людини» і «Фізичне виховання» на основі принципу ієрархії – від більш значущих для спеціалізації фітнес-тренера до менш вагомих. Згідно з цією концепцією, всі навчальні дисципліни, що викладаються з метою підготовки майбутніх фітнес-тренерів, розподіляємо на загальноосвітні, загально-професійні і спеціально-професійні. Крім того, зміст дисциплін зумовлений логікою розташування їх у навчальному плані між семестрами за принципом послідовності – від загального до конкретного, від абстрактного до практичного, аналітичного. Відповідно до сучасних дидактичних вимог, композиція змісту навчальних планів передбачає безперервність і наступність освоєння навчального матеріалу, вивчення спочатку дисциплін переважно загальноосвітнього спрямування, а потім узагальнювального характеру та поглибленої фахової підготовки. Такий підхід створює завершену університетську систему освіти, а комплекс оптимальних педагогічних умов забезпечує майбутнім фахівцям виявлення й реалізацію творчого та інтелектуального потенціалу, наукових інтересів, фізичних можливостей, формування професійних компетенцій, що відповідають вродженим задаткам, здібностям, схильностям і потребам студентської молоді.

Інтеграційні процеси в професійній освіті останніми роками займають провідну позицію, оскільки успішна їх реалізація забезпечує якісну освіту, конкурентоздатність та спроможність кожної людини самостійно досягати різних життєвих і професійних цілей, розвивати творчі здібності та потенційні можливості, творчо самостверджуватися в різних соціокультурних сферах. Інтеграційний підхід у науці не новий, але в світлі реформаційних перебудов у системі вищої освіти, а саме: зменшення аудиторних годин, потреба в посиленні міждисциплінарних зв'язків та активізації пізнавальної діяльності студентів, створення оптимальних умов для навчання та розвитку їхнього професійного, творчого мислення, проблема його упровадження набуває все більшої актуальності.

Поняття «інтеграція» (від лат. «повний, цілісний») – це створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин із кількох раніше розрізнених одиниць (навчальних предметів, видів діяльності тощо). Із позиції педагогічної науки, інтеграція – це процес взаємопроникнення різних наук, об'єднання в єдине ціле

раніше ізольованих частин, унаслідок чого основні компоненти дисциплін синтезуються в цілісну систему [7].

В Україні сформувалася ціла низка наукових напрямів вивчення теоретичних основ інтеграції. Провідні з них: напрямок визначення структури інтегрованих знань (Т. Єліна, Т. Усатенко) [3]; взаємозв'язки інтеграції та диференціації (А. Грітченко, В. Моргун П. Сікорський) [1; 6; 9]; міжпредметні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів (А. Грітченко, Т. Бугеря, Л. Демінська) [1; 6].

Поняття «диференціація» та «інтеграція» П. Сікорський розглядає як методологічний і дидактичний принцип, як одну із форм диференційованого та інтегрованого навчання. При цьому методологічний принцип диференціації передбачає поділ цілого на протилежні складові, подальше розчленування кожної зі складових частин на чергові протилежності, а також процес пошуку взаємодії протилежних складових суперечності шляхом інтеграції, тобто глибока диференціація в результаті передбачає інтеграцію як логічний етап розвитку, як певний ланцюг спіралі [9].

А. Грітченко, досліджуючи інтеграційно-диференційований підхід до професійної підготовки вчителя трудового навчання з формування в учнів системи знань сучасного агровиробництва, розуміє його як принцип, суть якого полягає в поєднанні інтеграції і диференціації в навчанні, цілеспрямованому прагненні дидактичної системи до встановлення й підтримки динамічної рівноваги між їх протилежними по суті, але одночасно взаємодоповнюючими один одного процесами [1].

Т. Єліна наголошує на підсиленні міжпредметних зв'язків засобами ознакової інтеграції та доводить: на сьогоднішній день предметна система навчання відображає традиційний розподіл (диференціацію) наукових галузей, що породжує деяку ізольованість навчальних предметів, відсутність системного сприйняття об'єкта навчання, ускладнює формування узагальнених знань та вмінь майбутнього фахівця відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики. На її думку, інтеграційний процес означає новостворення цілісного, що володіє системними якостями загальнонаукової, міжнаукової, а отже, і міждисциплінарної взаємодії, відповідними механізмами взаємозв'язку, а також змінами в елементах і функціях об'єкта навчання. Дослідниця вважає, що в процесі навчання інтеграцію можна здійснювати шляхом злиття в одному синтезованому курсі елементів різних навчальних предметів, сумачі основ наук у розкритті комплексних навчальних тем і проблем [3].

Погоджуємося з думкою вченої щодо необхідності інтеграції знань студентів, отриманих під час вивчення різних дисциплін, потреби в реалізації міждисциплінарних зв'язків, що сприятиме виявленню загальних для цілого ряду дисциплін провідних ідей, у межах яких доцільно інтегрувати різні види знань і поєднувати їх у єдині цілісні системи.

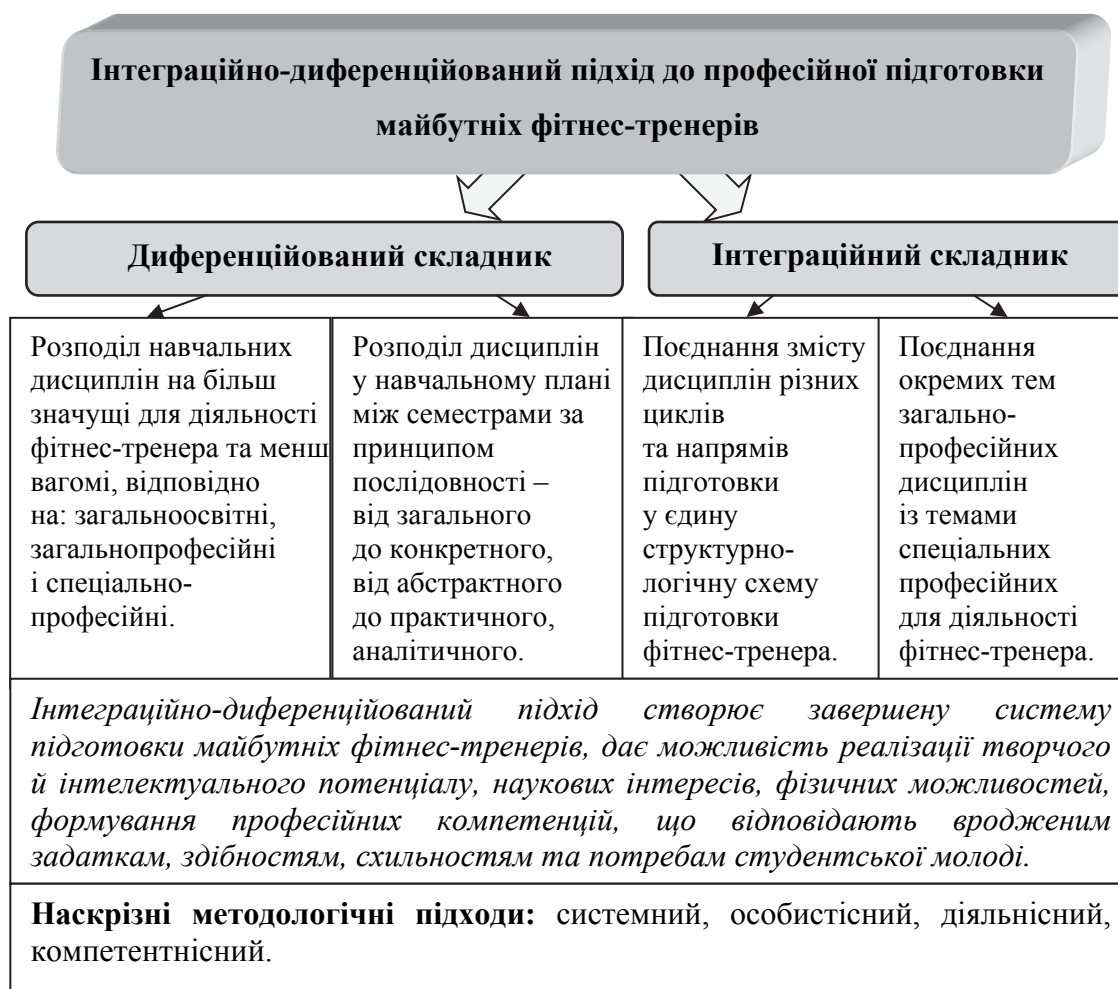
Проведений аналіз навчальних планів підготовки фахівців напрямів «Фізичне виховання» і «Здоров'я людини» виявив значну кількість тотожних дисциплін, що вказує на спорідненість цих напрямів. Не зважаючи на це, розуміємо: для підготовки професійно компетентного фітнес-тренера особливо за напрямом «Фізичне виховання», який у меншій мірі забезпечує високоякісну підготовку, недостатньо лише узгодження дисциплін за змістом, методикою чи послідовністю викладання. За таких умов необхідно зміцнювати міждисциплінарні зв'язки, забезпечувати взаємопроникнення окремих навчальних курсів, тобто їхню інтеграцію з метою формування цілісної узагальненої системи знань та професійних умінь нового якісного рівня.

Інтеграційна система професійної підготовки майбутнього фітнес-тренера, на нашу думку, характеризується низкою провідних ознак, які визначають її як цілісне утворення. До них належать: системність – наявність інтеграційних якостей, властивостей, якими не володіє жоден із елементів системи; цілісність – наявність складових, елементів,

компонентів, частин, із яких утворюється система; структурність – наявність певних зв'язків і відносин між частинами та елементами; функціональність – наявність функціональних характеристик системи в цілому й окремих її компонентів.

Ураховуючи результати наукових пошуків провідних учених і сутність нашого дослідження, під інтеграцією розуміємо, по-перше, поєднання змісту навчальних дисциплін із різних циклів у єдину структурно-логічну схему підготовки фітнес-тренера; по-друге, виділення та поєднання окремих тем загальнопрофесійних дисциплін, які містять інформацію, необхідну для діяльності фітнес-тренера, із темами спеціально-професійних дисциплін, що в сукупності забезпечить інтеграцію знань у єдиний цілісний процес і дасть можливість повноцінної професійної підготовки фітнес-тренера.

Мета реалізації інтеграційно-диференційованого підходу – гармонійно поєднати позитивні виявлення цих двох методологічних підходів у розвитку освітнього простору, забезпечити оптимальні умови навчання, формувати професійні компетентності, сприяти саморозвитку особистості, її творчого й продуктивного мислення (рис. 1).



**Рис. 1.** Структура інтеграційно-диференційованого підходу до професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів

**Висновок.** Отже, інтеграційно-диференційований підхід до професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів базується на сукупності принципів інтеграції та диференціації в опануванні навчальних дисциплін.

У цьому контексті принцип диференціації полягає в розподілі курсів залежно від пріоритетності їхнього вивчення для діяльності фітнес-тренера на загальноосвітній, загальнопрофесійній та спеціально-професійній, а також у розподілі дисциплін у навчальному плані між семестрами за принципом послідовності – від загального до конкретного від абстрактного до практичного, аналітичного; принцип інтеграції розкривається в поєднанні змісту дисциплін різних циклів (нормативних і вибіркового) та напрямів підготовки фахівців («Фізичне виховання», «Здоров'я людини») у єдиній структурно-логічній схемі підготовки фітнес-тренера, реалізації міждисциплінарних зв'язків для інтеграції різних видів знань, що забезпечують цілісну повноцінну підготовку фахівців.

Перспективними науковими розвідками вважаємо дослідження застосування компетентнісного, діяльнісного, особистісного, системного підходів у процесі професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Грітченко А. Інтеграційно-диференційований підхід до професійної підготовки вчителя трудового навчання з формування в учнів системи знань сучасного аграрного виробництва / А. Грітченко // Псих.-пед. проблеми сільської школи : зб. наук. пр. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань : РВЦ «Софія», 2009. – Вип. 29. – С. 22-27.
2. Грязин И.Н. Методология права как диалектика правовознания (о структуре методологии права) / И.Н. Грязин // Методология права: общие проблемы и отраслевые особенности. – Тарту, 1988. – С. 4-24.
3. Єліна Т.О. Підсилення міжпредметних зв'язків засобами ознакової інтеграції/ Т.О. Єліна // Матер. міжнарод. науково-практ. Інтернет-конф. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/elina-to-pidsilennya-mizhpredmetnih-zvyazkiv-zasobami-oznakovoyi-integratsiyi>
4. Ипполитова Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» / Н.В. Ипполитова // Вестник Южно-Уральского госуд. ун-та. – № 13 (146). – 2009. – 80 с.
5. Кравченко Л.М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія / Л.М. Кравченко ; Полт. держ. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 420 с.
6. Моргун В.Ф. Интеграция и дифференциация образования: личностный и технологический аспекты / В.Ф. Моргун // Школьные технологии. – 2003. – № 3. – С. 4-9.
7. Педагогічний словник / [за ред. М. Ярмаченка]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
8. Рузавин Г. Методология научного познания : учеб.пособ. / Г. Рузавин. – М.: Юнити-дана, 2012. – 287 с.
9. Сікорський П.І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / П.І. Сікорський. – Л.: Каменяр, 1998. – 196 с.

### REFERENCE

1. Ghritchenko A. Integhracijno-dyferencijovanyj pidkhd do profesijnoji pidghotovky vchytelja trudovogho navchannja z formuvannja v uchniv systemy znanj suchasnogho aghrarnogho vyrobnyctva / A. Ghritchenko // Psykh.-ped. problemy siljsjkoji shkoly : zb. nauk. pr. / Uman. derzh. ped. un-t im. Pavla Tychyny. – Umanj : RVC «Sofija», 2009. – Vyp. 29. – S. 22-27.
2. Gryazin I.N. Metodologiya prava kak dialektika pravopoznaniya (o strukture metodologii prava) / I.N. Gryazin // Metodologiya prava: obshchie problemy i otraslevye osobennosti. – Tartu, 1988. – S. 4-24.
3. Jelina T.O. Pidsylennja mizhpredmetnykh zv'jazkiv zasobamy oznakovoji integhraciji/ T.O. Jelina // Mater. mizhнарод. naukovoprakt. Internet-konf. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://intkonf.org/elina-to-pidsilennya-mizhpredmetnih-zvyazkiv-zasobami-oznakovoyi-integratsiyi>
4. Ippolitova N.V. Vzaimosvyaz ponyatij «metodologiya» i «metodologicheskij podkhd» / N.V. Ippolitova // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosud. un-ta. – № 13 (146). – 2009. – 80 s.



5. Kravchenko L.M. Neperervna pedagoghichna pidgotovka menedzhera osvity : monografija / L.M. Kravchenko ; Polt. derzh. ped. un-t im. V.Gh. Korolenka. – Poltava: Tekhservis, 2006. – 420 s.
6. Morgun V.F. Integratsiya i differentsiatsiya obrazovaniya: lichnostnyy i tekhnologicheskyy aspekty / V.F. Morgun // Shkolnye tekhnologii. – 2003. – № 3. – S. 4-9.
7. Pedagoghichnyy slovnyk / [za red. M. Jarmachenka]. – K. : Pedagoghichna dumka, 2001. – 516 s.
8. Ruzavin G. Metodologiya nauchnogo poznaniya : ucheb.posob. / G. Ruzavin. – M.: Yunitidana, 2012. – 287 s.
9. Sikorskyj P.I. Teoretyko-metodologichni osnovy dyferencijovanogho navchannja / P.I. Sikorskyj. – L.: Kamenjar, 1998. – 196 s.

КОРНОСЕНКО О., ХОМЕНКО П.

### **ИНТЕГРАЦИОННО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ НАУЧНЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ФИТНЕС-ТРЕНЕРОВ**

*В статье конкретизировано содержание понятий «дифференциация» и «интеграция» в контексте подготовки будущих фитнес-тренеров; охарактеризован ряд ведущих признаков интеграционной системы подготовки специалистов этого направления: системность, целостность, структурность, функциональность. Разработана структура интеграционно-дифференцированного подхода к профессиональной подготовке будущих фитнес-тренеров. Установлено, что дифференцированная составляющая подхода заключается в распределении учебных дисциплин на более значимые для деятельности фитнес-тренера и менее весомые (общеобразовательные, профессиональные и специальные профессиональные); в распределении дисциплин в учебном плане между семестрам по принципу последовательности – от общего к частному, от абстрактного к практическому, аналитическому. Выявлено, что интеграционная составляющая подхода заключается в сочетании содержания дисциплин различных циклов подготовки в единую структурно-логическую схему подготовки фитнес-тренеров и объединении отдельных тем общепрофессиональных дисциплин с темами специальных профессиональных дисциплин.*

**Ключевые слова:** интеграционно-дифференцированный подход, профессиональная подготовка, будущие фитнес-тренера.

KORNOSENKO O., HOMENKO P.

### **INTEGRATIONAL AND DIFFERENTIATIVE SCIENTIFIC APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE FITNESS TRAINERS**

*The systematic analysis of scientific works devoted to the use of differentiated and integration methodological approaches is carried out, the general provisions of their application in the practice of training of modern specialists of different specialization are analyzed. The content of the concepts of "differentiation" and "integration" in the context of training future fitness trainers is specified. A differentiated approach is considered as a condition for the organization of an educational process, the essence of which is the openness and variability of learning, the diversity of methods, means and forms of organization of educational activities through measures that provide each student with the acquisition of knowledge and skills at the limit of his capabilities.*

*A number of leading features of the integration system of specialists training in this direction have been characterized: systemic character, characterized by the presence of the integrational qualities inherent in the system; Integrity, which manifests itself in the presence of components, components, parts from which the system is formed; Structural, as a combination of certain relationships and relations between parts and elements; Functionality - availability of functional characteristics of the system as a whole and its individual components.*

*The structure of the integration-differentiated approach to the training of future fitness trainers is developed. It is established that the differentiated component of the approach consists in the division of educational disciplines into more meaningful ones, for the activity of the fitness trainer and less important, respectively: general, general professional and special professional; The distribution of disciplines in the curriculum between the semesters on the principle of consistency - from general to concrete, from abstract to practical, analytical. It is revealed that the integration component of the approach is to combine the content of disciplines of different cycles and directions of preparation into a single structural and logical scheme of preparation of fitness trainers; Combining separate topics of general-professional disciplines with topics of special professional for fitness coach activities.*

**Key words:** *integrational and differentiative approach, training future fitness trainers, future fitness trainers.*

Надійшла до редакції 3.01.2017 р.

УДК 37.014:[26+221.3]

## **O MOŻLIWEJ ZBIEŻNOŚCI JUDAIZMU I TAOIZMU W PERSPEKTYWIE ROZWOJU OŚWIATOWEGO I SPOŁECZNEGO**

**Mirosław Patalon**

*У статті представлено аналіз духовних цінностей даосизму – філософсько-релігійної концепції стародавнього Китаю – та співставлення цієї концепції з філософськими й релігійними вченнями Близького Сходу і Західної Європи. Цей аналіз здійснено з позицій педагогіки релігії, що посідає важливе місце в освітніх системах західноєвропейських країн і США. Розкрито головну відмінність даосизму від дуалістичних західних філософсько-релігійних традицій, які, протиставляючи духовність і тілесність людини, уважають кінцевою метою людського життя досягнення ефемерного «царства духу». Ця відмінність полягає в тому, що даосизм має незаперечно моністичний характер, поєднуючи тілесність і духовність людини як цілісний елемент єдиного й гармонійного світу.*

*Визначено важливу роль у даосизмі «Книги Змін». Підкреслено важливе освітнє й виховне значення ідей даосизму; зазначено, що представники педагогіки релігії багатьох європейських країн і США протягом тривалого часу глибоко вивчають і практично використовують ідеї даосизму. Висловлено сподівання щодо запровадження цих ідей в освітній системі Польщі.*

**Ключові слова:** *даосизм, іонійська школа філософії природи, Геракліт, стоїцизм, іудаїзм, християнство, дуалізм, монізм, «Книга Змін», компліментарність протилежностей.*

Wiele treści i kwestii podejmowanych przez taoistów – w szczególności problematyka zmiany i nietrwałości rzeczy i zjawisk, komplementarny charakter przeciwieństw oraz przekonanie, że całą rzeczywistość, zarówno w wymiarze makro, jak i mikro, przenika jedna zasada – wspólnych jest Heraklitowi i nurtom filozoficznym, na które miał on wpływ, np. stoicyzmowi oraz procesualizmowi [2, s. 123-124]. Podobieństwa te nie mają wszakże charakteru wzajemnej zależności, lecz stanowią raczej potwierdzenie tezy, że określone sposoby postrzegania rzeczywistości i interpretacji zjawisk świata mogą występować niezależnie i są obecne w różnych kulturach. W tym przypadku należą one do paradygmatu

kosmologii starożytnych, podkreślającego cykliczność natury wszechświata. Podobnie rzecz ma się z będącą częścią Starego Testamentu Księgą Koheleta, chociaż tutaj możliwe są bezpośrednie związki ze stosunkowo bliskim geograficznie środowiskiem przedstawicieli starszej jońskiej filozofii przyrody. W ramach podobieństw obu koncepcji – obok wspomnianej cyklicznej natury wszechświata – wyróżnić możemy dążenie do uzyskania z nim harmonii, zarówno w obszarze zdrowia fizycznego i psychicznego, jak i relacji z innymi podmiotami rzeczywistości. Z kolei podstawowe różnice pomiędzy tymi stanowiskami dotyczą warstwy religijnej, w szczególności obrzędowości oraz sposobu postrzegania boga/bóstw.

W zachodniej tradycji zarówno pedagogika religii, jak i katechetyka mają ściśle racjonalistyczny charakter. Różne ich aspekty, w tym metodologiczne, odnoszą się do sfery szeroko rozumianej duchowości, w której sytuowany jest również rozum. Stąd lekcje religii polegają przede wszystkim na analizach idei bądź też na ich internalizacji poprzez różnego rodzaju praktyki liturgiczne. Co prawda, jest w nich obecny element cielesności (na przykład w postaci pielgrzymek czy praktyk angażujących zmysły), jednak ostatecznym ich celem jest dotarcie do efemerycznej sfery ducha, tradycyjnie postrzeganej w dualistycznej ontologii jako kluczowy element jestestwa człowieka i całej rzeczywistości. Inaczej sprawa ma się w ujęciach wschodniej filozofii, wyraźnie monistycznej, gdzie cielesność nie jest oddzielana od duchowości, stanowiąc element jednego i harmonijnego świata. Doskonałym tego przykładem jest wprost religijne znaczenie przypisywane praktykom seksualnym (kamasutra) czy sztukom walki w kulturach Indii i Chin. Edukacja seksualna w polskich szkołach nie ma się dobrze – również za sprawą krytyki ze strony środowisk fundamentalistycznych, a już włączenie jej elementów do lekcji religii wydałoby się zapewne szokującym rozwiązaniem. Podobnie jest ze sportem, chociaż w tym przypadku sprawa ma się znacznie lepiej, że wspomnę doświadczenia salezjańskie w procesie wychowania młodzieży czy kapoeirę wykorzystywaną w pracy socjalnej w brazylijskich fawelach.

Wydaje się, że punktem wyjścia dla fundamentalnej w taoizmie koncepcji harmoniczności rzeczywistości jest obserwacja przyrody. W szczególności cykle dobowy i roczny stały się przesłanką do ogólnego wniosku na temat naturalnego biegu wszystkich rzeczy. Po dniu następuje noc, po nocy – kolejny dzień. Żadne nie walczy z drugim, lecz oba wzajemnie naturalnie się uzupełniają, a przejście pomiędzy nimi następuje łagodnie i bez wysiłku. Ciemna strona (*in*) nie jest ani lepsza, ani gorsza od strony jasnej (*jang*). Jest czas spoczynku i jest czas aktywności. Ważne, by dostrzec tę cykliczność i różnorodność i nie przeciwstawiać się im, lecz w naturalny sposób poddać się biegowi rzeczy. W ten sposób ujawnia się druga kluczowa zasada taoizmu zwana *wu wei*. Nie chodzi tu jednak o bierność wobec świata, lecz o wycucie naturalnych cyklów i przepływów energii. Żeński pierwiastek nie jest słabszy od męskiego, oba mają swoje miejsce w procesie dziania się rzeczywistości, są po prostu różne i jako takie decydują o twórczym napięciu i sile napędowej tego procesu. Zima powoli i naturalnie ustępuje wiosnie, a ta przeradza się w lato, by przemienić się w schyłek jesieni i w końcu ulec zimie. Nic nie dzieje się przypadkowo, każda rzecz ma swoje miejsce i funkcję w tańcu życia. Jednocześnie każdy rok jest inny i przynosi pewne zmiany, a „ponieważ trwa ciągły bieg naprzód, coś nieustannie pozostaje w tyle. Jedne rzeczy są ciepłe, inne zimne; jedne mocne, inne słabe; jedne się rodzą, inne zamierają... Co teraz słabnie, kiedyś rosło w siłę; co się skurczyło, kiedyś było rozpostarte; co odrzucone, było wprawdzie przyjęte” [8, c. 35-42]. Rzeczywistość jest zatem ta sama, a jednak wciąż inna i rozwijająca się. Latem są chłodne dni, wiosną i jesienią czasami pada śnieg, a zima potrafi zadziwić słonecznymi przebłyskami. Podobnie element żeński zawiera w sobie pierwiastek męski i na odwrót. Kołowrót życia nie składa się bowiem z nieprzenikalnych pomiędzy sobą sfer – w każdej z nich znajduje się coś z innej sfery, jest jakby zaczynem, zapowiedzią i potencją dla zmiany: „znać męski żywioł Tao, strzec żeńskiego żywiołu Te – istotności, a człowiek stanie się rzeką świata, która nigdy nie

opuści istotności i powróci do stanu nieskalanej dziecięcości; znać to, co jasne i strzec tego, co mroczne, a człowiek stanie się miarą świata, stanie się miarą świata, która nigdy od istotności nie odstąpi i na powrót wpłynie do praprzyczyny; znać to, co sławne i strzec tego, co nieznanne, a człowiek stanie się doliną świata, stanie się doliną świata, którą zawsze przepełniać będzie istotność i powróci do pierwotności; jeśli pierwotność zasad życia ulegnie rozpadowi, zmienią się one w narzędzia, jeśli użyje ich mędrzec, służyć będą państwu – prawdziwy ład nie potrzebuje rozłamu” [9, c. 53]. Paradoks współistnienia określonej tożsamości z jej rozmyciem, stałości i ruchu, całości i rozczłonkowania ujawnia się w każdym elemencie filozofii taoistycznej.

Droga harmonijnych następstw (*tao*) ma swoje odzwierciedlenie również w życiu społecznym i politycznym. Zmiany władzy nie są zatem czymś nienaturalnym, nie należy im się za wszelką cenę przeciwstawiać, lecz – jak ujmują to Olgierd Wojtasiewicz i Tadeusz Żbikowski – „dostosować do nowo powstających sytuacji, podobnie jak w ciągu roku ludzie dostosowują ubranie do zmiany pogody. Wszystko inne świadczyć będzie jedynie o niezrozumieniu świata i rządzącego nim porządku. Do przemian politycznych, społecznych i gospodarczych należy się ustosunkować tak, jak do przejścia dnia w noc i nocy w dzień oraz kolejnego następowania po sobie pór roku” [16, c. 89]. Nie oznacza to wszakże bierności; postawa *wu wei* jest w swojej istocie paradoksalna. Niedziałanie nie tyle oznacza podporządkowanie się wszystkiemu, co niesie z sobą rzeczywistość, ile świadome harmonizowanie działań jednostki z naturalnym biegiem przemian w oparciu o wycucie rytmu życia. W starożytnych Chinach przybrało to formę legitymizacji niebios dla nowej władzy i akceptacji dla odejścia tych, których władza się zużyła, bowiem „rewolucja oznacza usunięcie tego, co przestarzałe” [4, c. 495]. Zmiany dynastii miały nierzadko gwałtowny charakter, lecz z czasem były przyjmowane tak, jak akceptuje się zimowe dni następujące niekiedy zaraz po cieplej jesieni: „Trwanie w Spokoju oznacza zatrzymanie. Kiedy jest czas, by się zatrzymać, wtedy się zatrzymać. Kiedy jest czas, by pójść naprzód, wtedy pójść naprzód. W ten sposób ruch i spokój nie rozmiągają się z właściwym czasem, a ich bieg jest jasny i czysty” [4, c. 507].

Wizja rzeczywistości rysowana przez taoizm ma organiczny charakter – rzeczy i zjawiska są ze sobą powiązane, świat nie składa się z autonomicznych monad, nic i nikt nie jest na nim samotną wyspą. Ma to również odniesienie do koncepcji idei i związku pomiędzy tym, co potencjalne (symbolicznie wyrażone niebem) i tym, co aktualne (symbolicznie wyrażone ziemią). Podkreślić należy przy tym, że bynajmniej nie chodzi tu o dualizm, zarówno w postaci filozoficznej, jak i teologicznej wizji funkcjonowania powiązanych ze sobą, ale ostatecznie odrębnych światów (myśl-materia, Bóg-świat etc.). Nie ma to również postaci deterministycznej, typowej dla magicznych przedstawień świata. Niebo i ziemia stanowią raczej ośrodki podstawowych sił działających na człowieka, a on sam nie jest im ślepo poddany (wszystko jedno czy poprzez świadome podporządkowanie, czy też fatalistyczną akceptację losu), lecz aktywnie współuczestniczy w tańcu życia. Tak też należy rozumieć religijne rytuały taoizmu – ich głównym celem nie jest przewidywanie przyszłości, lecz aktywne jej współtworzenie w oparciu o uchwycenie współzależności bytów i zjawisk. Richard Wilhelm opisując historię *Księgi Przemian*, wskazuje na zasadniczy zwrot w sposobie jej pojmowania. Już w XI wieku p.n.e. przestała ona być tylko księgą przepowiedni. W tym czasie król Wen i jego syn książę Czou zaopatrzyli „nieme do tej pory znaki i linie, z których należało od przypadku do przypadku przewidywać przyszłość, w jasno sformułowane porady dotyczące właściwego postępowania. W ten sposób człowiek stał się współtwórcą własnego przeznaczenia. Bowiem jego działanie ingerowało w wydarzenia świata jako czynnik decydujący, o znaczeniu tym większym, im wcześniej można było dzięki *Księdze Przemian* rozpoznać sytuację już w ich początkowej fazie – bowiem właśnie początki są najważniejsze. Dopóki rzeczy są w stanie powstawania, można nad nimi zapanować, ale gdy wyrosną do

swoich pełnych konsekwencji, uzyskują moc, która w takim stopniu przewyższa człowieka, że ów jest wobec nich bezsilny” [4, c. 21].

Przyroda jako wzorzec zasad życia wynika z taoistycznego założenia, że każdy element rzeczywistości jest obrazem całości; i na odwrót – obraz wszechświata dostrzec można we wszystkich jego przejawach, zarówno materialnych, jak i energetycznych (podobnie jak w stoicyzmie). Ma to swoje przełożenie na świadomość ekologiczną taoistów, czego wyrazem jest nie tylko szacunek dla przyrody, ale i ogromna dbałość o właściwe wkomponowanie wszelkiej aktywności człowieka do otoczenia (praktyka *feng-shui*). Tradycja chrześcijańska, inspirowana specyficzną i jednostronną interpretacją starotestamentowego wezwania do panowania nad światem, dość późno dostrzegła człowieka jako element przyrody, postrzegając go raczej jako obraz i podobieństwo niematerialnego Boga (oczywiście, zdarzały się tu wyjątki, by wspomnieć na przykład św. Franciszka przekonanie o jedności wszystkich stworzeń). Wydaje się, że zarysowane tu odmienne podejście do przyrody wynika przede wszystkim z taoistycznej krytyki metodologicznego racjonalizmu i rozumu jako naczelnego wyznacznika drogi, którą podążać powinien człowiek. Rozum jest tylko jednym z wielu narzędzi poszukiwania prawdy – to przekonanie było również osiłą sporu taoistów ze zwolennikami Konfucjusza (Por. [11, c. 224], [10, c. 339-340]).

W taoizmie nie ma strukturalnego rozdzielenia sfer ducha i ciała; oba te elementy są jakby dwoma biegunami jednej rzeczywistości, w tym jestestwa człowieka. Trudno tu zatem mówić nawet o akcencie przyłożonym bądź to do życia wiecznego, bądź doczesnego. Obu tych obszarów po prostu nie wyróżnia się; podobnie znak równości można postawić pomiędzy zdrowiem fizycznym i psychicznym, a dbałość o sferę seksualną jest jednocześnie dbałością o ducha i na odwrót (Por. [13, c. 37], [12]). Zasada *wu wei* w swojej istocie odnosi się do kwestii kontroli własnego otoczenia i stopnia panowania nad okolicznościami stwarzanymi przez bieg rzeczy. Brak poczucia bezpieczeństwa skutkuje często zabiegami uporządkowania świata zewnętrznego, by łatwiej nim sterować; w chorobliwych stanach przyjmuje to postać obsesyjnej dbałości o powtarzalność struktur przestrzeni i czasu – osiągnięta w ten sposób ich pozorna petryfikacja daje poczucie względnego opanowania czynników mogących w jakikolwiek sposób zakłócić podmiotowe *status quo*. Jak ujmuje to Jacek Kryg, „pośród wielu znaczeń *wei* (*wu* tłumaczy się jako nie) można znaleźć takie jak: być, robić, produkować, praktykować, tworzyć, lecz także symulować, imitować i fałszować. Wieloznaczność tego terminu związana jest z charakterem pisma chińskiego, które rządzi się odmiennymi prawami, aniżeli jakiegokolwiek pismo europejskie. Dodatkowo, szkoła filozoficzno-religijna jaką jest taoizm, nadała *wei* jeszcze takie znaczenie jak: forsować, wtrącać się i postępować podstępnie. Innymi słowy *wei* znaczy tyle co występowanie przeciw naturalnemu porządkowi” [14, c. 10]. Jak wcześniej podkreślano, zasada *wu wei* nie promuje bynajmniej rezygnacji z wpływu na życie człowieka, podobnie jak nie zachęca do dominacji, np. w relacjach małżeńskich. Jej sednem jest raczej współpraca podmiotu ze zmieniającymi się warunkami zewnętrznymi, by w tańcu życia osiągnąć stan harmonii (Por. [3, c. 36]).

Sprawom należy pozwolić płynąć, samemu jednocześnie wykorzystując naturalne prądy w osiągnięciu indywidualnych celów. W tym sensie harmonia z tao paradoksalnie znosi odrębność celów jednostkowych – z jednej strony, *wu wei* jest sztuką życia i zakłada pewną aktywność, z drugiej zaś, „jest działaniem w stanie, gdy przekroczony został dualizm przedmiotu i podmiotu poznania. Kiedy następuje przekroczenie dualizmu, podmiot i przedmiot w każdym momencie są tym samym, a więc celowe, podmiotowe działanie nie ma sensu. Można powiedzieć, że w tym kontekście ‘nie-działanie’ jest działaniem niepodmiotowym, charakterystycznym dla stanu ‘absolutnie sprzecznej samotożsamości’ podmiotu i przedmiotu w akcie ‘oświecenia’” [7, c. 225]. Odnosi się to również do sfery seksualności, kondycji psychofizycznej i zdrowia w ogólności.

Założenie harmonii wszystkich elementów rzeczywistości skutkuje przekonaniem o nieprzypadkowości zdarzeń oraz o powiązaniu psychiki człowieka ze światem pozornie wobec niej zewnętrznym. Problemem tym zajmował się również Carl Gustav Jung, określając go mianem synchroniczności i zakładając, że nieświadomość zbiorowa – niczym kraina przodków – łączy w sobie wszystkie byty ożywione i nieożywione (także poza powiązaniem przyczynowo-skutkowymi). W swoich badaniach Jung obszernie korzystał z doświadczeń i tekstów taoistycznych, dostarczanych mu przez jego przyjaciela niemieckiego sinologa, pastora i pedagoga Richarda Wilhelma (Zob. [6, c. 503]). Zrozumienie, a raczej „uchwycenie” tzw. znaczących koincydencji wiedzie poprzez intuicyjne powiązanie zdarzeń z elementami sfery irracjonalnej, takimi jak przeczucia czy sny. Tak też Jung interpretował funkcję *Księgi przemian* – zwrócenie się do niej wywołuje efekt synchroniczności poprzez powiązanie określonych wyroczni z konkretną sytuacją człowieka, stymulując jednocześnie właściwą wobec niej postawę. Współcześnie nie brakuje zwolenników takiego podejścia. Należy do nich amerykańska psychiatra Jean Shinoda Bolen, która jest przekonana, że „w terapii analitycznej warto uwzględniać mądrość *I Ching* wraz z kryjącą się za tym tekstem filozofią taoistyczną, która kładzie nacisk na ważną umiejętność poddania się cyklicznej naturze życia – pozostawania aktywnym lub biernym, w harmonii z sobą i z czasem. (...) Ludzie tak jak rośliny i drzewa wzrastają zgodnie ze swym wewnętrznym zegarem, w zależności od pory, jaka nastaje w świecie zewnętrznym. Wskazane jest zatem, byśmy respektowali rytm zmienności w życiu, a przy tym zwracali uwagę na sny i zdarzenia synchroniczne, gdyż pomaga nam to rozwijać się w naturalny ‘organiczny’ sposób” [1, c. 94-95].

Pojęcie *tao* jest ostatecznie niedefiniowalne – to absolutny aksjomat pojmowany jako zasada rzeczywistości i życia. W tym sensie może być porównywalne z greckim pojęciem *logosu*, w stoickim ujęciu przenikającym zarówno kosmos, jak i jestestwo człowieka. Znamienny jest fakt, iż współczesne tłumaczenia prologu Ewangelii według św. Jana na języki chińskie w odniesieniu do *logosu* posługują się właśnie terminem *tao* (Na początku było Tao...) (Zob. [15], [17]). Historia tzw. sporu akomodacyjnego ukazuje ogromne możliwości i jednocześnie zagrożenia na polu dialogu kultur Dalekiego Wschodu i Europy, także w odniesieniu do pojęć i obrzędowości, musi im wszakże towarzyszyć postawa nieinwazyjnej otwartości i chęć wzajemnego zrozumienia w miejsce działań o charakterze prozelickim. Kulturowe bogactwo może być pomnażane, jeśli obie strony zechcą czerpać z ogromnego rezerwuaru doświadczeń swoich partnerów. Jedną z najbardziej znaczących lekcji, jaką Europejczycy mogą odebrać z taoizmu dotyczy spokoju. Charakterystyczny dla zachodniego stylu pośpiech oraz potrzeba coraz to nowych zdobyczy (edukacyjnych, politycznych, biznesowych etc.) prowadzić może do zatracenia poczucia sensu życia. Nauka harmonijnego zespolenia z naturą i jej biegiem kształtuje natomiast postawę otwartości i akceptacji dla napotykanym ludzi i zdarzeń oraz twórczej obecności w świecie jako efektu takich spotkań.

Na zakończenie przytoczę słowa Carla Gustava Junga, który w *Komentarzu do ‘Sekretu złotego kwiatu’* podejmuje temat relacji tego, co racjonalne z tym, co irracjonalne i pisze, że „nauka nie jest, co prawda, narzędziem doskonałym, lecz jest narzędziem pierwszorzędym i niezastąpionym – szkodliwym tylko wtedy, gdy pojmuje się ją jako cel sam w sobie. Metoda naukowa musi służyć – błędzi, kiedy przywłaszcza sobie tron. Musi chcieć służyć wszystkim gałęziom nauki, ponieważ każda z nich potrzebuje, z racji swej niewystarczalności, wsparcia innych. Nauka jest narzędziem zachodniego umysłu i za jej pomocą można otworzyć więcej drzwi niż gołymi rękoma. Jest ona integralną częścią naszej wiedzy – zaciemnia naszą wnikliwość tylko wtedy, gdy utrzymuje, że dane przez nią zrozumienie jest jedynym, jakie istnieje. Wschód uczy nas innego – szerszego, głębszego i pełniejszego – rozumienia: poprzez życie. Mamy zaledwie mgliste pojęcie o tej drodze, dla nas będącej tylko niejasnym uczuciem wyrwanym z religijnej terminologii, toteż skwapliwie zamykamy wschodnią ‘mądrość’ w

cudzysłów i przepędzamy ją na bliżej nieokreślone terytorium wiary i zabobonu. Lecz przez to całkowicie błędnie rozumiemy ‘realizm’ Wschodu” [5, s. 38]. Wyrażam nadzieję, że dyscyplina naukowa jaką jest pedagogika religii będzie czerpać z bogatego rezerwuaru doświadczeń taoizmu. W wielu krajach europejskich oraz w Stanach Zjednoczonych jej przedstawiciele czynią to od dawna. W Polsce ten kierunek refleksji jest wciąż mało eksploatowany. Wprowadzone do systemu edukacyjnego lekcje religii mogą być obszarem pogłębianych i szerokich analiz religioznawczych w miejsce wąsko zorientowanej katechetyki. Rzetelna edukacja na temat różnorodności kulturowo-religijnej świata realizowana w szkołach publicznych jest jednym z najważniejszych czynników otwierających człowieka na drugiego człowieka. Żyjemy wszakże w globalnej wiosce, naszymi sąsiadami są ludzie inaczej myślący i inaczej żyjący. Wspólne poszukiwania konsensusu w miejsce narastającej mowy nienawiści mogą ustrzec nas od niepotrzebnego konfliktu. W tym dziele szkoła i cały system oświatowy odgrywa kluczową rolę.

### BIBLIOGRAFIA

1. Bolen Jean Shinoda, *Tao psychologii. Synchroniczność i jaźń*, przełożyli Beata i Jerzy Moderscy, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1999.
2. Capra Fritjof, *Tao fizyki. W poszukiwaniu podobieństw między fizyką współczesną a mistycyzmem Wschodu*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 1994.
3. Hoffman Ivan, *Tao miłości*, przełożyła Magdalena Wosiewicz, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2002.
4. *I-Cing. Księga Przemian*, przekład i komentarz Richard Wilhelm, Latawiec, Warszawa 1994.
5. Jung Carl Gustav, *Podróż na Wschód*, wybór, opracowanie i wstęp Leszek Kolankiewicz, przełożyli Wojciech Chełmiński, Jerzy Prokopiuk, Erdmute i Waclaw Sobaszkowie, Pusty Obłok, Warszawa 1992.
6. Jung Carl Gustav, *Rebis czyli kamień filozofów*, wybrał, przełożył i poprzedził wstępem Jerzy Prokopiuk, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1989.
7. Kozyra Agnieszka, *Filozofia zen*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
8. Lao Tsy, *Droga*, z języka angielskiego przełożył Michał Fostowicz-Zahorski, Wydawnictwo „ARHAT-ALEF”, Wrocław 1993.
9. Lao-tse, *Tao-Te-King*, z języka niemieckiego przełożył Bernard Antochewicz, Wydawnictwo – Silesia, Wrocław 1993.
10. McDowell Josh, Stewart Don, *Handbook of Today's Religions*, Here's Life Publishers, Inc., San Bernardino 1992.
11. Partridge Christopher (red.), *Dictionary of Contemporary Religion in Western World*, Inter-Varsity Press, Leicester-Downers Grove 2002.
12. Reid Daniel, *Tao seksu i długowieczności. Współczesne, praktyczne podejście do starożytnego stylu życia*, przełożył Tomasz Sikora, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2001.
13. Reid Daniel, *Tao zdrowia. Współczesne, praktyczne podejście do starożytnego stylu życia*, przełożył Tomasz Sikora, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1995.
14. *Strażnik Dharmy. Autobiografia chińskiego mistrza Zen Xu Yuna*, Wydawnictwo Pusty Obłok, Warszawa 1986.
15. *The Holy Bible in Chinese. Union Version*, Hong Kong Bible Society, Hong Kong 2001.
16. *Zarys dziejów religii*, praca zbiorowa pod redakcją komitetu: Józef Keller, Wiesław Kotański, Witold Tyloch, Bogdan Kupis, Iskry, Warszawa 1988.
17. Zetsche Jost Oliver, *The Bible in China. The history of the Union Version or the culmination of protestant missionary Bible translation in China*, Monumenta Serica Institute, Sankt Augustin 1999.

ПАТАЛОН М. О

### **ВОЗМОЖНОСТЬ КОНВЕРГЕНЦИИ ИУДАИЗМА И ДАОСИЗМА В ПЕРСПЕКТИВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

*В статье представлен анализ духовных ценностей даосизма – философско-религиозной концепции древнего Китая – и сопоставление этой концепции с философскими и религиозными учениями Ближнего Востока и Западной Европы. Этот анализ осуществлен с позиций педагогики религии, которой отведено важное место в образовательных системах западноевропейских стран и США. Раскрыто главное отличие даосизма от дуалистических западных философско-религиозных традиций, которые, противопоставляя духовность и телесность человека, считают конечной целью человеческой жизни достижение эфемерного «царства духа». Это отличие состоит в том, что даосизм имеет бесспорно монистический характер, соединяя телесность и духовность человека как целостный элемент единого и гармоничного мира.*

*Раскрыта важная роль в даосизме «Книги Перемен». Подчеркивается образовательное и воспитательное значение идей даосизма; отмечается, что представители педагогики религии многих европейских стран и США в течение многих лет глубоко изучают и применяют на практике идеи даосизма. Выражается надежда на реализацию этих идей в образовательной системе Польши.*

**Ключевые слова:** даосизм, ионическая школа философии природы, Гераклит, стоицизм, иудаизм, христианство, дуализм, монизм, «Книга Перемен», комплиментарность противоположностей.

PATALON M.

### **ON THE POSSIBILITY OF JUDAISM AND TAOISM CONVERGENCE IN THE FUTURE OF EDUCATIONAL AND SOCIAL DEVELOPMENT**

*The article presents the analysis of the spiritual values of the Daoist, as the philosophical and the religious concepts of ancient China and the Association of this concept with the philosophical and religious teachings of the Middle East and Western Europe. This analysis is performed from the standpoint of pedagogy of religion, which occupies an important place in the educational systems of Western European countries and the USA.*

*First of all, it is emphasized that in Taoism the problem of variability and temporality of objects and phenomena of nature and social life, the complementarity of opposites, of subordination the macro and microspace with the common principles was also investigated by Herakles and other ancient Greek philosophers, who were his followers.*

*This relationship in the formulation and interpretation of the problems of understanding the world is not a consequence of the mutual dependence on these exercises, but it is, in the opinion of the author, suggests that similar ways of understanding reality and interpreting the phenomena of the world can arise and be represented in different cultures. In this case, they belong to the paradigm cosmology of the ancient world, which emphasized the cyclical nature of the Universe. This also applies to the book of Ecclesiastes, which is part of the old Testament, but there are direct representatives of a relatively close geographically, the Ionian school of philosophy of nature.*

*Within the framework common to Taoism and philosophers of the Ionian school understanding of the cyclical nature of the Universe arises the desire to find harmony with him, as in preserving physical and mental health, and in relation to other aspects of life.*

*At the same time, Taoism differs substantially from Western philosophical and religious traditions that are in opposition to the spirituality and physicality of a person, I think the ultimate goal of human life, the achievement of the ephemeral realm of the spirit. In contrast to Western dualistic ontology the juxtaposition of spirituality and physicality of a man Taoism and other Eastern teachings are unquestionable monistic in nature, combining physicality and spirituality as an integral element of a unified and harmonious world. Examples of this is the interpretation in the cultures of China and India, sexual relations, or the arts of fighting.*



*The author covers one of the main starting points of the fundamental of Taoism is the concept of harmony, which is the observation of natural phenomena. In particular, the daily and annual cycles became the premise to the conclusion about the natural course of all things. So opposites (day and night, winter and summer and many others) complement each other and the transition between them occurs without interference. At the same time, every year is different and brings certain changes, but because there is a continuous movement forward, leaving something behind. Some things strong, some weak, some of them are born, others die.*

*The article emphasizes the important educational value ideas of Taoism. However, it is noted that the representatives of pedagogy of religion in many European countries and the United States for a long time deeply discussing and using the ideas of Taoism. Therefore hoped that the adoption and implementation of those ideas in the educational system of Poland.*

**Keywords:** *Taoism, Ionian school of natural philosophy, Heraclitus, Stoicism, Judaism, Christianity, dualism, monism, «Book of Changes», complementarity of opposites.*

Надійшла до редакції 7.02.2017 р.

УДК 378.22:377

## **WORK CULTURE AS A COMPONENT OF FUTURE LABOUR TEACHERS' CULTURE**

**Valentyna Tytarenko,  
Ihor Savenko**

*У статті охарактеризовано культуру праці як один зі складників культури людини, окреслено важливість трудової підготовки у формуванні культури праці учня. Розглянуто різні наукові підходи сучасних учених до поняття «культура праці». Окреслено основні ідеї трудового виховання видатних українських педагогів А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського, що є актуальними у сучасній педагогічній практиці. Визначено основні вектори формування культури праці, обґрунтовані державним стандартом освітньої галузі «Технології», що дозволяють з'ясувати структуру підготовки майбутнього вчителя технологій та наповнити ринок праці компетентними фахівцями, здатними забезпечувати якісний процес трудового навчання, що сприятиме формуванню культури праці школярів.*

**Ключові слова:** *культура, культура праці, особистість, технологічна освіта.*

The term «culture» (from lat. cultura – agriculture, upbringing, education, respect). This concept has a great number of meanings in different fields. In general, under the term culture we understand human activity associated with the expression of personality, a manifestation of his subjectivity (behavior, personality, competence, knowledge and skills) [6].

Culture also characterizes the features of consciousness, behavior and activities of people in specific areas of public life (work culture, economic culture, the culture of training activities, information culture). Culture is the subject of study of many sciences – Philosophy, Culturology, Sociology, Pedagogics, Psychology etc.

Culture is a specific characteristic of society, and expresses a level of historical development achieved by humanity, which includes a certain attitude of a man towards nature, labor and society, as well as the development of creative forces and abilities of the individual. It includes not only the subject results of human activity (machines, technical facilities, works of

art, norms of law and morality), but also subjective human forces and capabilities, realized in activity (worldview, knowledge and skills, production and professional skills, experience, level of intellectual, aesthetic and moral development, methods and forms of mutual people's communication in the collectivity and society).

It is necessary to note that among the main problems of the present the culture education of the young generation is one of the most important. The solution of this problem the society traditionally imposes on a secondary school because the pedagogical higher education performs a cultural function, which involves updating the content on the basis of its humanitarization, purposeful use of the achievements of Ukrainian culture. Numerous scientific publications that have appeared in recent years suggest that the search for solution of cultural problems of modern education is gradually gaining wide scope. Thus, cultural components are characterized by K. Ivanov, V. Lyhvar, E. Podolska; issues of multiculturalism are outlined in the works of K. Irvine, M. Krasovytskyi; psychological and pedagogical aspects are reflected in the works of S. Zhuravlia, V. Strumanskyi; the methodical aspects of formation of work culture in the work activity are revealed by V. Avramenko, Yu. Kuzmenko, S. Lisova, S. Tkachuk, etc.

The purpose of this article is to consider the work culture as an integral part of the culture of the individual.

The education of the person's culture takes the whole life. The main burden of implementing the model of the fully developed person's culture, of course, rests with the school. The primary source of the formation of the culture of the child is the family, which lays the basic components of cultural identity. This happens in the course of the observations the members of the family, their relations to the society in general, and inclusion of the child in the process of vital activity of the family. Education should help people to identify its main values, to internalize moral norms, everyday ethics, namely to understand everyday culture formation.

The content of culture is a reflection of social reality, and scientific and technical progress requires us to rethink the trends related to it from the point of view of harmonious development of personality.

Since ancient times, philosophers and teachers have permanently created a model of «cultural person», which included qualities and meaningful personality traits.

One of the components of person's culture was always the culture of work, which according to the conditions and realities of the present day is of particular significance.

Butenko L. draws attention to the fact that the problems of the general culture of a person was repeatedly investigated in the theory and practice of pedagogical science, as the qualities of the cultural person and the requirements for the culture of the individual and the process of education is very diverse [2]. Butenko L. proves that culture should be understood as the level of education of the person and the level of mastering the relevant abilities and skills, namely a high level of professionalism. The scientist draws attention to the fact that the person who is engaged in self-education, cultivating talent, committed to self-knowledge, self-esteem, self-improvement, inner growth, spiritual integrity, is a man of high culture.

The work culture of personality describes his/her attitude to work, moral and psychological preparedness, intellectual ability and emotional and volitional qualities. And his/her motivational component is based on needs, preferences and interests, in a word, on the whole system of values that define the socio-psychological orientation of the personality. Objectively the culture is evident in the attitude to labor, its products, tools, working people and so on. It is worth to note that the work culture should be considered as a factor that generates the appropriate needs of the person. Everything valuable that mankind has created, that they have preserved for their descendants, exists because of physical and mental work of people.

It is not only material objects and activities to create home appliances and housing, but also works of art, the experience of people's life organization in different historical periods, various types of communication, speech development and so on.

It is known that today the purposeful process of formation of students' culture of labor in the learning process is not specifically performed, and it occurs only in accordance with the purposes of training and education in the training of mental work. The bases for the formation of culture are all subjects in secondary school. One of the most effective ways of formation of students' culture of work is labor training. It was repeatedly pointed out by such scholars as D. Zembytskyi, N. Pobirchenko, V. Sydorenko, N. Sliusarenko, V. Strumanskyi, G. Tereshchuk, S. Tkachuk, D. Tkhorzhevskyi and others.

In the educational environment has been increasingly adopted the opinion on the application of cultural approach to technological education with the aim of further improvement. According to the scientist T. Machacha, «the development of the system of technological preparation of students involves the creation of conditions for realization of creative potential of each student with the aim of self-realization and self-determination; the structuring of the content of the subject according to its cultural, integrative, synergetic, concentric principles; the creation of a culture of transforming activity, which is aimed at creating material and spiritual values in the various fields of activity and is necessary for any specialist» [6, p. 26].

It should be noted that the implementation of the new curriculum on labor education for secondary schools requires that teachers today have the ability to solve entirely new problems, in particular the formation of pupils' culture. The essence of pupils' labor training, as one of the leading aspects of the labor culture is determined by the purpose, the major tasks, content, methods and forms of its organization. These elements of the pedagogical system have found their coverage in scientific works. In particular, recent studies of the process of formation of students' culture of secondary school in the process of labor training were conducted by V. Avramenko, Yu. Kuzmenko, S. Syvashchenko. Scientists take into account socio-economic changes in the country, the condition of reforming of the general secondary education, in particular the educational area «Technologies», as well as the content and provisions of the new program of labor training. Researcher A. Avramenko said that the students' work culture is a complex personal education, which expresses the level of mastering of a certain system of knowledge and skills of their application in practical activities [1].

Kuzmenko Y. the concept of «work culture of a student» understands «as a set of formed cultural qualities of a person, which is based on a conscious assimilation, the preservation and enhancement by the student specialized knowledge, skills and experience contributing to the effectiveness of views and beliefs» [4, c. 20].

S. Syvashchenko notes that «in the first place, the culture of work mainly covers the qualitative aspect of educational labor activity. In the second place, in the educational labor activity the work culture is seen primarily as a goal, not as a mean. In the third place, the implementation of practical task in the course of labor activity provides the formation and improvement of the work culture. And, in the fourth place, the work culture in fact as an integral component of general culture is the cultural dimension of «live» work, which in itself has value and importance and also defines the intangible value of results of labor activity. Learning labor activity has a valuable dimension and is primarily characterized by metrics of labor culture» [3].

Thus, the analysis of different approaches to the definition of «work culture», published in the scientific literature, suggests that many generations of scientists and teachers-practitioners have interest in cultural problems of upbringing and education. It can be seen and today, due to the need to solve the problems which are associated with increasing level of youth culture, with cultural identity formation in our society and the formation of a work culture.

An important step in the development of ideas in the formation of the youth culture is considered to be 20<sup>th</sup> years of the twentieth century, when there was a rapid development of

industrial production. Technical progress required well-trained, qualified, scientifically-trained workers.

Outstanding teacher A. Makarenko paid much attention to the formation of the youth the ability to organize and plan their work, to observe the rules of behavior and to ensure a business environment, abilities and skills quickly, efficiently and in a timely manner to perform duties during their pedagogical work. He believed that work activity should be the basis of life of the youth team and that the team work under the able guidance of a teacher shapes the elements of work culture that will be useful to youth in their future independent life [2].

To the problems of the work culture addressed a famous Ukrainian teacher V. Sukhomlynskyi. In the unity of the work culture and the overall harmonious development of personality, he saw one of the fundamental principles of labor education. He said that no matter how high level has reached the technical idea, the road to academic heights and work culture will go through mastering the alphabet of technique, by which he understands the ability to read technical documentation, knowledge of simple tools, devices and mechanisms. Harmonious, comprehensive development, education, spiritual wealth, moral purity – all this man reaches only when, together with intellectual, moral, aesthetic and physical culture, achieves a high degree of work culture of the labor of creativity [4].

Work culture regarding classes on labor education is the ability to plan their work, considering it as a part of work activity of the whole team; to keep clean your working place and efficiently use tools and materials; work quickly and accurately, adhering to the correct working posture and using rational methods of labor; to perform high-quality work-study tasks; accurately and in accordance with the requirements set by the period of training, to make products; be able to use technical documentation; exactly observe the rules of safety and occupational health, to perform any assigned work creatively, demonstrating intellectual initiative.

Shaping of work culture is a very important and multifaceted issue. The state standard of the educational area «Technologies» one of the main objectives of preparing the younger generation for life defines the formation of the youth culture, developing their creative skills, rational management of the household, education of responsibility for results of own activities, of a complex of personal qualities, necessary to the person as a subject of modern production and cultural development of society [3].

The issue of formation of students' work culture in the modern fast-paced society is especially important. Qualitative changes in society, the transition to the new curriculum dictate the need for training of the creative people with unconventional views on life problems, skills of research work, which is able to solve new tasks that require from the students the development of the creative potential.

Thus, analyzing the above, we can determine the approximate scheme of preparation of high school graduates: knowledge of the main provisions of labor legislation, rights and responsibilities in the workplace; attainments of self-service; respectful attitude to the products of human activity; observance of safety rules in the work and aesthetic labor; the possession of practical skills of vocational activity, formation of clear ideas about the world of modern professions, about their capabilities to master different types of professional activities; legal literacy on labor, professional activity; awareness about the general situation in the labor market, trends in employment, the difficulties of professional adaptation at the beginning of employment; possession of practical skills of professional activity; computer skills, ability to use information sources on the issues of professional self-determination independently; the ability for the conscious professional self-determination according to their personal capabilities, abilities and interests.

Educational goals of values related to the work of graduate students (goal, objectives, tasks): education of a civilized host who deliberately refers to labor as the highest value of man and society in conditions of market relations; discipline, organization, ability to engage in industrial relations; education; personal qualities: self-organization, leadership, thrift, initiative, efficiency, discipline, vision of the perspective; arming of the students with theoretical knowledge, practical skills and abilities of work culture, the development of the abilities for a specific activity; formation of a new economic thinking, willingness to act creatively, to apply the received knowledge in practice; to build the understanding of the general principles of modern production, the desire to expand their horizons, to master the general labor culture; the formation of enterprise competence and culture, skills to run the household; education of conscious attitude to the choice of the future profession in the conditions of market relations; the development of the economic roles and positions through the role games by the students in the modern world; education of psychological readiness to work (positive attitude to work, ability to quick adaptation to the new working conditions).

Analyzing the above, we can conclude that the level of work culture of the individual will be higher with the better labor preparation and will reflect the changes that occur in science and the production of modern dynamic society, and the secondary school and the higher school will form a system of qualities that educate a creative, comprehensively developed personality, because creativity is a sign of true culture and prepare them so that they are able to apply their knowledge in practice, to navigate the modern workplace and to adapt quickly to its changes.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко О.Б. Формування культури праці учнів під час виконання творчих проєктів / О.Б. Авраменко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». – Полтава : ПДПУ, 2005. – Вип. 2 (41). – С. 244–251.
2. Бутенко Л.Л. Воспитание общей культуры старшеклассников средствами искусства: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бутенко Л.Л. – Луганск, 1994. – 19 с.
3. Державний стандарт освітньої галузі «Технологія» (Доопрацьований варіант) // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №4. – С. 4–7.
4. Кузьменко Ю.В. Формування культури праці учнів у трудовій підготовці: Навчальний посібник / Кузьменко Ю.В.; за ред. Н.В. Слюсаренко. – Херсон: РІПО, 2008. – 174 с.
5. Макаренко А.С. Воспитание в труде. Педагогические произведения: в 8 т. / А.С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 94–101.
6. Подольська Є.А. Культурологія: навчальний посібник / Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 288 с.
7. Сухомлинский В.А. Трудовое воспитание. Избранные произведения: в 5 т. / В.А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1980. – Т. 4. – С. 315–387.

#### REFERENCE

1. Avramenko O.B. Formuvannya kul'tury` praci uchniv pid chas vy`konannya tvorchy`x proektiv / O.B. Avramenko // Zbirny`k naukovy`x prac` Poltavskogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu imeni V.G. Korolenka. Seriya «Pedagogichni nauky`». – Poltava : PDPU, 2005. – Vy`p. 2 (41). – S. 244–251.
2. Butenko L.L. Vospitanie obshchey kultury starsheklassnikov sredstvami iskusstva: Avtoref. dis... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Butenko L.L. – Lugansk, 1994. – 19 s.
3. Derzhavny`j standart osvity`noyi galuzi «Texnologiya» (Dooprach`ovany`j variant) // Trudova pidgotovka v zakladax osvity`. – 2003. – #4. – S. 4–7.
4. Kuz`menko Yu.V. Formuvannya kul'tury` praci uchniv u trudovij pidgotovci: Navchal`ny`j posibny`k / Kuz`menko Yu.V.; za red. N.V. Slyusarenko. – Xerson: RIPO, 2008. – 174 s.

5. Makarenko A.S. Vospitanie v trude. Pedagogicheskie proizvedeniya: v 8 t. / A.S. Makarenko. – M. : Pedagogika, 1984. – Т. 4. – С. 94–101.

6. Podol's'ka Ye.A. Kul'turologiya: navchal'ny`j posibny`k / Podol's'ka Ye.A., Ly`xvar V.D., Ivanova K.A. – K. : Centr navchal'noyi literatury`, 2003. – 288 s.

7. Sukhomlinskiy V.A. Trudovoe vospitanie. Izbrannye proizvedeniya: v 5 t. / V.A. Sukhomlinskiy. – K. : Radyanska shkola, 1980. – Т. 4. – С. 315–387.

ТИТАРЕНКО В., САВЕНКО И.

### **КУЛЬТУРА ТРУДА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

*В статье охарактеризирована культура труда как одна из составляющих культуры человека, рассмотрена важность трудовой подготовки в формировании культуры труда учащегося. Рассмотрены различные научные подходы современных ученых к понятию «культура труда»; обозначены основные идеи трудового воспитания выдающихся украинских педагогов А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского, актуальные в современной педагогической практике. Определены основные векторы формирования культуры труда, обоснованные государственным стандартом образовательной отрасли «Технологии», что позволяют определить структуру подготовки будущего учителя технологий и наполнить рынок труда компетентными специалистами, способными обеспечивать качественный процесс трудового обучения, что будет содействовать формированию культуры труда школьников.*

**Ключевые слова:** культура, культура труда, личность, технологическое образование.

TYTARENKO V., SAVENKO I.

### **WORK CULTURE AS A COMPONENT OF FUTURE LABOUR TEACHERS' CULTURE**

*Work culture as one of the components of human culture is described in this article, the importance of work training in the formation of student work culture is outlined. The article describes the culture of labor as one of the components of the human culture, outlining the importance of labor training in shaping the student's work culture. Different scientific approaches of modern scholars to the notion "culture of labor" are considered.*

*The main ideas of labor education of the outstanding Ukrainian teachers A.S. Makarenko, V.O. Sukhomlinsky are outlined which are relevant in modern pedagogical practice. The main vectors of the formation of a culture of work based on the state standard of the educational branch of «Technologies» are determined, which allows to determine the structure of the training of the future teacher of technologies and to provide the labor market with qualitative specialists who will be able to provide a qualitative process of labor education, which will contribute to the formation of the culture of work of schoolchildren.*

*It is figured out that the solution of this problem the society traditionally imposes on a secondary school because the pedagogical higher education performs a cultural function, which involves updating the content on the basis of its humanitarization, purposeful use of the achievements of Ukrainian culture. Numerous scientific publications that have appeared in recent years suggest that the search for solution of cultural problems of modern education is gradually gaining wide scope. The purpose of this article is to consider the work culture as an integral part of the culture of the individual.*

*Thus, the author presumes that education of the person's culture takes the whole life. The main burden of implementing the model of the fully developed person's culture, of course, rests with the school. The primary source of the formation of the culture of the child is the family, which lays the basic components of cultural identity. This happens in the course of the observations the members of the family, their relations to the society in general, and inclusion of the child in the process of vital activity of the family. Education should help people to identify its main values, to internalize moral norms, everyday ethics, namely to understand everyday culture formation.*

**Keywords:** culture, work culture, personality, technological education.

Надійшла до редакції 10.02.2017 р.

## СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНОЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ (РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ)

Любов Вішнікіна,  
Олег Топузов

*У статті розкривається сутність компетентнісного підходу до навчання географії у загальноосвітніх закладах, аналізується проблема наукового обґрунтування структури предметної географічної компетентності учнів, визначаються її компоненти та елементи. Запропоновано авторське бачення сутнісних відмінностей у наукових поняттях «компетентність» та «компетенція»; конкретизовано на основі нормативних документів поняття «предметна компетентність» і «предметна географічна компетентність»; розглянуто структуру предметної географічної компетентності учнів, яку представлено такими структурними компонентами: змістовий, операційний, прикладний, емоційно-ціннісний, світоглядний. Відповідно до компонентів розроблено методичні рекомендації для вчителів щодо специфіки формування предметної географічної компетентності учнів, виявлено значення кожного з компонентів для формування переконань, поглядів і естетичних норм поведінки учнів.*

**Ключові слова:** учитель географії, компетентнісний підхід до навчання географії, компетенції, ключові та міжпредметно-інтегральні компетентності, предметна географічна компетентність учнів.

**Постановка проблеми.** Довготривале реформування української шкільної освіти спрямоване на докорінні зміни її змісту. Відповідно таким змінам постало питання про кінцевий результат підготовки учнів до соціальної практики, адаптації на ринку праці, успішного входження в самостійне життя та самореалізації в ньому. Концептуальні підвалини прогресивних зрушень у цьому напрямі засновані на компетентнісному підході до навчання, який є визначальним вектором модернізації освіти в Україні.

Наразі географічна освіта, що заснована на поєднанні наукових знань зі світом людських потреб, покликана сприяти підготовці випускників навчальних закладів усіх рівнів до самостійної діяльності в різноманітній географічній реальності. Запровадження компетентнісного підходу до географічної освіти зумовлене потребою розвитку системного бачення змісту географічної освіти, прогнозування результативної складової навчання, що вимагає адекватних змін у системі оцінювання географічної компетентності учнів.

Компетентнісний підхід до навчання на теренах України було обрано за обов'язковий на державному рівні, про що свідчить Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) та Закон «Про вищу освіту» (2014 р.).

Відповідно до Державного стандарту компетентнісний освітній підхід (разом із діяльнісним та особистісно зорієнтованими підходами) є однією з методологічних основ сучасної вітчизняної загальної середньої освіти. За визначенням, наведеним у зазначеному стандарті, такий підхід передбачає, що результатами освіти стануть компетентності особистості, які розглядаються як здатність ефективно діяти у відповідних сферах життєдіяльності. Компетентнісний підхід до навчання передбачає «спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є

ієрархічно підпорядковані ключова, міжпредметна і предметна (галузєва) компетентності» [3]. З огляду на таке, відтепер у царині методики навчання географії постає нагальне завдання впровадження компетентнісного підходу та розробки методичних матеріалів для вчителів, котрі мають реалізувати таке впровадження.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема компетентнісного підходу до навчання знайшла своє відображення у роботах таких вітчизняних і зарубіжних дослідників як І. Бех, Н. Бібік, В. Бондар, Л. Ващенко, О. Кривонос, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, І. Зімня, В. Краєвський, Дж. Равен, Г. Селевко, А. Хуторський та ін. Висвітленню різних аспектів компетентнісного навчання географії були присвячені роботи Л. Вішнікіної, Т. Гільберг, Л. Зеленської, А. Покась, В. Самойленка, О. Топузова, Г. Уварової, В. Яценка та ін. Практичні аспекти формування географічної компетентності учнів висвітлювали вчителі-практики І. Журавля, В. Кость, М. Познякова, П. Скавронський, Н. Фідря, Н. Чернявська та ін. Утім, існує нагальна потреба у розвідках теоретичного та прикладного характеру, спрямованих на обґрунтування структури та змісту предметної географічної компетентності учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Визначальними категоріями компетентнісного підходу до навчання є поняття «компетенція» і «компетентність». У дидактиках окремих предметів поняття «компетенція» й «компетентність» застосовуються давно. На початку ХХІ ст. вони вийшли на загальнодидактичний рівень і вже як терміни отримали широке застосування й у дидактиці географії. Крім того, посилення уваги до цих категоріальних понять було викликано намаганням дотримуватися відповідних рекомендацій Ради Європи щодо оновлення освіти в Україні.

Терміни «компетенція» і «компетентність» походять від *лат. competo – досягати, відповідати рівневі*. Вони зазнали доволі широкого розповсюдження і часто ототожнюються з сукупністю знань, умінь і навичок індивіда й досвіду їхнього застосування у його практичній діяльності [6].

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти конкретизуються поняття «компетенція», «компетентність» та їхні різновиди. Компетенція визначається як «суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини», а компетентність – як «набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці». У цьому ж документі зазначається, що до різновидів компетентностей та відповідних їм компетенцій належать ключові, міжпредметні та предметні (галузєві) [3].

Ретроспективний аналіз міжнародних та вітчизняних освітніх документів дозволив нам визначати географічні компетенції як певні освітні норми, досягнення яких може свідчити про можливість правильного вирішення будь-якого завдання на основі застосування результатів здобутої географічної освіти [2].

За своєю суттю компетенції – це виклики, зумовлені освітніми потребами суспільства, що конкретизуються у державних стандартах і навчальних програмах.

На відміну від компетенції поняття «компетентність» розглядається як набуте визначеною мірою володіння певною компетенцією, яке ґрунтується на об'єктивних можливостях учня та його особистісному ставленні до такої компетенції. У широкому розумінні компетентність визначено як загальну здатність людини використовувати придбані впродовж життя знання задля розв'язування широкого діапазону життєвих задач у різних сферах діяльності, спілкування та соціальних стосунків [8].

Крім того, учителям географії варто знати, що до сутнісних характеристик компетентності належать:



- ефективне використання здібностей, що дозволяє плідно здійснювати навчальну діяльність згідно встановленим вимогам;
- володіння знаннями, вміннями й досвідом, необхідними для виконання самостійної пізнавальної діяльності;
- розвинена співпраця з іншими учнями у навчальному процесі;
- інтегроване поєднання знань, здібностей та установок, оптимальних для виконання навчальної діяльності в освітньому середовищі;
- здатність робити що-небудь ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки, швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища [7].

На підставі аналізу значної кількості теоретично-методичних робіт вітчизняних і зарубіжних науковців та власних досліджень з дидактики географії ми мали змогу визначити різновиди і зміст географічних компетентностей учнів. Відповідно до викладеного вище, варто виділити такі різновиди географічних компетентностей учнів – ключові, міжпредметно-інтегральні та предметні.

Щодо особливостей формування ключових компетентностей у процесі навчання географії, то вони ґрунтуються, по-перше, на концептуальних засадах шкільної географічної освіти; по-друге, на основних видах діяльності учнів, необхідних для формування їхнього географічно-орієнтованого світогляду, оволодіння соціальним досвідом і набуття вмінь, навичок та установок практичної діяльності в сучасному суспільстві. Рівень сформованості ключових компетентностей визначається ступенем оволодіння учнями основними видами діяльності, необхідними для формування соціального досвіду і набуття вмінь та навичок практичної діяльності в сучасному суспільстві.

Крім ключових компетентностей, на уроках географії і/або у позаурочний час мають формуватися міжпредметні компетентності географічного спрямування, що, як зазначається у Державному стандарті базової і повної середньої освіти, передбачають «здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і освітніх галузей» [3].

Зазначимо, що у рекомендаціях до створення освітньо-професійних програм для вищих навчальних закладів така компетентність називається інтегральною і визначається як «здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» [4].

Отже, враховуючи підходи вищої та середньої школи до термінологічно-категоріального апарату компетентнісного навчання, визначаємо географічну міжпредметно-інтегральну компетентність як таку, що відповідає здатності учня застосовувати географічні знання, вміння, навички, способи діяльності та ставлення щодо проблем, які належать до певного кола різних навчальних предметів й освітніх галузей, і формується у процесі навчання географії. До таких компетентностей належать, зокрема, природничо-математична, країнознавча, краєзнавча, туристична, картознавча, демографічна, економічна тощо.

У загальноосвітніх навчальних закладах формування міжпредметно-інтегральних компетентностей відбувається на уроках із різних шкільних предметів і пов'язане з інтегруванням різноманітних елементів предметних знань, вмінь і навичок, установок і ставлень. Саме тому такі компетентності доцільно розглядати як інтегральні. Зокрема, краєзнавча компетентність учнів формується на уроках історії, економіки, біології,

географії, української літератури тощо. Формування міжпредметно-інтегральних компетентностей сприяє саморозвиткові й самовдосконаленню учнів за свідомого засвоєння соціального досвіду, самостійного опанування нових знань і вмінь, оперування інформацією й орієнтації у світі професій.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти України предметна компетентність учня визначається як «набутий учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових знань» [3]. Проте аналіз теоретичних і методичних досліджень, що були здійснені науковцями за останні п'ять років, методичних рекомендацій, розроблених Інститутом педагогіки НАПН України та практичних розвідок учителів географії дозволяє розширити і поглибити розуміння предметної компетентності учнів.

Отже, предметна компетентність передбачає здатність застосовувати сукупність інтелектуальних та фізичних якостей особистості, необхідних для самостійного та ефективного виходу з різних життєвих ситуацій, здатність приймати рішення й нести відповідальність за їхню реалізацію у різних галузях людської діяльності

Щодо предметної географічної компетентності учнів, то вона визначається як окрема стосовно ключових і міжпредметних компетентностей, що може бути конкретно описана і має формуватися у процесі навчання географії [1].

Основою предметної географічної компетентності учнів (ПГКУ) є опанування ними предметних географічних компетенцій, які є певними нормами, що свідчать, при їхньому досягненні, про можливість правильного вирішення учнями будь-якого завдання на основі застосування результатів здобутої географічної освіти. Тобто, ПГКУ визначається як готовність і здатність до використання і застосування однієї або багатьох географічних компетенцій [5].

Відповідно до викладеного вище, оскільки географічна освіта зорієнтована на отримання учнями специфічних для географії знань, вмінь і навичок та досвіду їхнього застосування, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних установок стосовно довкілля та людської діяльності у ньому, вміння мислити просторово й комплексно, то ПГКУ має складатися саме з цих компонентів.

ПГКУ є цілісним утворенням, а тому її можна розглядати як цілісну систему. Аналіз та узагальнення дефініцій поняття «предметна компетентність», що були здійснені у процесі нашого дослідження, надають змогу виділити такі компоненти ПГКУ:

1. Змістовий.
2. Операційний.
3. Прикладний.
4. Емоційно-ціннісний.
5. Світоглядний.

До *змістового компонента* ПГКУ належать емпіричні й теоретичні географічні знання, які мають бути сформовані у школярів; за *операційний компонент* правлять їхні вміння й навички, що формуються у процесі навчання географії; *прикладний компонент* складається із досвіду застосування географічних знань, умінь і навичок, які спрямовані на вирішення теоретичних і прикладних життєво-значущих завдань й розв'язання проблем на продуктивному та творчому рівні; *емоційно-ціннісний компонент* визначається емоційно-ціннісними установками, ставленнями, ціннісно-визначальними поглядами і переконаннями щодо довкілля й людської діяльності у ньому; *світоглядний компонент* полягає у науковому географічному баченні довкілля на підґрунті географічної картини світу.

Компоненти ПГКУ з метою підвищення ефективності їх проектування, формування та визначення рівня сформованості доцільно розглядати як окремі стосовно ПГКУ предметні географічні компетентності учнів.

Формування предметних географічних компетентностей учнів передбачає не засвоєння ними непокінчених між собою географічних знань, вмінь і навичок, а інтегроване оволодіння ними та досвід їхнього застосування. Результатом формування окремих предметних географічних компетентностей учнів має бути їхня здатність застосовувати географічні навчальні досягнення задля вирішення власних життєвих задач та розв'язування проблем.

ПГКУ має формуватися безпосередньо при організації та реалізації навчального процесу з географії. Ступінь сформованості певних складників ПГКУ визначається наступними критеріями:

1) міра оптимальності використання здібностей, тобто змоги плідно здійснювати навчальну діяльність згідно з установленими вимогами;

2) ступінь володіння географічними знаннями, вміннями й навичками, необхідними для здійснення самостійної пізнавальної діяльності;

3) ступінь розвиненості співпраці з іншими учнями у навчальному процесі;

4) міра синергічного поєднання географічних знань і вмінь, здібностей і ціннісних установок, необхідних для виконання навчально-пізнавальної діяльності в освітньому середовищі;

5) рівень сформованості досвіду творчої діяльності та його застосування у процесі виконання завдань географічного спрямування;

6) глибина й різноплановість специфічного географічного мислення учнів.

Компетентнісно орієнтований підхід до навчання перш за все передбачає визначення кінцевого результату навчання учнів та спрямування на такий результат усього навчально-виховного процесу. Відповідно, результатом навчання географії є ПГКУ, яка має визначатися і конкретизуватися вчителем при проектуванні організаційних складників навчально-виховного процесу (уроку географії, позаурочного і позакласного навчання географії) на основі навчальної програми. Упродовж здійснення навчання вчитель має контролювати перебіг формування ПГКУ та визначати рівень її сформованості на кінцевому етапі. Прикінцеве визначення сформованості ПГКУ має відбуватися за допомогою вимірювання рівня сформованості кожної з окремих предметних компетентностей учнів.

Тому вчитель географії має розуміти, що предметною географічною компетентністю учнів є їхня здатність до застосування отриманих географічних знань, вмінь і навичок, ціннісних установок і специфічного географічного мислення, сформованих на підґрунті здібностей й життєвого досвіду школярів, що необхідні для їхньої оптимальної діяльності у довіллі, передбачення наслідків такої діяльності та вирішення власних життєвих задач і проблем.

Компонентами ПГКУ є окремі предметні географічні компетентності учнів, а саме: географічні знання, вміння й навички, досвід творчої діяльності з географії, емоційно-ціннісне ставлення до довілля і діяльності людей у ньому та географічне бачення світу (табл. 1).

Першим компонентом ПГКУ є географічні знання, що формуються в учнів на уроках, географії поділяються на емпіричні та теоретичні. До різновидів емпіричних знань належать географічні факти, географічна номенклатура й географічні уявлення. Такі знання відіграють роль підґрунтя, на якому будується система відповідних теоретичних географічних знань, відбувається аналіз і систематизування географічних

фактів, їхнє узагальнювання й формування уявлень щодо просторово розміщених географічних об'єктів вивчення.

Наведення географічних фактів дозволяє безпосередньо характеризувати географічних об'єкти вивчення й створювати уявлення щодо них, обґрунтовувати окремі висновки теоретичного змісту, розтлумачувати географічні поняття або причинно-наслідкові зв'язки, конкретизувати теоретичні знання. За географічні факти править реальна географічна інформація, що використовується як основа засвоєння природних і соціально-економічних закономірностей та поглиблення вже сформованих географічних знань.

Географічна номенклатура, що є переліком географічних назв, кількість і склад якої визначається шкільними програмами з географії, використовується задля конкретизації просторових географічних уявлень учнів і полегшення формування їхніх теоретичних знань.

Таблиця 1

## Компоненти та елементи предметної географічної компетентності учнів

Географічні знання		Вміння й навички	Географічне бачення світу	Емоційно-ціннісне ставлення до довкілля й людської діяльності в ньому	Досвід творчої діяльності учнів з географії
емпіричні	теоретичні				
1) географічні факти; 2) географічна номенклатура; 3) географічні уявлення	1) географічні поняття; 2) географічні причинно-наслідкові зв'язки; 3) географічні закономірності; 4) гіпотези й теорії	1) інтелектуальні; 2) навчальні; 3) прикладні; 4) графічно-знакового моделювання; 5) картографічні; 6) гео-інформаційні	1) здатність до історично зумовленого цілісного відображення довкілля та суспільно-економічних процесів у ньому; 2) розуміння природних, демографічних та соціально-економічних об'єктів, процесів та їхньої взаємодії; 3) здатність мислити просторово й комплексно	1) емоції й почуття; 2) переконання й погляди; 3) установки; 4) правила поведінки; 5) світогляд школярів	здатність учнів до: 1) використання уже сформованих знань і вмінь з пошуковою метою; 2) самостійного комбінювання й перетворення вже відомих прийомів навчально-пізнавальної діяльності; 3) створення принципово нових способів розв'язання географічних навчальних проблем

Географічні уявлення, як один із видів емпіричних географічних знань, адекватні уявленням учнів щодо географічних об'єктів вивчення. За умови, що такі уявлення мають бути об'ємними й яскравими, максимально відповідаючи дійсності, вони правлять за основу формування відповідних географічних понять учнів.

До складу теоретичних географічних знань входять географічні поняття, причинно-наслідкові зв'язки, географічні закономірності, гіпотези й теорії.

Варто зазначити, що фундамент географічної освіти в школі закладає саме формування географічних понять, що є узагальненою формою відображення дійсності,

зміст якої в цілому визначається суттєвими й необхідними ознаками географічних об'єктів вивчення й відношеннями між ними. Поряд із поняттями, причинно-наслідкові зв'язки та закономірності є основними елементами теоретичних знань географічної науки. Формування причинно-наслідкових зв'язків потребує спеціально організованої навчально-пізнавальної діяльності учнів, під час якої вони мають не лише виявляти причини, які зумовлюють стан і динаміку географічних об'єктів вивчення, а й пояснювати дію таких причин і визначати наслідки, до яких ця дія призводить. В свою чергу географічні закономірності відображають об'єктивно існуючий постійний взаємозв'язок між географічними об'єктами, процесами та явищами, що зумовлений їхньої сутністю.

Географічні вміння й навички учнів є другим компонентом ПГКУ. Зазначимо, що формування географічних знань учнів безпосередньо поєднане з формуванням і розвитком їхніх умінь. Географічні вміння – це здатності до виконання певних дій, які набуті учнями на основі знань і попереднього досвіду, а навички – саморушні здатності до виконання певних дій, які реалізуються учнями без обмірковування алгоритму такого виконання [5].

З метою конкретизування цих компетенцій доцільно виділити чотири типи таких умінь і навичок, а саме: інтелектуальні (пізнавальні), навчальні, прикладні, а, також, уміння й навички географічного навчального моделювання (у тому числі й картографічні).

Відповідно до провідних завдань шкільної освіти у методиці навчання географії приділяється значна увага формуванню інтелектуальних (пізнавальних) умінь, до яких належать уміння учнів:

- 1) розпізнавати окремі географічні об'єкти вивчення та їхні структурні частини;
- 2) аналізувати природні й соціально-економічні процеси та явища;
- 3) зіставляти й порівнювати об'єкти вивчення, передусім природно-територіальні комплекси тощо;
- 4) встановлювати географічні причинно-наслідкові зв'язки, зокрема виявляти вплив різноманітних чинників на перебіг природних і соціально-економічних процесів;
- 5) давати комплексні характеристики об'єктам вивчення (синтезувати нові географічні знання);
- 6) узагальнювати, систематизувати й робити висновки світоглядного характеру.

Істотно впливають на глибину і міцність засвоєння географічних знань школярів і надають їм змогу раціонально витратити час на виконання самостійної роботи у класі чи вдома навчальні географічні вміння й навички. Вони визначаються здатністю учнів працювати з текстом та ілюстраціями підручника, конспектувати шкільну лекцію, здійснювати бібліографічний пошук, працювати з комп'ютером, планувати свою навчально-пізнавальну діяльність тощо.

Чільне місце у процесі навчання географії приділяється формуванню прикладних географічних умінь і навичок, які спрямовано на безпосереднє втілення набутих географічних знань у практику та значною мірою поєднано з отриманням географічної інформації з різноманітних джерел знань і її використанням.

Особлива увага приділяється також оволодінню учнями вміннями й навичками графічно-знакового навчального моделювання, до яких належать здатності учнів застосовувати різноманітні географічні навчальні моделі, насамперед графічно-знакові. Одним з різновидів цього типу умінь є картографічні та геоінформаційні, до яких належать різнорівневі вміння й навички роботи учнів з паперовими, цифровими та іншими географічними картами.

Інші компоненти ПГКУ – досвід творчої діяльності учнів з географії, емоційно-ціннісне ставлення учнів до довкілля й людської діяльності у ньому та географічне бачення світу, – також є окремими предметними компетентностями саме географічної освіти.

Позаяк сучасну географію можна віднести і до природничих, і до суспільних наук, географічне бачення світу – це частина природничого та суспільно-наукового бачення світу. Отже, географічне бачення світу – це один із компонентів ПГКУ, які спільно завбачують здатність школярів до історично зумовленого цілісного відображення довкілля та суспільно-економічних процесів в ньому й ґрунтуються, передусім, на знаннях про природу Землі, її населення, світову економіку, їхню взаємодію та здатності мислити просторово й комплексно. Формування цієї компетентності учнів зумовлено взаємодією їхнього індивідуального сприйняття довкілля та сучасного науково-географічного інтегрованого відображення світу, з яким вони знайомляться на уроках. Тобто, у процесі навчання географії має відбуватися поступовий перехід від побутового бачення світу до географічного, а вчитель має зосереджувати свої зусилля на організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на забезпечення такого переходу.

Щодо емоційно-ціннісного ставлення до довкілля й людської діяльності в ньому можна зазначити, що емоції, почуття, переконання, погляди, установки, правила поведінки й світогляд школярів мають ґрунтуватися на їхньому естетичному сприйманні довкілля та екологічній свідомості. Тобто, цей компонент ПГКУ безпосередньо поєднаний із формуванням загальнокультурних компетентностей школярів. На його формування має бути спрямовано навчальний матеріал, у якому висвітлюються расові, етнічні, екологічні та інші проблеми людства. Крім того, емоційно-ціннісний аспект навчання географії безпосередньо поєднано з розвитком оцінювальної діяльності учнів. Учителю, який і сам не має бути байдужим до матеріалу, що він викладає, потрібно навчити дітей оцінювати географічні об'єкти, процеси та явища з точки зору того, наскільки вони цікаві й значущі. Здатність до оцінювальних суджень і умовиводів має вирішальне значення для формування переконань, поглядів і етичних норм поведінки учнів.

Досвід творчої діяльності учнів з географії має бути послідовно накопиченим, перевіреним та випробуваним з удосконаленням на практиці спроможності школярів до творчого розв'язання певних географічних проблем і ґрунтується на застосуванні здатності до критичного мислення учнів й засвоєних ними вміннях ефективного поступального творення в сфері географії.

Загалом творча діяльність учнів – це та, яка не має заздалегідь заданих достеменно окреслених результатів і спрямована на пошук і створення якісно нового або удосконалювання й розвиток відомого. У творчій діяльності не можна виокремити конкретні етапи чи систему дій, позаяк вона має індивідуальне підґрунтя та залежить від творчого мислення учнів і рівня сформованості їхніх інтелектуальних вмінь та особистих якостей. Отже, досвід творчої діяльності не засвоюється як сума певних знань чи способів дій.

Варто також наголосити, що проектування уроків географії на основі конкретизованих окремих предметних географічних компетентностей учнів надасть можливість вчителям спрямовувати їхню педагогічну діяльність на досягнення наперед визначеного кінцевого результату як складників загальної ПГКУ.

**Висновки.** Зазначимо, що на сучасному етапі географічна освіта дотримується нових концептуальних підвалин, що засновані на компетентнісному підході. Обґрунтування та визначення змісту окремих предметних географічних компетентностей

учнів дозволить запровадити такий підхід до навчання географії та, як наслідок, ефективно формувати предметну географічну компетентність учнів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишнікіна Л.П. Методическая система компетентностного обучения географии / Л.П. Вишнікіна // Могилевский меридиан, Т. 16, выпуск 3-4 (35-36), 2016. – С. 82-86.
2. Вішнікіна Л.П. Ретроспектива розвитку компетентнісної географічної освіти / Л.П. Вішнікіна, І.О. Діброва // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (43), Issue: 88, 2016. – С. 37-40.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затв. пост. Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Урядовий кур'єр. – 2012. – № 5. – С. 9–16.
4. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система. Довідник користувача / пер. з англ., за ред. Ю.М. Рашкевича та Ж. В. Таланової. – 2-ге вид. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.;
5. Загальна методика навчання географії : Підручник [з грифом МОНМС України] / О.М. Топузов, В.М. Самойленко, Л.П. Вішнікіна. – К. : ДНВП «Картографія», 2012. – 512 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // компетенциям в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / Под ред. А.В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 33-44.
7. Краевский В.В. Общие основы педагогики : [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В.В. Краевский. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005. – 256 с.
8. Самойленко В.М. Дидактика географії: Монографія / В.М.Самойленко, О.М. Топузов, Л.П. Вішнікіна, О.Ф. Надтока, І.О. Діброва. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 586 с.

### REFERENCE

1. Vishnikina L.P. Metodicheskaya sistema kompetentnostnogo obucheniya geografii / L.P. Vishnikina // Mogilevskiy meridian, T. 16, vypusk 3-4 (35-36), 2016. – С. 82-86.
2. Vishnikina L.P. Retrospektyva rozvytku kompetentnisnoji gheoghrafichnoji osvity / L.P. Vishnikina, I.O. Dibrova // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (43), Issue: 88, 2016. – С. 37-40.
3. Derzhavnyj standart bazovoji i povnoji zaghaljnoji serednjoji osvity : zatv. post. Kabinetu Ministriv Ukrajinyy vid 23 lystopada 2011 r. # 1392 // Urjadovyy kur'jer. – 2012. – № 5. – S. 9–16.
4. Jevropejsjka kredytна transferno-nakopychuvaljna systema. Dovidnyk korystuvacha / per. z anghl., za red. Ju.M. Rashkevycha ta Zh. V. Talanovoji. – 2-ghe vyd. – Ljviv : Vydavnyctvo Ljvivskojji politekhniki, 2015. – 106 s.
5. Zaghaljna metodyka navchannja gheoghrafiji : Pidruchnyk [z ghryfom MONMS Ukrajinyy] / O.M. Topuzov, V.M. Samojlenko, L.P. Vishnikina. – K. : DNVP «Kartoghrafija», 2012. – 512 s.
6. Zimnyaya I.A. Klyucheveye kompetentsii – novaya paradigma rezultata sovremennogo obrazovaniya / I.A. Zimnyaya // kompetentsiyam v obrazovanii: opyt proektirovaniya: sb. nauch. tr. / Pod red. A.V. Khutorskogo. – M. : Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatіe «INEK», 2007. – S. 33-44.
7. Kraevskiy V.V. Obshchie osnovy pedagogiki : [ucheb. posob. dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy] / V.V. Kraevskiy. – 2-e izd., ispr. – M. : Akademiya, 2005. – 256 s.
8. Samojlenko V.M. Dydaktyka gheoghrafiji : Monoghrafija / V.M. Samojlenko, O.M. Topuzov, L.P. Vishnikina, O.F. Nadtoka, I.O. Dibrova. – K.: Pedagoghichna dumka, 2014. – 586 s.

ВИШНИКИНА Л., ТОПУЗОВ О.

### **СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНОЙ ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ (рекомендации учителям географии)**

*В статье раскрывается сущность компетентностного подхода к обучению географии в общеобразовательных заведениях, анализируется проблема научного обоснования структуры предметной географической компетентности учащихся, определяются ее компоненты и*

элементы. Предложено авторское видение сущностных различий в научных понятиях «компетентность» и «компетенция»; конкретизированы на основе нормативных документов понятия «предметная компетентность» и «предметная географическая компетентность». Рассмотрена структура предметной географической компетентности учащихся, которая представлена такими структурными компонентами: содержательный, операционный, прикладной, эмоционально-ценностный, мировоззренческий. Согласно компонентам разработаны методические рекомендации для учителей о специфике формирования предметной географической компетентности учащихся, выявлено значение каждого из компонентов для формирования убеждений, взглядов и этических норм поведения учащихся.

**Ключевые слова:** учитель географии, компетентностный подход к обучению географии, компетенции, ключевые и межпредметные-интегральные компетентности, предметная географическая компетентность учащихся.

TOPUZOV O., VISHNIKINA L.

### **THE STRUCTURE OF STUDENTS COMPETENCY IN GEOGRAPHY (recommendations for Geography teachers)**

The article reveals the essence of the competence approach to the study of geography, analyzes the problem of scientific substantiation of the structure of the subject geographical competence of students, determines its components and elements. Essential differences in the scientific concepts «competence» and «competence» are established. The concept of «subject competence» and «substantive geographical competence» are determined on the basis of normative documents. The structure of the subject geographical competence of students is presented, which is represented by the following structural components: content, operational, applied, emotional and value, ideological.

The author considers that according to the components, methodical recommendations for teachers concerning the specifics of the formation of the subject geographical competence of students have been developed. It should be noted that the foundation of geographical education in school lay exactly the formation of geographical concepts, which is a generalized form of reflection of reality, the content of which is generally determined by the essential and necessary features of geographical objects of study and relations between them.

Along with the concepts, causal relationships and regularities are the main elements of theoretical knowledge of geographical science. Formation of causative relationships requires a specially organized educational and cognitive activity of students, during which they must not only identify the reasons that determine the state and dynamics of geographical objects of study, but also explain the effect of such causes and determine the consequences to which this Action leads. In turn, geographical patterns reflect the objectively existing constant interconnection between geographical objects, processes and phenomena, which is due to their essence.

Geographic and apprenticeship skills are the second component of professional competency. Note that the formation of geographical knowledge of students is directly associated with the formation and development of their abilities. It is denoted that geographic skills are the ability to perform certain actions acquired by pupils on the basis of knowledge and previous experience, and skills.

**Key words:** geography teacher, competence approach to the study of geography, competencies, key and interdisciplinary integral competencies, subject geographical competence of students.

Надійшла до редакції 14.02.217 р.



---

---

# ПОДІЇ. НОВИНИ

---

---

## ІННОВАЦІЙНІСТЬ В ОСВІТІ: ПОШУКИ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

### *Всеукраїнська науково-практична конференція із міжнародною участю*

Олена Ільченко

22-23 листопада 2016 року кафедрою загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка проведено Всеукраїнську науково-практичну конференцію з міжнародною участю «Інноваційність в освіті: пошуки і перспективи розвитку».

Основною метою наукового зібрання, у роботі якого взяли участь понад 160 докторів та кандидатів наук, докторантів та аспірантів, викладачів, керівників підрозділів із виховної роботи вищих навчальних закладів, директорів шкіл та їхніх заступників, учителів, магістрантів і студентів, було привернуто увагу наукової і педагогічної громадськості до усвідомлення необхідності теоретичної розробки та практичного упровадження у практику роботи вищих навчальних та загальноосвітніх закладів інновацій як потужного засобу підвищення якості освіти.

Із вітальним словом виступив проректор із наукової роботи Сергій Шевчук. На пленарному засіданні були представлені фундаментальні доповіді учених із Латвії (*Рудіте Андерсоне* – доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету, завідувач департаменту педагогіки, експерт ученої ради Академії наук Латвії; *Луція Рутка* – доктор психологічних наук, професор Латвійського університету); Польщі (*Мирослав Паталон* – доктор хабілітований, професор, декан відділу суспільних наук академії Поморської в Слупську); США (*Едвард Беррі Гропп* – магістр Каліфорнійського університету, волонтер Корпусу Миру при Посольстві США) та України (*Іван Зайченко* – доктор педагогічних наук, професор Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ; *Григорій Луценко* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка; *Андрій Ткаченко* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка).

Виступи вчених свідчать, що на сьогодні актуальними є питання педагогічної і психологічної компетенцій педагога в менеджменті інновацій, вибору критеріальних ознак педагогічних інновацій для впровадження в практику, модернізації змісту освіти засобами інноваційних підходів до навчання, Web-орієнтованих інформаційно-аналітичних систем як ефективного інструменту управління навчальними закладами, технологій змішаного навчання, інформаційно-комунікаційних технологій навчання і виховання та інших. Чільне місце на конференції мали проблеми розвитку творчої компетентності особистості в умовах освітніх інновацій, інноваційного характеру автономії вищого навчального закладу, національно-патріотичного виховання молоді, культурного саморозвитку, освіти особистості впродовж життя та формування її здорового способу життя тощо.

Учасники конференції активно взяли участь в історико-педагогічному дискурсі щодо інноваційного статусу української освіти, звертаючись до наукової спадщини відомих педагогів Я. Коменського, М. Монтеня, М. Монтессорі, Г. Ващенко,

А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Остроградського, В. Вернадського, О. Захаренка, Ф. Іванова та ін. Ними були запропоновані різні шляхи впровадження ефективних інноваційних технологій для використання у сучасних освітніх реаліях.

У перший день конференція проходила в режимі роботи пленарного засідання, творчих лабораторій і круглих столів. Учасники конференції також відвідали музей-заповідник А.С. Макаренка в Ковалівці: для них було проведено цікаву і змістовну екскурсію.

Результатами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інноваційність в освіті: пошуки і перспективи розвитку» стали рекомендації для наукової спільноти, керівників і працівників вищих навчальних закладів, органів центральної і місцевої влади. Вищим навчальним закладам, науково-педагогічним установам рекомендовано популяризувати ідею інноваційності в освіті та вивчати передовий досвід через висвітлення актуальних теоретичних і практичних досліджень на сторінках фахових і періодичних видань, проведення наукових конгресів, конференцій, семінарів із залученням провідних фахівців із України та зарубіжних країн.

Пропоновано поглибити вивчення студентами педагогічної спадщини (Я. Коменського, Й. Песталоці, А. Дістервега, М. Остроградського, М. Пирогова, П. Лесгафта та ін.) у курсі «Історія педагогіки», оскільки ідеї видатних педагогів минулого сприяють інноваційному розвитку сучасної освіти; порушено клопотання перед МОН України та НАПН України про доцільність видання творів цих педагогів українською мовою.

Зі студентами педагогічних спеціальностей, аспірантами, докторантами доцільно організувати широкий бібліографічний пошук інформації про інновації в освіті та їх практичне застосування зі створення інформаційного науково-педагогічного порталу, який би містив найсучасніші корисні посилання та повнотекстові праці у межах сайту кафедри чи університету.

У ході співпраці «педагогічний університет – школа» пропоновано проведення круглих столів, семінарів, тренінгів із залученням представників адміністрації шкіл, кафедр університету, відвідування студентами та викладачами кращих загальноосвітніх навчальних закладів з метою вивчення педагогічного досвіду.

Запропоновано вищим педагогічним навчальним закладам створити кабінети інформаційно-комунікаційних технологій з належною матеріально-технічною базою; включити до навчальних планів усіх спеціальностей дисципліну «Використання сучасних інформаційно-комунікаційних та комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі» та розробити до неї навчально-методичне забезпечення.

Конференція визначила необхідним сприяти поширенню інноваційності в освіті шляхом включення відповідного змісту до програм студентських олімпіад з педагогіки, а також до переліку питань для підсумкового контролю студентів та ректорських контрольних робіт з дисциплін «Педагогіка» та «Педагогіка вищої школи» тощо.

Кафедрі загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка доцільно продовжувати популяризувати інноваційність в освіті через проведення тематичних наукових зібрань, публікацію відповідних матеріалів на сторінках фахового видання «Педагогічні науки» та у кафедральному часописові «Дидаскал».

Учасники конференції, звертаючись до наукової спільноти й освітян, висловили сподівання, що вивчення та практичне застосування інновацій сприятиме підвищенню якості освіти України та забезпечуватиме конкурентоздатність випускників українських вишів на світовому ринку праці.

## **СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДИЗАЙНУ ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЇ ТВОРЧОСТІ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ**

*Всеукраїнська науково-практична конференція*

**Лариса Гриценко**

28 квітня – 2 травня 2016 року в рамках регіонального молодіжного проекту «Полтавщина Великодня» відбулася Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку дизайну та декоративно-прикладної творчості у процесі реалізації концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді». Конференцію відкрив показ моделей колекції одягу «Феєрія льону» (студентський Театр мод факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, керівник – доцент кафедри основ виробництва та дизайну Борисова Тетяна Миколаївна).

Пленарне засідання розпочалося із вільних адрес учасникам від Степаненка Миколи Івановича, доктора філологічних наук, професора, Заслуженого діяча науки і техніки України, ректора Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; Головка Валерія Анатолійовича, голови Полтавської обласної державної адміністрації; Шкоденко Наталії Анатоліївни, начальника відділу у справах сім'ї та молоді Управління у справах сім'ї, молоді та спорту Полтавської обласної державної адміністрації; Зелюка Віталія Володимировича, кандидата педагогічних наук, доцента, ректора Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського.

На пленарному засіданні були представлені фундаментальні доповіді провідних учених України: Сушенцевої Лілії Леонідівни, доктора педагогічних наук, професора кафедри педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка»; Стешенка Володимира Васильовича, доктора педагогічних наук, професора кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; Савченко Лариси Олексіївни, доктора педагогічних наук, доцента, завідувача кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Державного вищого навчального закладу «Криворізький педагогічний інститут» Криворізького національного університету. Виступили також провідні науковці Полтавщини: Страшко Людмила Михайлівна – кандидат архітектури, доцент кафедри загальноінженерних дисциплін, декан факультету харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу ВНЗ Уккоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»; Ільченко Віра Романівна – доктор педагогічних наук, дійсний член НАПНУ, завідувач відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти ІІІ НАПНУ, професор кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського; Неживий Олексій Іванович – доктор філологічних наук, кандидат педагогічних наук, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського, член Національних спілок

письменників, журналістів, краєзнавців України; Зелюк Віталій Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогічної майстерності, ректор Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського; Білик Надія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогічної майстерності Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського та науковці Полтавського національного педагогічного університету (д. пед. наук, професор Титаренко В.П., д. пед. наук, професор Семеновська Л.А., д. пед. наук, професор Кравченко Л.М., д. пед. наук, доцент Сулаєва Н.В., д. пед. наук, професор Гнізділова О.А., д. пед. наук, професор Федій О.А., д. пед. наук, професор Цина А.Ю., професор Левченко Г.С. та ін.)

У рамках обласного молодіжного проекту «Полтавщина Великодня» програмою конференції було передбачено та проведено низку майстер-класів і виставок. Яскравою окрасою конференції стала виставка «Великодній вернісаж» – творчий доробок студентів і викладачів факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (модератор – декан факультету технологій та дизайну Титаренко Валентина Петрівна). Низкою закладів культури Полтавщини було проведено майстер-класи до Великодня: Карлівський будинок дитячої та юнацької творчості – «Візерунки Великодня» (Колодяжна Світлана Григорівна – керівник зразкової творчої майстерні народного декоративно-ужиткового мистецтва «Барвінок»); Решетилівський художньо-професійний ліцей – «Весняний вернісаж» (Омельченко Валентина Борисівна та Козлова Віта Вікторівна – майстри виробничого навчання); Полтавський обласний центр естетичного виховання учнівської молоді – майстер-класи «Пасхальні листівки» (природні матеріали), «Кмітливі пальчики» (бісероплетіння), «Мистецтво краси» (натільний розпис), «Дитячі дива» (графіка), «Великодні дива» (ліплення з глини), «Писанкові розписи» (Петриківський розпис) та інші.

Студенти і викладачі факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка також провели низку майстер-класів: «Автентична писанка» (керівник – доцент, завідувач кафедри теорії і методики технологічної освіти Гриценко Лариса Олександрівна); «Оздоблення писанки у техніці «Декупаж» (керівник – доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Кудря Оксана Володимирівна); «Оздоблення писанки нетрадиційними техніками» (керівник – доцент кафедри основ виробництва та дизайну Борисова Тетяна Миколаївна); «Оздоблення писанки у техніці «Квілінг» (керівник – доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Титаренко Ольга Олександрівна) та майстер-клас з вишивки «В'ється нитка калинова рушниковим дивошвом» (керівник – асистент кафедри теорії і методики технологічної освіти Срібна Юлія Анатоліївна).

Окремо вирізняємо майстер-клас «Традиційна українська Великодня прикраса «Великодні птахи» Свиридюк Наталії Олександрівни – члена Національної спілки майстрів народного мистецтва України, майстра народної ляльки, Заслуженого майстра народної творчості України, лауреата премії імені В.Г. Короленка.

Яскравими та незабутніми у рамках конференції стали дитячий великодній рушниковий фестиваль «Єдиний рушник полтавської родини» та концерт обдарованої молоді Полтавщини, проведений студентами і викладачами Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

На заключному засіданні було прийнято резолюцію Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні тенденції розвитку дизайну та декоративно-прикладної

творчості у процесі реалізації концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді», відображену в таких рекомендаціях: розвивати сучасні методолого-теоретичні засади патріотичного виховання дітей та молоді – педагогічний та соціокультурний феномен – шляхом публікування наукових монографій, статей, тез; популяризувати національно-патріотичний потенціал дизайну та декоративно-прикладної творчості як засобів формування національної свідомості підростаючих поколінь; сприяти формуванню духовно-моральних цінностей молоді шляхом залучення до участі та проведення майстер-класів із декоративно-прикладної творчості.

---

---

## РЕЦЕНЗІЇ. ВІДГУКИ

---

---

### ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*(монографія В.І. Цини «Розвиток особистісно-професійної зрілості  
майбутніх учителів: теоретико-методичний аспект»)*

Проблема обґрунтування педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів належить до пріоритетних у педагогічній теорії та практиці. Її малодослідженість та недостатня висвітленість у науково-педагогічній літературі обумовлює особливу увагу до праці доктора педагогічних наук Валентини Цини, у якій розкриті результати багаторічного теоретико-експериментального дослідження (Цина В.І. Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: теоретико-методичний аспект : монографія / Валентина Цина. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. – 404 с.).

Рецензована монографія є актуальною щодо забезпечення завдання модернізації професійної підготовки майбутніх учителів засобами розвитку їхньої особистісно-професійної зрілості. Реалізація практичного аспекту персонологічного вивчення соціальних проблем ефективної допомоги студентській молоді у вільному виборі особистісно-професійних цінностей, формуванні індивідуального стилю навчально-педагогічної діяльності, у спробах зробити своє життя плідним і повним смислу забезпечується анамнестичним підходом автора в дослідженні феномену особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

Оригінальним є бачення автором шляхів розкриття багатогранної проблеми: змістовна теоретична частина монографії доповнюється експериментально зорієнтованими додатками.

У передмові розкрито значення особистісної та професійної зрілості сьогоденних студентів для успішної майбутньої професійно-педагогічної діяльності, поліпшення методик навчання відповідно до прагнень і можливостей громадян у створенні загальноєвропейського простору вищої освіти, проаналізовано можливості вищої педагогічної освіти, які склалися на різних етапах становлення психолого-педагогічної науки і практики.

У вступі дослідницею визначаються концептуальні підходи і завдання висвітлення в проведеному нею дослідженні педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя під час професійної підготовки.

Перелік основних розділів монографії з достатньою повнотою відображає її соціально-педагогічну мету, теоретичні положення щодо отримання кінцевих результатів, на які спрямовуються завдання, зміст, педагогічні технології розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя.

У праці чітко окреслено методологічні засади обґрунтування технологій розвитку компонентів особистісно-професійної зрілості в умовах, які мають особистісне спрямування з метою найповнішого забезпечення державних вимог до рівня професійної підготовки майбутніх учителів за галузевими освітніми стандартами.

У змісті монографії переконливо визначено поняттєву основу, яка сприяє поясненню функціонування взаємопов'язаних складників особистісно-професійної зрілості та представлено теоретично обґрунтоване прогнозування її функціонування, яке до цього часу не вивчалось. Підкреслено, що відомі структурні концепції розвитку зрілості особистості виникли історично й визначають спрямованість професійної підготовки під впливом поглядів педагогів на природу людини. Різниця у сприйнятті викладачами ВНЗ процесу і результатів навчально-професійної діяльності студентів визначається прийняттям ними основних положень певних теорій розвитку зрілості особистості, обумовлюючи, тим самим, розгляд зрілої особистості майбутнього вчителя з різних позицій. Оскільки жодна з представлених у монографії теорій розвитку зрілості особистості не може з необхідною однозначністю і результативністю пояснити і спрогнозувати всі можливі прояви навчально-професійної діяльності майбутніх учителів, автором слушно застосовано ідеї і положення різних концептуальних підходів для різнобічного впливу на розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

Важливе значення для розкриття педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя мають визнані і перевірені практикою сучасної персонології структурні концепції розвитку особистості. Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів В.І. Цина пропонує здійснювати шляхом упровадження структурних концепцій розвитку зрілої особистості, які пройшли перевірку практикою і з достатньою переконливістю й повнотою пояснюють та прогнозують зміст і процеси професійної підготовки майбутніх учителів, забезпечуючи потреби студентів у особистісній зорієнтованості професійної підготовки.

Автор виважено заявляє, що представлені в монографії структурні концепції пояснення складності й різноманіття розвитку зрілості особистості та педагогічні технології їх реалізації не подавляють одні одних. У кожній із них можна знайти цінні міркування для всебічного уявлення про розвиток особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя. Такий раціональний еkleктизм автора означає відкритість для різних точок зору й доводить необхідність розгляду розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя з різних позицій, а не відносно однієї теоретичної концепції, якій надає перевагу той чи інший педагог. Така інтеграція теорій сприятиме досягненню спільного освітнього результату розвитку компонентів особистісно-професійної зрілості студентів різними підходами педагогів до її здійснення, усвідомленню узагальненого уявлення про складні психолого-педагогічні явища і процеси.

Представлені результати дослідження концептуальних підходів до розвитку компонентів особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя з достатньою повнотою розкривають поняттєву основу, необхідну для пояснення функціонування компонентів професійно-педагогічної підготовки та дають змогу об'єктивно прогнозувати дотепер не вивчені особливості її реалізації.

До незаперечних переваг варто віднести розкриті автором у змісті монографії особливості застосування існуючих педагогічних технологій на підставі концепцій розвитку зрілості особистості з використанням спільної концептуальної основи різних

підходів до розвитку складників особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя. Цікавим є бачення автором найбільш ясної картини сучасного розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів у поєднанні елементів різних перевірених практикою педагогічних технологій, які довели свою дієвість з позицій певних концептуальних підходів до розвитку зрілості особистості. Такий зміст розвитку особистісно-професійної зрілості студентів, що включає поєднання традиційних, перевірених практикою педагогічних технологій з інноваційними засобами, забезпечуватиме прискорене формування у студентів професійно-педагогічної компетентності та сприятиме виробленню індивідуального – спочатку навчального, а далі і професійного стилю педагогічної діяльності.

Зміст основних розділів монографії визначають групи педагогічних технологій, сформовані за науково визнаними структурними концепціями розвитку особистості. Групування педагогічних технологій здійснене автором з концептуально обґрунтованих позицій сучасної персонології шляхом поєднання перевірених психолого-педагогічною практикою підходів у потенційно-можливих ситуаціях розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів. Так, на підставі аналізу природи адаптації студентів до умов освітнього простору в дослідженні розгорнуто перелік видів педагогічних технологій адаптації майбутніх учителів до умов професійної підготовки; на основі загальноновизнаних концептуальних положень про розвиток особистості конструктивно обґрунтовано педагогічні технології здійснення індивідуалізації та інтеграції підготовки майбутніх учителів у освітньому просторі педагогічного ВНЗ.

Важливими для педагогів стануть матеріали монографії, у яких на основі аналізу сучасних концептуальних підходів до зрілості особистості здійснено групування педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: 1) технології адаптації майбутніх учителів до умов освітньо-професійної діяльності; 2) педагогічні технології індивідуалізації майбутніх учителів та її фіксації в освітньо-професійній діяльності; 3) педагогічні технології інтеграції майбутніх учителів у освітньо-професійний простір.

Застосування запропонованих педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів за ідентифікованими концептуальними позиціями розвитку зрілості особистості забезпечуватиме доцільне пояснення і прогнозування перебігу навчально-професійної діяльності студентів у різних потенційно можливих педагогічних ситуаціях.

Позитивним у змісті монографії є те, що представлені в ній теоретико-методичні засади розвитку особистісно-професійної зрілості не обмежені лише формувальними технологіями, а включають пропоновані автором педагогічні технології вивчення, пояснення і прогнозування криз та відхилень у професійному становленні особистості майбутнього вчителя.

Заслуговують на позитивну оцінку обґрунтовані в монографії не лише педагогічні, а й соціальні кінцеві результати, на які зорієнтовано зміст і методи розвитку особистісно-професійної зрілості, розкриття того, заради чого і з якою метою здійснюється такий розвиток.

Представлена на рецензію монографія Цини В.І. «Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: теоретико-методичний аспект» містить результати наукових досліджень, опублікованих нею раніше у фахових наукових



виданнях України та може бути рекомендованою в подальшому для ефективного використання у педагогічній практиці професійної підготовки майбутніх учителів.

Є всі підстави стверджувати, що видана Циною В.І. монографія має наукову новизну, теоретичне і практичне значення. Безсумнівно можна вважати, що монографія дає достатньо цілісне уявлення про реалії та перспективи розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя. Наведені в ній матеріали і висновки досить повно відображають досягнуті автором результати впровадження пропонованої концепції розвитку особистісно-професійної зрілості, тому цілком правомірною є висока оцінка та рекомендація праці В.І. Цини для ознайомлення з її змістом науковців, викладачів вишів, педагогів та психологів.

*Кулик Є.В. – доктор педагогічних наук,  
професор, завідувач кафедри основ  
виробництва та дизайну Полтавського  
національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ ДЛЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ГАЛУЗІ**

*(монографія О.К. Корносенко «Професійна підготовка майбутніх  
фітнес-тренерів: наукові основи і досвід»)*

Зміцнення здоров'я населення в умовах розвитку сучасного суспільства, з його соціально-економічним станом і науково-технічним поступом, істотними змінами ціннісних установок, які негативно впливають на якість життя та здоров'я людей і виявляються в загальному зниженні працездатності, зростанні захворюваності, передчасному старінні, підвищенні рівня смертності – проблема першочергової суспільної ваги. Сучасні прогресивні тенденції, які визначають шляхи розвитку фізкультурно-оздоровчої галузі, вимагають удосконалення й внесення відповідних змін до системи підготовки майбутніх фітнес-тренерів, спроможних задовольнити потреби суспільства в запитах на інновації, що відбуваються в цій сфері на світовому рівні. Суспільне замовлення спонукає до змін у положеннях педагогіки вищої освіти щодо підготовки висококваліфікованого фахівця з фітнесу, формування його особистісних та професійних якостей, розуміння процесу фахової підготовки як цілісної й різнобічної системи, що вимагає виокремлення складників професійної компетентності сучасного тренера-педагога, здатного навчати, тренувати, творити, діяти згідно з власними можливостями, залучаючи до фізкультурно-оздоровчої діяльності різні верстви населення, розкриваючи людям переваги здорового способу життя й занять фізичною культурою та фітнесом для реалізації генетичного потенціалу, подовження тривалості життя, передачі досвіду майбутнім поколінням.

З метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у вищих навчальних закладах Корносенко О.К. видано монографію «Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів: наукові основи і досвід» (Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. – 396 с.). У пропонованій праці узагальнено теоретичні, методичні

й наукові основи професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів, зокрема досліджено генезу проблеми, головні чинники здоров'язбереження людини, технології проведення занять різних форматів; проаналізовано види професій, оволодіння якими забезпечує професійна підготовка фахівців напрямів 6.010201 «Фізичне виховання» і 6.010203 «Здоров'я людини»; обґрунтовано методологічні підходи (системний, діяльнісний, особистісно-зорієнтований, компетентнісний, інтеграційно-диференційований), які лежать в основі структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів; виокремлено взаємопов'язані та взаємодоповнювальні функції професійної діяльності фітнес-тренера, зорієнтовані, насамперед, на соціальне замовлення суспільства, які відображають цілісну структуру професійної діяльності фахівця; розроблено систему професійних компетенцій фітнес-тренерів; удосконалено технологію викладання професійно необхідних дисциплін і представлено авторський підхід, заснований на принципах інтеграції та диференціації професійного навчання фахівців цього профілю.

Проведене автором монографії системне дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів вказує на дефіцит науково встановлених, перевірених та обґрунтованих знань про закономірності і факти, які визначають ефективність професійної діяльності фахівців цього профілю, специфіку цієї професії, модель підготовки фітнес-тренерів, компонентний склад професійних компетенцій і компетентностей тощо. Реалізацію цих вимог забезпечує побудова інноваційної логіко-дидактичної структури інтегрованих дисциплін і її продуктивне використання при проектуванні та конструюванні змісту навчального матеріалу; розробка принципів добору, структурування, ущільнення й оновлення навчальної інформації відповідно до досягнень сучасної науки, теорії і практики фізичного виховання, профілю професійної діяльності майбутнього фахівця, актуальних вимог до розвитку компетентності особистості; створення дидактичного забезпечення, яке відображає інформаційний і методичний складники кожної дисципліни, дає змогу реалізувати принципи особистісно-зорієнтованого навчання, зумовлює нерозривність системних зв'язків знання основ теорії та методики фізичного виховання і змісту професійно-практичної, медико-біологічної, гуманітарної та соціально-економічної підготовки.

Значну увагу автор монографії приділила формам організації навчального процесу, конкретизувала їх стосовно специфіки підготовки фітнес-тренерів, інструкції із застосування навчальної комп'ютерної програми «Оздоровчий фітнес», крокового тренажера-симулятора.

Отже, в основу рецензованої монографії покладено доцільно обрані положення філософії освіти, педагогічної теорії й практики, теорії й методики фізичного виховання про професійний розвиток особистості, здатної до самопізнання, самоосвіти, саморозвитку.

Перевагою пропонованої праці є те, що вона містить практичні рекомендації щодо впровадження авторської структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у практику діяльності вищих навчальних закладів, зразки тестових контрольних робіт та індивідуальних навчально-дослідних завдань.

Матеріали монографії можуть бути рекомендовані науковим працівникам, викладачам, фітнес-тренерам, інструкторам тренажерних залів, учителям фізичної культури, методистам, магістрантам і студентам відповідних спеціальностей.

*Томенко О.А. – доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри теорії і методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.*

## НАШІ АВТОРИ

**Любов Вішнікіна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри географії та краєзнавства Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Микола Габрель** – доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри архітектурного проектування Національного університету «Львівська Політехніка»

**Лариса Гриценко** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Олена Ільченко** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Олена Кайдановська** – доктор педагогічних наук, професор кафедри архітектурного проектування Національного університету «Львівська Політехніка»

**Євген Кулик** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Інга Капустян** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської та німецької філології, докторант Полтавського національного університету імені В.Г. Короленка

**Оксана Корносенко** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури, докторант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Любов Кравченко** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Марія Лещенко** – доктор хабілітований, професор Університету Яна Кохановського в Кельце, філія Пьотрков-Трибунальський (Польща)

**Роман Олексенко** – доктор філософських наук, завідувач кафедри філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Валентина Оніпко** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Мирослав Паталон** – доктор хабілітований, професор, декан відділу суспільних наук Академії Поморської в Слупську (Польща)

**Ігор Савенко** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри основ виробництва та дизайну, докторант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Наталія Сас** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені А.І. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Юлія Ситник** – аспірантка Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Микола Степаненко** – доктор філологічних наук, професор, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Наталія Сулаєва** – доктор педагогічних наук, декан психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Валентина Титаренко** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Олександр Томенко** – доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри теорії і методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Олег Топузов** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор інституту педагогіки НАПН України

**Карстен Хаммер** – доктор філософії, професор Університету Коледжів Копенгагена, педагогічного коледжу Наталі Зейл (Данія)

**Павло Хоменко** – доктор педагогічних наук, декан факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Надія Шиян** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри хімії та методики викладання хімії Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

UKRAINIAN  
PROFESSIONAL  
EDUCATION

УКРАЇНСЬКА  
ПРОФЕСІЙНА  
ОСВІТА

Науковий журнал

№ 1 2017

Редактор *Л. М. Кравченко*

Відповідальні редактори *Н. С. Яремака, І. І. Капустян*

Літературний редактор *О. Ю. Тупиця*

Художньо-технічний редактор *І.М. Ковальова*

Комп'ютерна верстка *О.М. Нарижна, Ю. А. Васюк*

Підписано до друку 25.05.2017 р. Формат 60x84/8.  
Гарнітура Times New Roman. Папір офсетний. Друк офсетний.  
Ум.-друк. арк. 10,56. Обл.-вид. арк. 10,08.  
Наклад 100 прим. Зам. № 1712

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,  
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.