

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

# *Педагогічний дискурс*

*Збірник наукових праць*

*Випуск 21*

*Заснований в 2007 році*

*Видається двічі на рік*

**Хмельницький – 2016**

**Засновники:**

*Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

ISSN 2309-9127 (друкована версія)

ISSN 2313-8769 (Online)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації

серія КВ №20734-10534 ПР від 30.04.2014 р.

*Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс»*

*включено до переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»  
(постанови Президії ВАК України від 09 квітня 2008 р. №2-05/4; від 18 листопада 2009 р. №1-05/5;  
наказ МОН України від 06 березня 2015 р. № 261)*

**Педагогічний дискурс** : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький, 2016. – Вип. 21. – 221 с.

*Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» містить статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, школознавства, методики навчання, виховання і профорієнтації учнів у закладах освіти та позашкільних установах, теорії та методики управління освітою, професійного становлення студентів, педагогічної практики, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, ступеневої педагогічної освіти тощо.*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор: Шоробура І.М.**, заслужений діяч науки і техніки України, доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Заступник головного редактора: Галус О.М.**, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Відповідальний секретар: Кришук Б.С.**, кандидат педагогічних наук, доцент, начальник наукового відділу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ:**

- |                         |   |
|-------------------------|---|
| <b>Топузов О.М.</b>     | доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки НАПН України;   |
| <b>Савченко О.Я.</b>    | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, віце-президент НАПН України;                             |
| <b>Беднарек Й.</b>      | доктор хабілітований, професор звичайний, Академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м.Варшава, Польща) |
| <b>Бібік Н.М.</b>       | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  |
| <b>Вашуленко М.С.</b>   | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  |
| <b>Євтух М.Б.</b>       | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  |
| <b>Бурда М.І.</b>       | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;  |
| <b>Березівська Л.Д.</b> | доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;   |
| <b>Берека В.Є.</b>      | доктор педагогічних наук, професор;   |
| <b>Васківська Г.О.</b>  | доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник;  |
| <b>Гупан Н.М.</b>       | доктор педагогічних наук, професор;   |
| <b>Дічек Н.П.</b>       | доктор педагогічних наук, професор;   |
| <b>Калашнікова С.А.</b> | доктор педагогічних наук, професор;   |
| <b>Кліпа О.</b>         | доктор філософії, професор (м.Сучава, Румунія);   |
| <b>Кокель А.</b>        | доктор наук гуманістичних, Вища школа гуманістична Товариства світового знання в Щеціні (м.Щецін, Польща)               |
| <b>Мацько В.П.</b>      | доктор філологічних наук, професор;   |
| <b>Пустовіт Г.П.</b>    | доктор педагогічних наук, професор;   |
| <b>Руснак І.С.</b>      | доктор педагогічних наук, професор;   |
| <b>Самборський С.С.</b> | доктор психологічних наук, професор, Університет штату Каліфорнія (м.Сакраменто, США);                                  |
| <b>Тордік Ю.</b>        | доктор філософії, професор (м.Секешфегервар, Угорщина);   |
| <b>Юшак К.</b>          | доктор наук гуманістичних, Академія Поморська в Слупську (м.Слупськ, Польща)  |
| <b>Ящук І.П.</b>        | доктор педагогічних наук, професор.   |

**Збірник індексується міжнародною наукометричною базою  
«Index Copernicus» ICV 2014: 47.40; ICV 2015: 52.89**

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
(протокол № 11 від 29 листопада 2016 року)*

© Інститут педагогіки НАПН України, 2016

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2016

© Ільїнський С.В. (обкладинка), 2016

Institute of Pedagogics of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

# *Pedagogical Discourse*

*Collection of Scientific Papers*

*Issue 21*

*Founded in 2007*

*Published semi-yearly*

**Khmelnyskyi – 2016**

**Founders:**

*Institute of Pedagogics of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*

ISSN 2309-9127 (Print)  
ISSN 2313-8769 (Online)

State Registration Certificate of Printed Massmedia  
series KB №20734-10534 IIP of 30.04.2014

*Collection of scientific papers «Pedagogical Discourse»*

*is inscribed to the list of scientific professional editions of Ukraine in the sphere «Pedagogical Sciences»  
(decision of Presidium of the State Commission for Academic Degrees and Titles of Ukraine of November 18, 2009  
№1-05/5; order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 06 March 2015 № 261)*

**Pedagogical Discourse** : Collection of scientific papers / editor in chief I. M. Shorobura. Khmelnytskyi, 2016, Issue 21, 221 p.

*Collection of scientific papers «Pedagogical Discourse» contains the articles of theoretical and experimental character on the topical problems of theory and history of pedagogics, school organization and management, methods of teaching, upbringing and career guidance of students in educational establishments and out-of-school institutions, theory and methods of education management, professional formation of students, pedagogical practice, comparative pedagogics, social pedagogics, multistage pedagogical education, etc.*

**EDITORIAL BOARD:**

**Editor in chief:** *Shorobura I.M.*, honoured master of sciences and engineering of Ukraine, doctor of pedagogics, professor, rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

**Deputy editor in chief:** *Halus O.M.*, doctor of pedagogics, professor, pro-rector for research of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

**Executive editor:** *Kryshchuk B.S.*, candidate of pedagogics, assistant professor, chief of the research department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

**MEMBERS OF EDITORIAL COUNCIL:**

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| <b>Topuzov O.M.</b>      | <i>doctor of pedagogics, professor, director of the Institute of Pedagogics of the NAPS of Ukraine;</i>                |
| <b>Savchenko O.Ya.</b>   | <i>doctor of pedagogics, professor, full member of the NAPS of Ukraine, Vice President of the NAPS of Ukraine;</i>     |
| <b>Bednaryk Y.</b>       | <i>habilitated doctor, ordinary professor, the Maria Grzegorzewska Academy of Special Education (Warsaw, Poland);</i>  |
| <b>Bibik N.M.</b>        | <i>doctor of pedagogics, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>  |
| <b>Vashulenko M.S.</b>   | <i>doctor of pedagogics, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>  |
| <b>Yevtukh M.B.</b>      | <i>doctor of pedagogics, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>  |
| <b>Burda M.I.</b>        | <i>doctor of pedagogics, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>  |
| <b>Berezivska L.D.</b>   | <i>doctor of pedagogics, professor, corresponding member of the NAPS of Ukraine;</i>                                   |
| <b>Bereka V.Ye.</b>      | <i>doctor of pedagogics, professor;</i>  |
| <b>Vaskivska H.O.</b>    | <i>doctor of pedagogics, senior research worker;</i>   |
| <b>Hupan N.M.</b>        | <i>doctor of pedagogics, professor;</i>  |
| <b>Dichek N.P.</b>       | <i>doctor of pedagogics, professor;</i>  |
| <b>Kalashnikova S.A.</b> | <i>doctor of pedagogics, professor;</i>  |
| <b>Klipa O.</b>          | <i>doctor of philosophy, professor (Suceava, Romania);</i>   |
| <b>Kokiel A.</b>         | <i>doctor of humanities, Higher school humanistic of the Society of world knowledge in Szczecin (Szczecin, Poland)</i> |
| <b>Matsko V.P.</b>       | <i>doctor of philology, professor;</i>   |
| <b>Pustovit H.P.</b>     | <i>doctor of pedagogics, professor;</i>  |
| <b>Rusnak I.S.</b>       | <i>doctor of pedagogics, professor;</i>  |
| <b>Samborskyi S.S.</b>   | <i>doctor of psychology, professor, California State University (Sacramento, USA);</i>                                 |
| <b>Tordik Y.</b>         | <i>doctor of philosophy (Szekesfehervar, Hungary);</i>   |
| <b>Yushchak K.</b>       | <i>doctor of humanities, Academy Pomorska in Slupsk (Slupsk, Poland)</i>   |
| <b>Yashchuk I.P.</b>     | <i>doctor of pedagogics, professor.</i>  |

**The collection carries out indexation of international scientometric base  
«Index Copernicus» ICV 2014: 47.40; ICV 2015: 52.89**

*Recommended for publication by the decision of the Scientific Board  
of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy  
(protocol № 11 of November 29, 2016)*

**ЗМІСТ**

<b>ОЛЬГА БАБІЧ</b> Педагогічні умови ефективного формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час навчання у ВНЗ прикордонного відомства.....	9
<b>КАТЕРИНА БІНИЦЬКА</b> Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи.....	15
<b>ЛАРИСА ГЕОРГІНОВА, ВАЛЕНТИНА КУРИЛЯК</b> Основа педагогічних ідей Яна Амоса Коменського.....	20
<b>ПРИНА ГЛОТОВА</b> Мультикультуралізм як ціннісна орієнтація сучасної освіти.....	25
<b>АЛЛА ГРИГОР'ЄВА</b> Експлікація понять «творчість» та «творча особистість»: психолого-педагогічний аспект.....	29
<b>ТЕТЯНА ЗАВГОРОДНЯ</b> Оволодіння міцними знаннями як важлива умова патріотичного виховання молоді: концепція Василя Сухомлинського.....	34
<b>ВАЛЕРІЙ ІВАЩЕНКО, ВІТАЛІЙ ПЕТРЕНКО, ОЛЕКСАНДР ЯСЕВ, ІВАН АВРАХОВ</b> Проблеми формування креативної особистості фахівця в умовах сучасних технологічних змін у промисловому виробництві.....	40
<b>МАРИНА ІКОННІКОВА</b> Методологічні орієнтири професійної підготовки філологів.....	46
<b>ІЛОНА ІСАЄВА</b> Використання досвіду професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини в Україні як педагогічна проблема.....	53
<b>СВІТЛАНА КОРОЛЬ</b> Соціолінгвістичний аспект у навчанні майбутніх вчителів іноземної мови.....	58
<b>ДМИТРО КОРЧЕВСЬКИЙ</b> Проблема інтеграції змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій в контексті експериментального дослідження.....	63
<b>ВЛАДИСЛАВ КРУГЛИК, ВЯЧЕСЛАВ ОСАДЧИЙ</b> Структура професійної компетентності майбутнього інженера-програміста.....	69
<b>ОЛЬГА ЛЕМЕШКО</b> Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.....	75
<b>ОЛЕКСАНДРА ЛИСЕНКО</b> Моральні цінності у контексті фахової підготовки майбутнього педагога.....	80
<b>ОЛЬГА МАГДЮК</b> Особливості підходів, які використовуються у процесі вивчення студентами англійської мови.....	86
<b>ВАСИЛЬ МАЙБОРОДА</b> Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність В. В. Рюміна.....	90
<b>ЛЮДМИЛА МАШКІНА</b> Особливості використання технології «Йена-план» Петера Петерсена в загальноосвітніх навчальних закладах.....	94
<b>ОЛЕКСАНДР МОЗОЛЕВ</b> Процесуальна модель управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі.....	98
<b>ОЛЬГА НАГОРНА</b> Професійна підготовка магістрів за програмою «Міжнародні судові процеси і арбітраж» у Жоріхському університеті.....	105
<b>ІННА НАУМЧУК</b> Професійна культура керівника позашкільного навчального закладу як об'єкт наукового аналізу.....	109
<b>ТЕТЯНА НОВІКОВА</b> Дидактико-методичний комплекс забезпечення процесу формування соціокультурних цінностей майбутніх офіцерів-прикордонників.....	114
<b>ПРИНА ОГОРОДНІЙЧУК</b> Умови розвитку педагогічної толерантності в сучасній школі.....	119
<b>ІВАННА ОЗАРКО</b> Історіографічний аспект проблем підготовки вчителів іноземних мов у європейських вищих навчальних закладах.....	124
<b>КАТЕРИНА ОСАДЧА</b> Ключові моменти державної політики США щодо тьюторства як індустрії додаткових освітніх послуг.....	127
<b>ДМИТРО ОСАДЧУК</b> Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях.....	133
<b>ІГОР РОСКВАС</b> Творча індивідуальність як предмет креативної педагогіки.....	137
<b>ПРИНА САВКА</b> Модель системи інтегрованих знань та умінь майбутніх правників.....	143
<b>ІННА СТРАЖНІКОВА</b> Національно-орієнтовані концепти сучасних історико-педагогічних досліджень про розвиток освітніх систем Західного регіону України.....	149
<b>ЛАРИСА СУЩЕНКО</b> Безперервна освіта: особистісний і професійний онтогенез.....	155
<b>МАРІЯ ТАДЕЄВА, ЛЮДМИЛА ГОДУНКО</b> Підтримка викладання мов національних меншин у сфері освіти Чеської Республіки.....	160

<b>ЮЛІЯ ТАЛАЛАЙ</b> <i>Принципи діяльнісного підходу та самостійного навчання іноземних мов крізь призму поглядів чеських педагогів.....</i>	<i>165</i>
<b>ІРИНА ФЕРЕНЧУК</b> <i>Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів.....</i>	<i>169</i>
<b>НЕЛІНА ХАМСЬКА</b> <i>Формування моральних якостей майбутнього вчителя засобами притч.....</i>	<i>174</i>
<b>ЮРІЙ ЧОПИК</b> <i>Історіографія педагогічної компаративістики: проблема методології дослідження.....</i>	<i>181</i>
<b>ІННА ШОРОБУРА</b> <i>Використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом.....</i>	<i>187</i>
<b>ІННА ШОРОБУРА, ІННА КРАСУЦЬКА</b> <i>Теоретичні підходи до формування професійної компетентності майбутнього пожежного-рятувальника.....</i>	<i>192</i>
<b>ОКСАНА ШУПТА</b> <i>Вплив інформатизації суспільства на розвиток професійної підготовки майбутніх перекладачів в сучасному університеті.....</i>	<i>197</i>
<b>ОКСАНА ЮРЧЕНКО</b> <i>Структурний аналіз готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів.....</i>	<i>202</i>

CONTENT

<b>OLHA BABICH</b> <i>Pedagogical Conditions of Effective Forming Communicative-Discursive Culture of the Future Officers-Border Guards during Their Study in Higher Military Educational Establishment of Border Department.....</i>	9
<b>KATERYNA BINYTSKA</b> <i>Theoretical Bases of Professional Training of the Future Primary School Teachers in the Countries of Eastern Europe.....</i>	15
<b>LARYSA GEORGINOVA, VALENTINA KURYLIAK</b> <i>Basis of Pedagogical Ideas of Jan Amos Comenius.....</i>	20
<b>IRINA GLOTOVA</b> <i>Multiculturalism as Value Orientation of Modern Education.....</i>	25
<b>ALLA HRYHORIEVA</b> <i>Explication of the Terms «Creativity» and «Creative Personality»: Psychological-Pedagogical Aspect.....</i>	29
<b>TETIANA ZAVHORODNIA</b> <i>Capture by Strong Knowledge as an Important Condition of Patriotic Education of Young People: Conception of Vasyl Sukhomlynskyi.....</i>	34
<b>VALERII IVASHCHENKO, VITALIY PETRENKO, OLEKSANDR YASEV, IVAN AVRAKHOV</b> <i>Issues of Creative Personality Development of Engineer under Conditions of Technological Changes in Industrial Production.....</i>	40
<b>MARYNA IKONNIKOVA</b> <i>Methodological Guidelines in Philologists' Professional Training.....</i>	46
<b>ILONA ISAJEVA</b> <i>The Use of Experience of the Federal Police of Germany Professional Training in Ukraine as a Pedagogical Problem.....</i>	53
<b>SVITLANA KOROL</b> <i>Sociolinguistic Aspect in Training Future Foreign Language Teachers.....</i>	58
<b>DMYTRO KORCHEVSKYI</b> <i>The Problem of Integration the Contents of Professional Training the Future Information Technology Specialists in the Experimental Research Context.....</i>	63
<b>VLADYSLAV KRUGLYK, VIACHESLAV OSADCHYI</b> <i>Structure of Professional Competence of Future Software Engineers.....</i>	69
<b>OLHA LEMESHKO</b> <i>Criteria, Indicators and Levels of Preparedness of Future Border Guard Officers to the Location of Non-Standard Situations at Checkpoints Across the State Border.....</i>	75
<b>OLEKSANDRA LYSENKO</b> <i>Moral Values in the Context of Professional Training of Prospective Teachers.....</i>	80
<b>OLGA MAGDYUK</b> <i>Peculiarities of Approaches Used in the Process of Students English Language Training.....</i>	86
<b>VASYL MAIBORODA</b> <i>Pedagogical Heritage and Social-Public Awareness Activity of V. V. Riumin.....</i>	90
<b>LYUDMYLA MASHKINA</b> <i>Features of the Technology «Jena Plan» by Peter Petersen in Secondary Schools.....</i>	94
<b>OLEKSANDR MOZOLEV</b> <i>Procedural Model of Education Quality Management in the Sphere of Physical Culture and Sport of POLAND.....</i>	98
<b>OLHA NAHORNА</b> <i>Professional Training of LLM Degree Students in «International Litigation and Arbitration» Program in the University of Zurich.....</i>	105
<b>INNA NAUMCHUK</b> <i>Professional Culture of the Manager of an Out-of-School Educational Institution as an Object of Scientific Analysis.....</i>	109
<b>TETIANA NOVIKOVA</b> <i>Didactic and Methodical Complex of Formation Process Providing of Socio-Cultural Values of Future Border Guard Officers.....</i>	114
<b>IRYNA OHORODNIICHUK</b> <i>The Conditions of Pedagogical Tolerance Development in Modern School.....</i>	119
<b>IVANNA OZARKO</b> <i>Historiographical Aspect of Problems Arising in the Process of a Foreign Language Teacher Training in European Higher Education Institutions.....</i>	124
<b>KATERYNA OSADCHA</b> <i>Key Aspects of the State Policy of the USA Concerning Tutoring as an Industry of Supplementary Educational Services.....</i>	127
<b>DMYTRO OSADCHUK</b> <i>Competence Approach in the Training of the Intended Merchant Marine Officers to the Work in the Extreme Situations.....</i>	133
<b>IHOR ROSKVAS</b> <i>Creative Individuality as a Subject of Creative Pedagogy.....</i>	137
<b>IRYNA SAVKA</b> <i>The Model of Integrated Knowledge and Skills of the Future Lawyers.....</i>	143
<b>INNA STRAZHNIKOVA</b> <i>National-Oriented Concepts in Modern Historical-Pedagogical Research on the Development of Educational Systems in the Western Region of Ukraine.....</i>	149
<b>LARYSA SUSHCHENKO</b> <i>Lifelong Education: Ontogeny of Individual and Professional Characteristics.....</i>	155
<b>MARIYA TADEYEVA, LIUDMYLA HODUNKO</b> <i>Support for Teaching of Minority Languages in the System of Education of the Czech Republic.....</i>	160

<b>YULIYA TALALAY</b> <i>Principles of Learning by Doing Approach and Autonomous Foreign Language Learning Approach through the Prism of Views of Check Pedagogues.....</i>	165
<b>IRYNA FERENCHUK</b> <i>Use of Means of Information and Communication Technologies for Formation of the German Competence in Reading Mass Media Texts in Future Philologists.....</i>	169
<b>NELINA KHAMSKA</b> <i>The Forming of Moral Qualities of Future Teacher by Means of Parables.....</i>	174
<b>YURII CHOPYK</b> <i>Comparative Historiography Teaching: the Problem of Research Methodology.....</i>	181
<b>INNA SHOROBURA</b> <i>Use of Information Technology in the Management of Higher Education Institution.....</i>	187
<b>INNA SHOROBURA, INNA KRASUTSKA</b> <i>Theoretical Approaches to Forming Professional Competence of the Future Firemen-Rescuers.....</i>	192
<b>OKSANA SHUPTA</b> <i>The Society Informatization Impact on the Professional Training of Future Interpreters in the Modern University.....</i>	197
<b>OKSANA YURCHENKO</b> <i>Structural Analysis of Readiness of the Future Primary School Teacher to the Formation of Social Competence of Primary School Children.....</i>	202



ОЛЬГА БАБІЧ,

викладач

(Україна, Хмельницький, Національна академія  
Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького)

OLHA BABICH,

instructor

(Ukraine, Khmelnytskyi, National Academy of the State  
Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi)

orcid.org/0000-0002-4303-2913

**Педагогічні умови ефективного формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час навчання у ВВНЗ прикордонного відомства**

**Pedagogical Conditions of Effective Forming Communicative-Discursive Culture of the Future Officers-Border Guards during Their Study in Higher Military Educational Establishment of Border Department**

У статті визначено педагогічні умови формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників при вивченні соціально-гуманітарних дисциплін: 1) використання методів навчання, що забезпечують засвоєння екстралінгвістичних знань на засадах міжкультурної комунікації. Пріоритетна роль у формуванні комунікативно-дискурсивної культури належить практико-орієнтованим формам і методам. Йдеться про те, щоб курсанти уміли сприймати, декодувати, осмислювати культурологічну інформацію, висловлювати комунікативні наміри і стимулювати подальше спілкування, аргументувати ухвалені рішення, власну позицію, вчинки та дії; 2) розроблення і використання тренінгів для розвитку компонентів комунікативно-дискурсивної культури. Основою підготовки є загальнокультурний тренінг, в результаті якого людина повинна усвідомити себе представником конкретної культури, вивести на рівень свідомості норми, цінності і правила поведінки в цій культурі. Після цього стає можливим показати і проаналізувати розбіжності між різними культурами, а потім – виробити вміння помічати ці розбіжності і користуватися ними для ефективною міжкультурною взаємодією; 3) використання міждисциплінарних зв'язків для розширення фонових знань та їх використання майбутніми офіцерами-прикордонниками у професійній діяльності. Основою для оволодіння комунікативно-дискурсивною культурою, що відбувається в межах освітнього процесу, є дисципліни гуманітарного циклу, які систематизують знання про норми професійного спілкування, культуру поведінки, фонові знання, екстралінгвістичну інформацію й безпосередньо передбачають формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.

**Ключові слова:** педагогічні умови, комунікативно-дискурсивна культура, метод, тренінг, фонові знання, майбутній офіцер-прикордонник, диспут, бесіда

In this article the main pedagogical conditions of formation of communicative and discursive culture of the future border guard officers in the study of humanities are defined as follows: 1) to use teaching methods that ensure mastering extralinguistic knowledge on the principles of crosscultural communication. One important interactive method is a debate. Debate is a method of verbal discussion of material. It is a method of dialogue training and it has a specific search and activating peculiarities. Debate is carried out in the form of purposeful and well-prepared discussion between an instructor and the students. 2) development and usage of trainings for development of communicative and discursive culture components. Training provides the peculiarities of the interaction with representatives of other cultures and sets two main tasks. Firstly, through playing the situations that happen in different ways in different cultures to teach the cadets intercultural differences. Secondly, after cadets get acquainted with the most characteristic features of another culture, it's necessary to transfer the acquired knowledge to other situations. 3) the usage of disciplinary connections to expand background knowledge and its usage by future border guard officers in professional activities. In general background knowledge is a collection of data and information about the specific features of the country, its national culture, the mentality of the people, national characteristics of verbal and nonverbal behavior. Therefore, background knowledge include the basic concepts that help to understand the socio-cultural context properly of a communicative situation, to interpret the content of the speech, behavior of verbal and non-verbal behavior of representatives of two cultures.

**Key words:** pedagogical conditions, communicative and discursive culture, method, training, background knowledge, future border guard officer, discussion, debate.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Нове соціальне замовлення суспільства сьогодні полягає в тому, щоб навчити майбутніх офіцерів-прикордонників міжкультурної комунікації, як способу пізнання досягнень вітчизняної, європейської та загальнолюдської культури, підготувати курсанта до толерантного сприйняття виявів іншої культури, емпатії, до розуміння умовностей національних стереотипів і забобонів, визнання рівноправності та рівноцінності культур, існування загальнолюдських цінностей. Майбутні офіцери-прикордонники повинні складати інформаційні повідомлення, проводити ділові міжвідомчі зустрічі, переговори, конференції, взаємодіяти та співробітничати із зарубіжними військовими відомствами, вести бесіди на побутові, соціальні теми тощо.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Для визначення педагогічних умов формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників було використано напрацювання вчених В. Зеленого [6], Т. Щеголевої [15], С. Білявець [2], С. Смирнова, Е. Шиянова [14], В. Вихруц [4], В. Селіванова [10], О. Пометун [9], Н. Гальскової [5], А. Кузьмінського [7] у цьому аспекті та ін.

Аналіз педагогічної літератури дозволяє трактувати педагогічні умови, що забезпечують формування у майбутніх офіцерів-прикордонників комунікативно-дискурсивної культури, як сукупність заходів освітнього процесу, які спрямовані на формування у курсантів усіх складових комунікативно-дискурсивної культури.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є визначити педагогічні умови формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.

*Виклад основного матеріалу...* Педагоги визначають педагогічні умови як фактори, обставини, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. Зокрема В. Андреев трактує педагогічні умови як результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [1].

Під час вибору педагогічних умов, ми виходили з розуміння, що це фактори, які впливають на процес навчання курсантів. Результати аналізу педагогічної літератури з проблеми формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників дали змогу нам припустити, що її рівень можна підвищити через реалізацію у професійній підготовці майбутніх офіцерів певних педагогічних умов.

Перша педагогічна умова формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників передбачає *використання методів навчання, що забезпечують засвоєння екстралінгвістичних знань на засадах міжкультурної комунікації*

Вирішення завдань формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників забезпечується не тільки змістом освіти, але й самою організацією освітньої діяльності. З огляду на це педагогічною умовою формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників є, на наш погляд, вибір відповідних методів навчання.

Найбільш адекватними в аспекті формування комунікативно-дискурсивної культури є, на наш погляд, активні й інтерактивні методи, які передбачають взаємодію й співробітництво всіх учасників освітнього процесу при вирішенні навчальних і практичних завдань. С. Смирнов активними методами навчання називає ті методи, які реалізують установку на більшу активність суб'єкта в навчальному процесі, на протигагу так званим традиційним підходам, коли той, хто навчається відіграє більш пасивну роль [11, с. 169]. Серед активних методів С. Смирнов називає дискусійні методи, тренінги, ігрові методи та проблемні методи.

На думку Е. Шиянова, технологія проблемного навчання загалом така: викладач ставить проблему, а курсанти з його допомогою або самостійно досліджують шляхи та способи її вирішення, тобто визначають гіпотезу, обговорюють способи перевірки її істинності, аргументують, обговорюють, доводять. Саме використання проблемних методів сприяє переходу знань у переконання, викликає у курсантів великі інтелектуальні почуття, адже при цьому самостійно «відкриті» істини, закономірності краще запам'ятовуються [14, с. 269]. Як вважає Е. Шиянов, прийнято вирізняти чотири основні етапи в технології проблемного навчання: усвідомлення загальної проблемної ситуації, її аналіз, формулювання конкретної проблеми, вирішення проблеми (висунення та обґрунтування гіпотез, їх послідовна перевірка), перевірка правильності вирішення проблеми [14, с. 269, с. 271].

На думку В. Вихруц, можна використовувати такі способи і прийоми створення проблемних ситуацій:

- проблемна ситуація створюється у результаті ознайомлення студентів із різним трактуванням певного явища, факту тощо;
- проблемна ситуація виникає тоді, коли студент стикається із новими практичними

аспектами використання засвоєних знань;

– загострюється суперечність між теоретично можливим способом розв'язання проблеми і практично досягнутим результатом виконання завдання (без його теоретичного обґрунтування) [4, с. 174].

У свою чергу диспут можна розглядати як активне вираження молодими людьми своїх думок, відстоювання їх при колективному обговоренні тієї чи іншої проблеми. Для проведення диспуту важливо, щоб його тема хвилювала більшість курсантів, була пов'язана з їхніми переживаннями. Під час диспуту, як зазначає В. Селіванов, необхідно домогтися активності його учасників у вираженні своїх поглядів та поважливого ставлення до думок інших людей, а після диспуту не можна осуджувати учасників за неправильні судження [10, с. 289]. Диспут вчить самостійно мислити, відстоювати власні погляди, розвиває вміння аналізувати й аргументувати твердження, поважати думку інших, критично оцінювати чужі й власні судження [12, с. 349–350].

Загалом усі ці методи, як зазначає В. Вихрущ, можна об'єднати однією назвою – інтерактивне навчання. На думку дослідниці, інтерактивне навчання є специфічною формою організації навчально-пізнавальної діяльності. Його суть полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії усіх його учасників. Інтерактивна модель навчання передбачає формування здатності до взаємодії, до діалогу. Під час інтерактивного навчання всі вчать спілкуватися з іншими, критично мислити, приймати продумані рішення [4, с. 172].

На думку О. Пометун, інтерактивне навчання передбачає організацію викладачем освітнього процесу за допомогою певної системи способів, прийомів, методів, що базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладача й студента (паритетності), багатосторонній комунікації, використанні самооцінки та зворотного зв'язку, постійній активності студента [9, с. 7].

Одним з важливих інтерактивних методів є бесіда. *Besida* – це метод словесного обговорення матеріалу. Сутність бесіди полягає у тому, щоб, по-перше, за допомогою цілеспрямованих і вміло поставлених запитань актуалізувати у курсантів відомі їм знання, по-друге, допомогти їм засвоїти нові знання шляхом самостійних обмірковувань, узагальнень та інших розумових операцій. Саме тому бесіда передбачає використання попереднього досвіду курсантів і на основі цього залучення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ та понять. Для формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників можна використовувати два види бесід: евристичну і репродуктивну [7, с. 156]. Бесіду можна застосувати як окремий прийом навчання під час лекції для більш дохідливого пояснення певних складних положень. Після лекції вона важлива для поглиблення знань, які вимагають додаткової самостійної роботи, а також з метою обговорення і контролю рівня опанування матеріалом [16, с. 321–322].

Пріоритетна роль у формуванні комунікативно-дискурсивної культури повинна належати практико-орієнтованим формам і методам. Йдеться про те, щоб курсанти уміли сприймати, декодувати, осмислювати культурологічну інформацію, висловлювати комунікативні наміри і стимулювати подальше спілкування, аргументувати ухвалені рішення, власну позицію, вчинки та дії.

Другою педагогічною умовою формування комунікативно-дискурсивної культури ми визначаємо *розроблення і використання тренінгів для розвитку компонентів комунікативно-дискурсивної культури*.

Під час освітнього процесу для розвитку комунікативно-дискурсивної культури, на нашу думку, найбільш прийнятним є визначення тренінгу як «форми інтерактивного навчання, метою якого є розвиток компетентності міжособистісної та професійної поведінки у спілкуванні» [5, с. 38].

Тренінг допомагає «подолати обмеження, які накладають традиційні методи навчання на професійну діяльність, виступаючи як своєрідний місток між теоретичними знаннями, з одного боку, і практикою, з іншого. У традиційних формах професійної підготовки передбачається, що спочатку спеціаліст отримує інформацію і лише через певний час зможе її застосовувати». У тренінгу створюється можливість негайного співвідношення отриманої інформації та діяльності, емоційного переживання нових моделей поведінки і пов'язаних з ними результатів, що забезпечується дією зворотного зв'язку. Майбутній спеціаліст у тренінговому процесі за допомогою зворотного зв'язку може виявити дефіцит умінь і навичок, нестачу теоретичних знань. Тренінг надає можливість за стислий час сформуванню знань і умінь, які неможливо сформувати при застосуванні традиційних форм. Ігровий момент занять, акценти на виконання практичних завдань сприяють мобілізації можливостей та здібностей усіх учасників тренінгу.

Навчання в Національній академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького являє собою процес придбання знань про культуру, до контакту з якою курсант цілеспрямовано готується. Тренінг також являє собою навчальну програму, мета якої – швидко познайомити людину з основними нормами, цінностями і правилами поведінки в чужій культурі. Для цього використовують посібники, які іронічно називають культурними повареними книгами.

У них звичайно даються рецепти поведінки в ситуаціях, які часто зустрічаються.

Особливості взаємодії з представниками інших культур дає *тренінг*, який ставить перед собою два основних завдання. По-перше, через програвання ситуацій, що протікають по-різному в різних культурах, познайомити тих, кого навчають, з міжкультурними розбіжностями; по-друге, після того, як курсанти ознайомилися з найбільш характерними рисами чужої культури, потрібно підготувати перенесення отриманих знань на інші ситуації.

Основою підготовки є загальнокультурний тренінг, в результаті якого людина повинна усвідомити себе представником конкретної культури, вивести на рівень свідомості норми, цінності і правила поведінки в цій культурі. Після цього стає можливим показати і проаналізувати розбіжності між різними культурами, а потім – виробити вміння помічати ці розбіжності і користуватися ними для ефективної міжкультурної взаємодії. Для цього учасникам пропонується розглянути різні конфліктні ситуації, які аналізуються з позицій різних культур і фіксують увагу на стереотипах і нормах рідної культури [8].

Підсумком процесу навчання має стати оволодіння так званим платиновим правилом, який сформульований за аналогією з золотим правилом моральності: роби так, як роблять інші. Іншими словами, потрапивши в чужу культуру, потрібно поводити себе відповідно до норм, звичаїв і традицій цієї культури, а не нав'язувати місцевим жителям своїх норм і цінностей. Недаремно в народі говорять, що до чужого монастиря зі своїм статутом не ходять.

Отже, включення тренінгу спілкування у процес формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників надає можливість здобути необхідні комунікативні знання, уміння та навички, які сприятимуть ефективній взаємодії з різними категоріями осіб, адекватному вибору засобів спілкування з ними, формуванню і розвитку комунікативних якостей особистості курсантів (відкритість у спілкуванні, емпатія, співчуття тощо), що, у кінцевому результаті, надасть змогу більш ефективно виконувати професійні обов'язки.

Третью педагогічною умовою формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників ми визначаємо *використання міждисциплінарних зв'язків для розширення фонових знань та їх використання майбутніми офіцерами-прикордонниками у професійній діяльності*.

Хоча завдання формування комунікативно-дискурсивної культури у майбутніх офіцерів-прикордонників реалізуються через всі навчальні дисципліни, слід підкреслити, що основою для оволодіння комунікативно-дискурсивною культурою, що відбувається в межах освітнього процесу, є дисципліни гуманітарного циклу, які систематизують знання про норми професійного спілкування, культуру поведінки, фонові знання, екстралінгвістичну інформацію й безпосередньо передбачають формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.

Комунікативно-дискурсивна культура являє собою процес придбання знань про культуру, до контакту з якою людина цілеспрямовано готується. На це завдання спрямовані дисципліни: «Етика і естетика», «Риторика», «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Англійська мова для повсякденного вжитку», «Англійська мова для професійних потреб», «Історія української культури», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Сучасна українська мова. Культура мовлення». «Практична стилістика», «Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови», «Практичний курс основної іноземної мови», «Основи теорії мовної комунікації», «Основи мовознавства та теорії мовної комунікації».

Успішність спілкування і досягнення взаєморозуміння між офіцерами-прикордонниками та громадянами, що перетинають кордон обумовлені наявністю не лише мовних, але й фонових знань. Звідси випливає, що першою необхідною умовою розуміння є володіння культурними фоновими знаннями як основи міжкультурного діалогу. У вітчизняному мовознавстві питання про фонові знання вперше більш детально розглядалися у праці Є. Верещагіна та В. Костомарова «Мова та культура» («Язык и культура»). У ній фонові знання визначаються як «...загальні для учасників комунікативного акту знання...». Іншими словами, це загальна для комунікантів інформація, яка забезпечує взаєморозуміння при спілкуванні [3].

В інших працях спостерігається помірна варіативність думок щодо визначення змісту фонових знань. Так, А.Федоров розглядає їх як соціокультурні відомості, що відображають реальний комунікативний фон певного народу або картину життя певної країни [13].

На думку К.Крамш, фонові знання, досвід та особистісні характеристики студентів впливають на сприйняття та розуміння соціокультурної інформації [17].

Взагалі фонові знання – це сукупність даних та відомостей про специфіку країни, її національну культуру, менталітет народу, національні особливості вербальної та невербальної поведінки тощо. Отже, до фонових знань віднесені базові поняття, які допомагають адекватно орієнтуватися у соціокультурному контексті певної комунікативної ситуації, правильно

інтерпретувати зміст мовленнєвої та немовленнєвої поведінки представників двох культур.

Ми виокремлюємо лише ті з фонових знань, які мають першочергове значення для розуміння контексту ситуації під час спілкування:

По-перше, етнокультурні знання (менталітет, стереотипи, ціннісні орієнтири), джерелом яких виступають значення та зміст, закладені в різних типах дискурсів;

По-друге, культурно-прагматичні знання, які мають всі члени певної етнічної і мовної спільноти, і які невідомі представникам іншої культури (модус поведінки і способи їхнього вираження – мова повсякденної поведінки, або норми поведінки, форми мовного етикету, які відповідають різним мовним ситуаціям);

По-третє, актуальні фонові знання про культурну схожість і відмінності в крос-культурному контексті, які є виявлені на основі загальних характеристик і специфіки культурних стандартів. Другою умовою взаєморозуміння є моделювання стилю спілкування у відповідності з уявленнями про іншу культуру.

Ефективність комунікації, що свідчить про грамотність, залежить від достатнього обсягу фонових знань, які дозволяють адекватно розуміти зміст висловлювання, адже враховують національну ментальність (світогляд, форми вербальної та невербальної поведінки, етикет, моделі комунікативної поведінки у повсякденному житті країни); національні надбання (наука і мистецтво, історія і релігія, національні пам'ятки та ін.), а також досвід спілкування; забезпечують відсутність культурного шоку, здатність толерантно розв'язувати соціокультурні конфлікти. У цій функції мова є з'єднувальною ланкою між поколіннями, скарбницею та засобом передачі позамовного колективного досвіду, оскільки вона не лише відображає сучасну культуру, але й фіксує її минулий стан.

Одна з важливих задач викладача – мобілізувати курсантів на виконання поставлених задач, досягнення цілей безпосередньо на занятті. Для цього необхідно спланувати кожне заняття, щоб у ньому були передбачені найкоротші шляхи до поставленої мети, і, в першу чергу, намічені структура, методика і засоби навчання в суворій відповідності з поставленою метою. Доцільно застосовувати різноманітні способи фронтальної прискореної перевірки – тестові письмові роботи та ін.

Під час освітнього процесу курсантам необхідно надати практику в живому спілкуванні з представниками іноземних країн. А для цього потрібний партнер у вигляді комп'ютерної телекомунікації, коли курсант вступає в живий діалог з реальним партнером та використовує на практиці здобуті знання.

Викладач може до заняття підібрати ті чи інші автентичні матеріали для читання по конкретній темі усного мовлення, а також використати звукову інформацію (цікаві виступи носіїв мови з різних питань, мова політичних чи державних діячів, вибори президента країни, події в різних куточках світу). Доцільно організувати загальну дискусію всієї навчальної групи по тій чи іншій проблемній інформації. Можна при цьому підібрати дуже цікаві ілюстрації. У цьому ми бачимо діалог двох культур, стимульований реальними контактами з представниками цієї культури.

Практичне знання базових рис іншої культури (як і своєї власної) зведе до мінімуму неприємні сюрпризи (культурний шок), дасть майбутнім офіцерам-прикордонникам необхідне розуміння, що дозволить перебороти колишні труднощі спілкування з представниками іншої країни.

*Висновки...* Отже, організація педагогічного процесу вивчення гуманітарних дисциплін повинна проходити у тісному зв'язку з національною культурою зарубіжних країн, країнознавче «фарбування» навчальних матеріалів і навчання в цілому буде сприяти посиленню комунікативно-пізнавальної мотивації курсантів, розширенню їхнього загальнокультурного світогляду, дозволить урізноманітнити прийоми і форми робіт, найбільш ефективно реалізувати загальнодидактичні вимоги поєднання навчання з вихованням.

Таким чином, на основі теоретичних положень педагогічної літератури та з урахуванням власного досвіду можна визначити такі основні педагогічні умови формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників при вивченні гуманітарних дисциплін:

1) використання методів навчання, що забезпечують засвоєння екстралінгвістичних знань на засадах міжкультурної комунікації;

2) розроблення і використання тренінгів для розвитку компонентів комунікативно-дискурсивної культури;

3) використання міждисциплінарних зв'язків для розширення фонових знань та їх використання майбутніми офіцерами-прикордонниками у професійній діяльності.

*До перспективних напрямів досліджень у цій сфері* можна віднести експериментальну перевірку запропонованих педагогічних умов та розробка методичних рекомендацій викладачам гуманітарних дисциплін для формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх

офіцерів-прикордонників.

**Список використаних джерел і літератури / References:**

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс : в 2 кн. / В. И. Андреев. – Казань : Изд. Казан. ун-та, 1996. – Кн. 1. – 567 с. / Andreev V. I. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya: Innovatsionnyi kurs (Pedagogics of creative selfdevelopment): Innovative Course: 2 volumes / V. I. Andreev. Kazan: Izdatelstvo kazanskogo universiteta (Kazan publishing). Book. 1, 1996, – 567 p. [in Russian].
2. Білявець С. Я. Формування професійної культури військовослужбовців за контрактом в органах охорони Державного кордону: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сергій Якович Білявець – Хмельницький, 2013. – 199 с. / Biliavets S. Y. Formuvannya profesiinoi kultury viiskovosluzhbovtziv za kontraktom v orhanah ohorony Derzhavnogo kordonu (Formation of professional culture of contracted military personnel in the state border guard agencies). ... Doctoral thesis. ped. sciences: 13.00.04 / S.Y. Biliavets . Khmelnytsky, 2013, – 199 p. [in Ukrainian].
3. Верещагин Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного/ Е.М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 248 с. / Vereshchagin E. M. Yazyk i kultura: Lihvostrovanovedenie v prepodavanii russkoho yazyka kak inostrannoho (Language and Culture. Lingvo country studies in teaching Russian as a foreign language) / E. M. Vereshchagin, V. G. Kostomarov. M. Russkii yazyk (Russian language), 1990, – 248 p. [in Russian].
4. Вихрущ В. О. Методика педагогіки : навч. посіб. / В. О. Вихрущ. – Т.: Крок, 2011. – 442 с. / Vyhrushch V. O. Metodyka pedahohiky : navch. posib. (Methodology of the pedagogics: teach. guidances). / V. O. Vyhrusch. T. Krok, 2011, – 442 p. [in Ukrainian].
5. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам/ Н. Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Аркти, 2003. – с. 192. / Halskova N. D. Sovremennaia metodika obuchenia innostrannym yazykam (Modern methods of language learning). 2nd edition, Moscow, Arkti, 2003, – p. 192. [in Russian].
6. Зелений В. І. Розвиток педагогічної культури молодих офіцерів внутрішніх військ МВС України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Володимир Іванович Зелений. – Київ, 2003. – 212 с. / Zeleniy V. I. Rozvytok pedahohichnoi kultury molodyh ofitseriv vnutrishnih viisk MVS Ukrainy (Development of pedagogical culture of junior officers of Internal Troops of Ukraine) : Doctoral thesis. ... Candidate. of ped. Sciences: 13.00.04 / V. I. Zeleniy. – Kyiv, 2003. – 212 p. [in Ukrainian].
7. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – 2-ге вид. переробл. і доповн. – К. : Знання-Прес, 2004. – 445 с. / Kuzminskiy A. I. Pedagogika (Pedagogy): Textbook. 2nd edition. K: Znannia Press, 2004, - 445 p. [in Ukrainian].
8. Пелепейченко Л. М. Основи теорії мовної комунікації: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, які навчаються за напрямом «Філологія». – Харків: Академія ВВ МВС України, 2006. – 126 с. / Pelepeichenko L. M. Osnovy teorii movnoi komunikatsii (Basic theory of verbal communication): A manual for university students studying the direction of «Philology».Khar'kov: Academy of VV MIS of Ukraine, 2006), – 126 p. [in Ukrainian].
9. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К., 2007. – 144 с. / Pometun A. I. Entsyklopedia interaktyvnoho navchannia (Encyclopedia of interactive learning). K., 2007, – 144 p. [in Ukrainian].
10. Селиванов В. С. Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Селиванов В. С. ; под. ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2002. – 336 с. / Selivanov V. S. Osnovy obshchei gtlfhohiky. Teoria i metodika vospitania (Global Principles of pedagogy. Theory and methodology of upbringing): Textbook. Textbook for students of high pedagogical establishments. 2nd edition. Moscow. Academy, 2002, – 336 p. [in Russian].
11. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2003. – 302 с. / Smirnov S. D. Pedagogika i psihohohiia vyssheho obrazovania ot deiatelnosti k lichnosti (Pedagogical Education and Psychology of high education: from activity to personality). Moscow. Akademia (Academy), 2003, – 302 p. [in Russian].
12. Степанов О. М. Основы психологии и педагогіки : навч. посіб. / Степанов О. М., Фіцула М. М. – К. : Академвидав, 2006. – 520 с. / Stepanov A. M. Osnovy psyhohohii i pedahohiky (Psychology and Pedagogy): Textbook. guidances. K: Akademvydav, 2006, – 520 p. [in Ukrainian].
13. Федоров А. В. Основы общей теории перевода : (лингвистические проблемы) : [для ин-тов и фак. иностр. языков]. – СПб. : Филол. ф-т СПбГУ; М. : ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. – 416 с. / Fedorov A. V. Osnovy obshchei teorii perevoda : lnhvisticheskie problemy (Basic fundamentals of translation theory): (lingvistic problems) : [for institutes and faculties of foreign languages]. SPb. : Philology faculty of St. Petersburg State University; Moscow: Philology three, 2002, - 416 p. [in Russian].
14. Шиянов Е. Н. Развитие личности в обучении : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. – М. : Академия, 2000. – 288 с. / Shyianov E. N. Razvitie lichnosti v obuchenii (Development of personality in learning): Textbook for students of high pedagogical establishments. Moscow. Academy, 2000, - 288 p. [in Russian].
15. Щеголева, Т. Л. Формування професійної культури майбутніх прикордонників у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Леонідівна Щеголева. – Хмельницький, 2007. – 164 с. / Shchegoleva T. L. Formuvannya profesiinoi kultury maibutnih prykordonnykiv u protsesi vyvchennia dystsyplin humanitarnoho tsykladu (Formation of professional culture of the future border guard officers in the process of humanities studies): Doctoral thesis. ... candidate. of ped. sciences: 13.00.04. Khmelnytsky,

2007, – 164 p. [in Ukrainian].

16. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с. / Yagupov V. V. Pedagogika (Pedagogy) : teach. guidances. Kyiv. Lybid, 2002, – 560p. [in Ukrainian].

17. Kramsch C. J. Context and culture in language teaching : Hong Kong: Oxford University Press, 1996, – 295 p. [in English].

Дата надходження статті: «01» листопада 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Мірошниченко В. – доктор педагогічних наук, професор

Ставицький О. – доктор педагогічних наук, доцент

**Бабіч Ольга** – викладач кафедри англійської мови Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, e-mail: oliababich1@gmail.com

**Babich Olga** – instructor of the english language department of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, e-mail: oliababich1@gmail.com

*Цитуйте цю статтю як:*

Бабіч О. Педагогічні умови ефективного формування комунікативно-дискурсивної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час навчання у ВВНЗ прикордонного відомства / Ольга Бабіч // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 9–15.

*Cite this article as:*

Babich O. Pedagogical Conditions of Effective Forming Communicative-Discursive Culture of the Future Officers-Border Guards during Their Study in Higher Military Educational Establishment of Border Department, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 9–15.

УДК 371.134/373.3 (4-11) (045)

**КАТЕРИНА БІНИЦЬКА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)*

**KATERYNA BINYTSKA,**

*candidate of pedagogical sciences, assistant professor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

**orcid.org/0000-0002-2111-5275**

**Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи**

**Theoretical Bases of Professional Training of the Future Primary School Teachers in the Countries of Eastern Europe**

*У статті здійснено аналіз теоретичних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи. Вказується на важливість вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів початкової освіти країн Східної Європи, що відкриє нові можливості для удосконалення педагогічної освіти України. У статті висвітлено наукові пошуки вітчизняних компаративістів щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи. Враховуючи спільність історичних, етнічних, політичних, релігійних, культурних умов розвитку окремих областей України, що межують з країнами Східної Європи – членами ЄС. Особливий інтерес викликає, насамперед, досвід нових членів ЄС – країн Східної Європи (Республіки Польща, Румунії, Словаччини, Чеської Республіки, Угорщини) стосовно підготовки майбутніх учителів початкової освіти, оскільки в недавньому минулому системи початкової освіти означених країн та України мали багато спільних рис. Спираючись на аналіз сучасних досліджень і публікацій з проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи, автор визначає необхідність створити універсальну, одночасно ефективну для різних країн модель підготовки сучасного вчителя початкової освіти.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні учителі початкової освіти, країни Східної Європи.

*In the article the author carried out general analysis of the theoretical bases of professional training of the future primary school teachers in the countries of Eastern Europe. The importance of studying the experience of training of the future primary school teachers of the countries of Eastern Europe that will reveal new possibilities for improvement of pedagogical education of Ukraine in terms of its adaptation to the requirements of the general European education space has been mentioned. In article the main aspects of scientific research of domestic comparativists about the professional preparation of the future primary school teachers in the countries of Eastern Europe have been cleared out. Taking into consideration the common historical, ethnic, political, religious, cultural conditions of development of some regions of Ukraine bordering with the countries of Eastern Europe – members of EU, of special interest, first of all, is the experience of the new EU members – Eastern European countries (Poland, Romania, Slovakia, Czech Republic, Hungary) in relation to the preparation of the future primary school teachers, since in the recent past, the primary education system of these countries and Ukraine had a lot in common. Based on the analysis of modern researches and publications on the problem of professional training of the future primary school teachers in Eastern European countries, the author mentions the need to establish a universal and at the same time effective for different countries, the model of the modern primary school teacher. The contradictions between the requirement of internationalization of education and the lack of generalized information about the experience of training primary school teachers in Eastern Europe.*

**Key words:** *professional training, future primary school teachers, countries of Eastern Europe.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* В умовах глобальних інтеграційних процесів, які є ознакою ХХІ ст., відбуваються процеси становлення інформаційного, толерантного суспільства. Актуалізуються завдання демократизації освіти і створення рівних освітніх можливостей, підвищення якості шкільної і вищої освіти, розробки нових моделей підготовки майбутніх вчителів. Всі ці завдання тією чи іншою мірою належить вирішувати сучасній школі і компетентному учителю. Першочерговим завданням української системи вищої освіти є адаптація до єдиних європейських освітніх критеріїв і стандартів.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Теоретичні засади дослідження складають положення й висновки фундаментальних теорій і концепцій із порівняльної педагогіки (В. Вульфсон, О. Галус, В. Кемінь, М. Кларін, О. Локшина, Л. Пуховська, О. Сухомлинська, М. Чепіль та ін.); сучасної філософської компаративістики (Р. Арцишевський, М. Бубер, М. Корнеєв, О. Колісників та ін.); професійно-педагогічної підготовки учителів у зарубіжних країнах (Т. Кристопчук, Ю. Кищенко, Я. Колібаб'юк, О. Леонтьєва, В. Семилетко та ін.); теоретико-методичні основи професійної підготовки фахівця (С. Гончаренко, Н. Ничкало, Л. Пуховська, С. Сисоєва та ін.); закономірності та специфіка підготовки майбутніх вчителів початкових класів (Ш. Амонашвілі, В. Бондар, Н. Глузман, О. Дусавицький, О. Комар, Л. Коваль, С. Мартиненко, О. Савченко, В. Сухомлинський, Л. Хомич, Л. Хоружа, М. Чобітько, П. Щербань та ін.).

*Формулювання цілей статті...* На основі цілісного наукового аналізу обґрунтувати теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової освіти країн Східної Європи для забезпечення якісного рівня фахової підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладів в Україні.

*Виклад основного матеріалу...* В сучасній системі освіти України відбуваються процеси оновлення стандартів освіти і реформування української школи. Концептуальні засади реформування середньої освіти в Україні представлено у концепції «Нова українська школа». Одним із напрямів реформування системи освіти є оновлення програм початкової школи, оскільки від якості освіти в початковій школі залежить, наскільки успішними учні будуть в основній школі [3]. На нашу думку, в процесі реформування системи освіти потрібно особливу увагу звернути на професійну підготовку кваліфікованих майбутніх учителів – навчити їх працювати за новими програмами. Розвиток вищої освіти підпорядковується законам суспільного розвитку, що вимагає постійного поповнення змісту освіти новітніми матеріалами, запровадження сучасних технологій навчання з високим рівнем розвитку вищої освіти у контексті тенденцій світових освітніх систем. Посилення вимог щодо професійної компетентності фахівців зумовлює підвищення якості їх підготовки, перегляд змісту навчання, запровадження ефективних педагогічних технологій, форм і методів навчання, введення у професійну освіту нових освітніх елементів – компетентностей, компетенцій і кваліфікацій [2, с.74].

О. Савченко у своєму дослідженні зазначає, що сучасний вектор шкільної і педагогічної освіти спрямовується у площину цінностей особистого розвитку, варіативності і відкритості школи зумовлює необхідність переосмислення факторів від яких залежить якість освіти: цілей, змісту, методів, форм навчання і виховання, систем контролю і оцінювання, управлінських рішень, взаємної відповідальності всіх учасників навчально-виховного процесу. Сприйняття і осмислення цих фактів суспільством і педагогами має консолідувати зусилля усіх громадян на досягнення якісно нової освіти [5, с.95].



І. Стражнікова зазначає, що перед сучасною педагогічною освітою та наукою стоїть важлива проблема – навчати людей конструктивному мисленню, розвивати творчий потенціал в умовах глобалізації, розвитку інформаційного суспільства й складних трансформаційних процесів у державі й, зокрема, у сфері освіти [6, с.472].

Сучасний вчитель початкової школи повинен сформувати у дітей ключові компетентності, визнані сьогодні провідними освітніми системами світу як такі, що необхідні для сучасної людини у XXI ст. Розв'язання означеної проблеми є вимогою педагогічного сьогодення. Вивчення та впровадження зарубіжного досвіду може зробити певний вплив на продуктивність і обґрунтованість пошуків шляхів модернізації української системи освіти, знайти додаткове джерело для розвитку освіти.

На сьогодні до вчителів початкової освіти у європейських країнах ставляться досить високі вимоги до їх професійної кваліфікації. У більшості країн необхідною умовою для роботи в початковій школі є вимога про наявність у вчителів вищої освіти університетського типу [7].

Європейські вимоги до підготовки учителів початкової освіти, якості їх професійних кваліфікацій і компетенцій, професійне вдосконалення педагогів – це найбільш актуальні питання професійної підготовки вчителів в сучасній інтегрованій Європі. Дуже важко створити універсальну, одночасно ефективну для різних країн модель підготовки сучасного вчителя і визначити комплекс необхідних йому професійних кваліфікацій, умінь і компетенцій, особливо в умовах динамічних перетворень в різних сферах суспільного і культурного життя європейського суспільства.

Зазначимо, що у всіх країнах Європейського Союзу протягом останніх трьох десятиліть активно проводяться дослідження та дискусії з проблем педагогічної професії. Вони вказують на деякі фундаментальні проблеми, які визначають фахові компетенції вчителя і статус педагогічної професії. В наслідок цього в європейських країнах було проведено ряд реформ в цій галузі. Відзначено, що з одного боку, технологічні та соціальні зміни вимагають від вчителів готовності постійно розширювати та поглиблювати свої компетенції і працювати в запропонованих суспільством умовах, що постійно змінюються. Однак, в той же час, особливо в країнах Центральної та Східної Європи відбувається зниження престижу професії вчителя та погіршення умов праці. У процесі реформ, які були проведені в останні десятиліття у всіх європейських країнах відбувалась зміна системи освіти, в тому числі в галузі підготовки майбутніх вчителів. Однак, незалежно від різних моделей педагогічної освіти в європейських країнах, визначають дві загальні тенденції: розширення освітнього процесу підготовки майбутнього вчителя до 4-5 років та підвищення його рівня освіти до університетського ступеня (магістр) [9].

Зазначимо, що висвітленню зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх педагогів присвячено низку порівняльно-педагогічних досліджень вітчизняних вчених, а саме: тенденціям розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу (Т. Кристоук); професійній підготовці вчителів у Польщі на тлі європейського інтеграційного процесу (Е. Вишневецька); моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у країнах ЄС, США та Канади (Т. Кучай); розвитку післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (С. Синенко); вищої освіти в Західній Європі та Україні (Г. Поберецька); особливостей систем підготовки вчителів в Україні та Польщі (А. Василюк); розвитку систем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в європейському регіоні та Україні (1990-2005 рр.) (О. Поживілова); тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (Т. Десятов); теоретико-методологічним засадам підготовки майбутніх учителів дошкільної освіти у країнах Східної Європи (М. Олійник).

Вагомий доробок накопичено європейськими вченими щодо дослідження системи підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в Європейських країнах. Заслужують на окрему увагу в контексті даної проблематики роботи таких східноєвропейських дослідників: Й. Варга, А. Левіцький, Т. Левовицький, І. Маріутц, В. Окюнь, І. Фалус, Г. Халаша та ін. Розглянуті та проаналізовані дослідження і наукові праці містять підґрунтя сучасної теорії та практики підготовки вчителів початкових класів [1, с.23]. Водночас аналіз сучасних наукових джерел, зокрема, і дисертаційних досліджень показує, що проблема теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи ще не стала предметом цілісного наукового педагогічного дослідження й спеціального компаративного аналізу.

Актуальність дослідження базується на протиріччі між вимогою інтернаціоналізації освіти і відсутністю узагальненої інформації про досвід підготовки вчителів початкових класів у країнах Східної Європи. Враховуючи спільність історичних, етнічних, політичних, релігійних, культурних умов розвитку окремих областей України, що межують з країнами Східної Європи – членами ЄС особливий інтерес викликає, насамперед, досвід нових членів ЄС – країн Східної Європи (Республіки Польща, Румунія, Словаччина, Чеської Республіки, Угорщини) стосовно підготовки майбутніх учителів початкової освіти, оскільки в недавньому минулому системи початкової освіти означених країн та України мали багато спільних рис [4, с.3]. Тому, на нашу думку, досвід підготовки майбутніх учителів початкової освіти країн Східної Європи відкриває нові можливості для удосконалення педагогічної

освіти України в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору. Згадані чинники, дискусії з даної проблеми сприяли початку пошуків і визначення теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи для ефективної діяльності українських учителів початкової ланки освіти у сучасних умовах європейської інтеграції і реформування освіти, конкретизації умов їх професійного розвитку. Вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів початкової освіти країн Східної Європи сприятиме модернізації системи професійної підготовки майбутніх учителів освітньої галузі в Україні і адаптації її до європейського освітнього простору. Протягом останніх десятиліть об'єктом ґрунтовного аналізу ставали як реформи вищої школи окремих держав, так й інтеграційні процеси в європейській освіті, що беруть початок від підписання Болонської декларації і проголошення Лісабонської стратегії.

Педагогічна освіта є важливою складовою системи вищої освіти, оскільки має сприяти відтворенню кадрового потенціалу освітньої галузі, забезпечувати високу якість підготовки учителів, безпосередньо впливати на оптимальне розв'язання освітніх проблем, що актуалізує потребу у фундаментальному дослідженні досвіду зарубіжних країн у цій сфері. На особливу увагу вітчизняних компаративістів заслуговують модернізаційні процеси в системі підготовки майбутніх учителів початкової освіти в країнах Східної Європи, спрямовані на приведення її до відповідності запитам сучасного ринку праці в розвинених європейських країнах, оскільки економічні, політичні, соціальні й технологічні перетворення в цих країнах відбуваються приблизно в таких самих умовах, як і в Україні, хоча і з деяким випередженням.

Розв'язання цих важливих завдань гальмується низкою суперечностей, зокрема між:

- зростанням вимог, які висуває суспільство до якості початкової освіти, та пошуком ефективних механізмів розвитку системи професійної підготовки учителів початкової освіти;
- недостатністю інформації про національні системи підготовки вчителів країн Східної Європи та важливістю вивчення сучасного європейського досвіду в цій галузі;
- наявністю в східноєвропейському регіоні великого різноманіття систем початкової освіти, що є віддзеркаленням культурного, соціального, політичного, філософського, релігійного і економічного розмаїття, яке потребує всебічного вивчення;
- необхідністю врахування вимог Болонського процесу та проблемами і педагогічними традиціями національних систем вищої педагогічної освіти країн Східної Європи;
- необхідністю синхронізації шляхів розвитку професійної підготовки учителів початкової освіти в Україні з країнами Східної Європи та станом соціально-економічного розвитку суспільства;
- необхідністю врахування особливостей становлення і розвитку вітчизняної педагогічної освіти, прогресивних ідей зарубіжного досвіду професійної підготовки учителів початкової освіти та їх недослідженістю у вітчизняній педагогічній науці, частим ігноруванням у педагогічній практиці;
- великою різноманітністю систем вищої педагогічної освіти навіть в одній окремо взятій країні і необхідністю створення умов, що сприяють більш ефективному формуванню загальноєвропейського освітнього простору з введенням уніфікованої дворівневої системи підготовки кадрів і забезпеченням сумісності дипломів.

Подолання цих суперечностей потребує розробки й обґрунтування теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи.

Зазначимо, що освіта є однією зі сфер життя суспільства Європейського Союзу, яка не підлягає об'єднанню чи уніфікації. Кожна держава член-Європейського Союзу може вільно формувати свою систему шкільної освіти. Але ми повинні пам'ятати про те, що в Європі наші громадяни будуть конкурувати за місця в європейських університетах зі своїми однолітками з інших країн та в подальшому будуть шукати роботу. Таким чином, наша освітня система повинна бути спроектована таким чином, що у нас був шанс знайти своє достойне місце в об'єднаній Європі [8].

*Висновки...* Ураховуючи наміри України щодо приєднання до єдиного європейського простору вищої освіти, соціальну значущість забезпечення якості вітчизняної педагогічної системи освіти необхідно визначення загальних та окремих тенденцій професійної підготовки учителів початкової освіти країн Східної Європи з метою впровадження позитивного досвіду підготовки учителів початкової освіти східноєвропейських країн, нових членів Європейського Союзу.

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері* вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: уточнення та вдосконалення термінологічного апарату стосовно проблеми професійної підготовки учителів початкової освіти країн Східної Європи.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Бахмат Н. В. Педагогічна підготовка вчителів початкових класів у наукових дослідженнях / Н. В. Бахмат // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2015. – № 3. – С. 18 – 24. / Bakhmat N. V.

*Pedagoghichna pidgotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u naukovykh doslidzhennjakh (Pedagogical training of primary school teachers in scientific researches) / N. V. Bakhmat // Osvita ta rozvytok obdarovanoji osobystosti . – 2015. – № 3. – pp. 18 – 24. [in Ukrainian]*

Красовська О. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти / О. Красовська, Н. Міськова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 2. – С. 74 – 81. / Krasovska O. *Profesijna pidgotovka majbutnjogho vchytelja pochatkovoji shkoly u ghaluzi mystecjkoji osvity (Professional training of the future primary school teacher in the sphere of artistic education) / O. Krasovska, N. Misjkova // Pedagoghika i psykhologhija profesijnioji osvity. – 2013. – № 2. – pp. 74 – 81. [in Ukrainian]*

2. Нова українська школа концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>. / *Nova ukrajinsjka shkola konceptualjni zasady reformuvannja serednjoji shkoly (New Ukrainian school conceptual bases of reforming of secondary school) [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf. / [in Ukrainian]*

3. Олійник М. І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук, спец. : 13.00.01 - загальна «Педагогіка та історія педагогіки» / Олійник М. І. – Тернопіль, 2016. – 39 с. / Olijnyk M. I. *Teoretyko-metodychni zasady pidgotovky majbutnikh fakhivciv doshkilnoji osvity v krajijnakh Shkhidnoji Jevropy (Theoretical-methodical bases of training of the future specialists of pre-school education in Eastern Europe) : avtoref. dys. na zdobuttja naukovogho stupenja d-ra ped. nauk, spec. : 13.00.01 - zagaljna «Pedagoghika ta istorija pedagoghiky» / Olijnyk M. I. – Ternopilj, 2016. – 39 p. [in Ukrainian]*

4. Савченко О. Я. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту / О. Я. Савченко // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції. – зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., 22-24 квітня, 2009 р., Київ – Житомир / За ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2009. – С. 94 – 102. / Savchenko O. Ja. *Cinnosti, shho ob'jednuyutj shkiljnu i pedagoghichnu osvitu (Values that unite the school and pedagogical education) / O. Ja. Savchenko // Problemy osvity u Polshhi ta v Ukrajinі v konteksti procesiv globalizaciji ta jevrintegraciji. – zb. materialiv mizhnar. nauk.-prakt. konf., 22-24 kvitnja, 2009 r., Kyjiv – Zhytomyr / Za red. V. Kremenja, T. Levovycjkogho, S. Sysojevoji. – K. : KIM, 2009. – pp. 94 – 102. [in Ukrainian]*

5. Стражнікова І. В. Підготовка вчителів початкових класів України у контексті європейського розвитку (на основі сучасних педагогічних досліджень) / І. В. Стражнікова // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 10. – С. 469 – 473. / Strazhnikova I. V. *Pidgotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv Ukrajinu u konteksti jevropejskogho rozvytku (na osnovi suchasnykh pedagoghichnykh doslidzhenj) (Preparation of primary school teachers in Ukraine in the context of European development (based on modern pedagogical researches) / I. V. Strazhnikova // Pedagoghichnyj dyskurs. – 2011. – Vyp. 10. – pp. 469 – 473. [in Ukrainian]*

6. Edukacja poczatkowa w krajach Unii Europejskiej / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.eid.edu.pl/archiwum/1998,96/luty,136/edukacja\\_poczatkowa\\_w\\_krajach\\_unii\\_europejskiej,687.html](http://www.eid.edu.pl/archiwum/1998,96/luty,136/edukacja_poczatkowa_w_krajach_unii_europejskiej,687.html) [in Polish]

7. Edukacja w Europie – polski system edukacyjny a systemy innych krajów / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.profesor.pl/mat/n11/n11\\_i\\_kulhawczuk\\_040620\\_2.php?id\\_m=12742](http://www.profesor.pl/mat/n11/n11_i_kulhawczuk_040620_2.php?id_m=12742). [in Polish]

8. Wilkomirska A. Reforma ksztalcenia nauczycieli a zmiany w strukturze kompetencji / Anna Wilkomirska / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.pedagog.uw.edu.pl/strony/awilkomirska/index.php?id=6>. [in Polish]

Дата надходження статті: «27» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «10» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор  
Шпоробура І. – доктор педагогічних наук, професор

**Біницька Катерина** – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: [rfn.yz87@gmail.com](mailto:rfn.yz87@gmail.com)

**Binytska Kateryna** – assistant professor of the department of pedagogics of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: [rfn.yz87@gmail.com](mailto:rfn.yz87@gmail.com)

*Цитуйте цю статтю як:*

Біницька К. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи / Катерина Біницька // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 15–19.

*Cite this article as:*

Binytska K. Theoretical Bases of Professional Training of the Future Primary School Teachers in the Countries of Eastern Europe, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 15–19.

УДК 37.013+378:398.1 (045)

**ЛАРИСА ГЕОРГІНОВА,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент*  
*(Україна, Буча, Український гуманітарний інститут)*  
**LARYSA GEORGINOVA,**  
*candidate of pedagogical sciences, assistant professor*  
*(Ukraine, Bucha, Ukrainian Institute of Arts and Sciences)*  
**orcid.org/0000-0002-1917-7362**  
**ВАЛЕНТИНА КУРИЛЯК,**  
*студентка*  
*(Україна, Буча, Український гуманітарний інститут)*  
**VALENTINA KURYLIAK,**  
*student*  
*(Ukraine, Bucha, Ukrainian Institute of Arts and Sciences)*  
**orcid.org/ 0000-0001-5245-9700**

### **Основа педагогічних ідей Яна Амоса Коменського**

#### **Basis of Pedagogical Ideas of Jan Amos Comenius**

*Пропонуємо вашій увазі дослідження діяльності Яна Амоса Коменського на предмет аналізу джерела його педагогічних ідей. Аналіз доступних робіт Я.А. Коменського довів, що його релігійні погляди та педагогічна діяльність пронизана протестантським вченням, фундаментом якого була Біблія. У роботі приведено порівняльний аналіз філософсько-педагогічного спадку Я.А. Коменського зі Святим Письмом. На основі проведеного аналізу встановлено, що педагогічна реформа Я.А.Коменського пронизана біблійними ідеями, а для підтвердження багатьох з них відомий педагог цитував біблійні вірші і щиро вважав, що основою освіти є підготовка учня не тільки для земного життя, але й до вічного. У статті аргументується точка зору стосовно того, що Я.А. Коменський є християнським педагогом, а не гуманістом, оскільки його праці були написані для того, щоб приготувати людей до зустрічі з Богом.*

**Ключові слова:** педагогічні ідеї, біблійні принципи, протестантські погляди, моральні принципи. порівняльний аналіз.

*A study of Jan Amos Comenius' writings in terms of analyzing the source of his educational ideas is offered in the article. Analysis of available Comenius' works proved that his religious beliefs and teaching activities are permeated with Protestant doctrine, the foundation of which was the Bible. The article presents the comparative analysis of Jan Amos Comenius' philosophical and pedagogical legacy with the Scriptures. Based on the analysis it was established that Comenius' educational reform is filled with a multitude of biblical ideas. To confirm many of them well-known teacher quoted Bible verses and sincerely believed that the basis of education was to prepare the student not only to earthly life but also to eternal one. The article reasons a point of view that JA Comenius is a Christian teacher and not a humanist because his works were written in order to prepare people to meet God.*

*The analysis revealed that the humanistic call of JA Comenius is not appropriate, since writing his books, he quoted Bible verses to confirm this or that opinion, rules or nearby. Therefore, correct to call him a Christian teacher who wanted to each school brought in students not only the ability to learn, but pryuvala any reverence for the Lord, the desire to serve others from the heart, love for Scripture and taught everyone everywhere to see and understand God.*

**Key words:** pedagogical ideas, biblical principles, Protestant views, moral principles. comparative analysis.

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Виховання є атрибутивним елементом людської екзистенції в здійсненні «людськості», що супроводжує людину з перших кроків її історичного існування. Воно стає істотною ознакою будь-якої організованої суспільності, а це означає, що сутнісні соціальні перетворення завжди приводили до переосмислення традиційних форм суспільного життя і його інститутів, утому числі тих, що стосуються системи виховання. Оскільки процес виховання людини, що є об'єктом пізнання множини суспільних наук, зокрема, педагогіки, соціології, політології, соціальної філософії, культурології, психології та, навіть, історії, отримує в цих науках цінне, хоч часто і дисонансне тлумачення щодо соціального статусу, змісту, форм та методів виховання.*

*Проблема дослідження полягає в тому, що значна кількість дослідників діяльності Яна Амоса*

Коменського, зокрема, В.О.Сластьонін, І.Ф.Ісаєв, А.І.Міщенко, Є.Н.Шиянов, Н.В.Бородковська, І.Ф.Харламов вважають, що в «основі педагогічної системи Яна Амоса Коменського лежать принципи матеріалістичного сенсуалізму» [1; 2], а його самого називають гуманістом, який не зміг повністю позбавитися християнського світогляду, оскільки жив у середньовічний час, де авторитетом у багатьох питаннях суспільства була католицька церква, у тому числі й у питанні освіти. І тому, є актуальним проаналізувати літературно-педагогічний спадок чеського реформатора і дослідити основне джерело його педагогічних ідей та реформ.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Спробуємо замислитись над тим, чому проблеми виховання людини, маючи один і той же зміст, «кочують» із століття в століття, із теорії в теорію, не знаходячи свого вирішення на рівні загального, тобто науково-педагогічного пізнання. Мова йде про те, що одні й ті ж проблеми виховання, починаючи з античності, постійно вкрадаються в усі наступні педагогічні концепції, сіючи розпач і невпевненість серед їхніх творців своєю складністю щодо вирішення [3, с. 628]. Складається враження, що сутнісні педагогічні проблеми, взагалі, не мають ніякого позитивного вирішення. Чи можна з цим погодитись? Чи є якісь аргументи спростувати подібне враження? Наскільки одвічні педагогічні проблеми є фундаментальними? Де приховані джерела та чинники їх живучості як нерозв'язних проблем? Чи може змінитись ситуація в педагогічній науці з вирішенням складних проблем виховання? Подібні світоглядні засади нової філософської парадигми повністю екстраполюються Яном Амосом Коменським на розуміння сутності людини. На тлі живої гуманістичної традиції щодо унікальності кожної конкретної людини, вона, тобто, людина набуває ще і статусу «елемента світу», губиться серед інших низко подібних фізичних елементів. Отже, своєрідне розуміння Я.А. Коменським природовідповідності приводить його до педагогіки управління, в якій вихованець розглядається лише як певний безформений, пасивний початковий матеріал, з якого власне і «ліплять» людину.

У межі природовідповідності виховання, де цей принцип є сутнісним елементом пануючої філософської парадигми, досить послідовно влітаються передані у спадщину від античної думки ідеї колективності та універсальності виховання з поправкою на Відродження і динамічне входження природознавства в людське буття. Я.А. Коменський не має ніякого сумніву з приводу того, що виховання «повинно бути загальним», маючи на увазі не тільки його суспільний характер, або ж своєрідно пояснюючи суспільний характер виховання. Для усіх потрібне єдине й однакове виховання, і турбота про це виховання має бути загальною, а не приватною справою [4].

*Формулювання цілей статті.* Виходячи із вищезазначеного, метою статті є аналіз теорії та цілей парадигми виховання Яна Амоса Коменського та обґрунтування ідеї, що фундаментом його педагогічних праць є Біблія, а не філософські праці античних філософів.

*Викладення основного матеріалу.* Кожен, хто хоч раз читав чи знайомий з працями Я.А. Коменського [8], звернув увагу на те, що вони пронизані протестантськими поглядами. І кінцевою метою освітньої системи Я.А. Коменського є виховання дітей саме в християнському дусі та істині, оскільки вже тут, на землі, вважає великий чеський педагог, необхідно приготуватися до вічного життя. Коренями такого погляду є те, що Я.А. Коменський був членом чеських братів, які більше відомі під назвою моравська церква. Займав статус єпископа в одній із церков. Тому, доречно буде розглянути релігійні доктрини моравської церкви і коротко привести її історію.

Моравська церква була створена представниками гуситського руху. З історії відомо, що на початку послідовники цього протестантського руху мали назву «Братське об'єднання». Але внаслідок того, що члени церкви були настільки активними у виконанні місії церкви, що церква стала відома під назвою моравська. Відомо, що доктринальні принципи чеських братів мають корені, як від Яна Гуса так і від Мартіна Лютера.

Читаючи педагогічну працю Я.А. Коменського «Велика дидактика» вже із самих назв розділів можна побачити, що це була глибоко віруюча людина, християнин. Він вважав, що без допомоги Господа досягти гарної поведінки, дисципліни, порядку в школі неможливо, тому підтвердити думку сучасних його дослідників, що він був гуманістом немає підстав, адже гуманіст – це той, хто вірить, що можливо побудувати високоморальне суспільство, розвиваючи в собі високі людські цінності. І оскільки гуманізм повністю не теїстичний [4, 52-53], то не визнається ніяка Божа сила в розвитку високих моральних цінностей, просто кажучи людина сама може сама в собі розвинути високі моральні цінності, не звертаючись за допомогою до Бога. А згідно поглядів Я.А. Коменського вся його шкільна система повинна переслідувати одну єдину мету, це пам'ятати, що земне життя – це є лише підготовка до вічного [4, с. 260]. У своїх працях Я.А. Коменський не раз повторює, що усі найкращі якості закладені в людині Богом, тому їх протягом навчання і життя треба активно розвивати.

У збірнику, який був надрукований у 1653 році під назвою «Правила поведінки для юнаків», яскраво відображені біблійні погляди Я.А. Коменського на поведінку юнаків, а також наведені причини того, чому необхідно жити за цими правилами. Наприклад, основою морального критерію

для кожної людини Я.А. Коменський називає Слово Боже. І якщо детально дослідити його роботи, то побачимо, що головним джерелом його педагогічних та моральних ідей була Біблія. Він рекомендує не клястися і щоб слова були «так» або «ні» (паралель із Євангелія від Матфія 5:37), не виправдовуватися, якщо зробив помилку, покаятися і попросити пробачення у того, кого образив. Великий чеський педагог рекомендує кожному мати особисту Біблію та книгу Псалмів, спостерігати за своїми думками, словами, мімікою, щоб у думках не виявилось того, що непристойне перед Господом. Коли співає церква, не мовчи, рекомендує Я.А. Коменський своїм слухачам, а співай разом з усіма, тому що: «кожний повинен перетворювати своє серце і уста в органи Божої слави» [5].

Описуючи правила поведінки у церкві, Я.А. Коменський зауважував, що якщо слухач: «почує, що приводиться якесь місце із Святого Письма для пояснення Слова Божого через проповідь, необхідно в ту саму хвилину відкрити Біблію і відмітити те місце». Головною метою цієї поради було те, щоб слухач власноруч переконався, що той, хто проповідує, говорить істину, засновану, виключно, на Святому Письмі [5].

Основним завданням, зазначеним у його педагогічних працях, було наступне: знайти, дослідити та розвинути методику, завдяки якій кожний, хто навчається, міг якомога більшому навчитися, і якомога менше витратити часу на одурення та марну роботу, а більше мати успіхів та радощів від правильно проведеного дозвілля [4, 243].

Педагогічні ідеї Я.А. Коменського, наведені у його праці «Велика дидактика» у порівнянні з принципами, зазначеними у змісті біблійних віршів, де прослідковується така сама ідея, нами проаналізовано та наведено у таблиці 1.

*Таблиця 1*

**Порівняння педагогічних ідей Я.А. Коменського з принципами, зазначеними у змісті біблійних віршів**

№	Порада, ідея, правило, що запропоноване Я.А. Коменським [4]	Зміст біблійного вірша [7]
1.	Звертаючись до батьків, Я.А. Коменський рекомендує у процесі виховання своїх дітей не дратувати їх і не нервувати, батьківське виховання має бути приемним для дітей і вони будуть розуміти, що ваше повчання – це як гіркі трави, їх просто треба випити, щоб не хворіти.	Повторення Закону 6,7 (повчай синів своїх усюди). Апостол Павло Ефес. 6:4 (батьки не дратуйте дітей ..., виховуйте їх у Господі).
2.	Усе, що стосується виховання та піклування про дітей, повинно виключно лежати на батьках. На прикладі рослини педагог підкреслює, що християнські діти не можуть рости, як необроблений ліс. Чому на батьків, а не на вчителів? Тому, відповідає Я.А. Коменський, що діти зобов'язані своїм існуванням батькам і вони повинні стати джерелом святого, морального, розумного життя для своїх батьків.	Спираючись на Буття 18, 19 (заповідав своїм синам ходити шляхом Господнім) – педагог підкреслює, що Авраам застосовував це правило до своїх дітей.
3.	Навчатися повинні не тільки юнаки, але й дівчата. Я.А. Коменський пише, нехай ніхто не приводить мені проти цього правила слова Павла, що жінці він вчитися не дозволяє (1 Тимофію 2:12), чи словами Ювеніла: «Якщо Матрона заміжня, їй не потрібна гарна мова чи знати якісь історії».	Виступає проти того, щоб використовували Святе Письмо як аргумент проти навчання дівчат (1 Тим. 2:12). Треба вчитися, щоб всюди бачити і пізнавати Бога.
4.	Справжня школа повинна бути майстерною. І тільки тоді школа виконає своє покликання, коли кожний учень буде осяяний блиском глибокої мудрості для того, щоб він міг швидко проникати в глибини таємниць та розуміти їх. І в результаті душі будуть тягнутися до гармонії, кожне серце наповнюватися	Спирається на Книгу Премудрості Соломона 7,17 розділи.

	любов'ю Бога і щоб вже на землі діти навчилися жити небесним життям. Коротко, навчайте в школах учнів усього, що треба для практичного життя.	
5.	Якщо учні та вчителі, або батьки жаліються, то перетворіть це на пошук кращого та досконалішого. Чому, тому що все просто, минулого не повернеш, роки, які прожив не вернеш, втрачену молодість ніяк не виправиш, тому єдине, що нам залишається - це настільки добре поіклуватися про наших синів та дочок, щоб в їхньому житті не повторилася наша гріховна доля.	Оскільки, тільки Господь в силах виправити наші криві дороги та виправити на помилки, тому не рахуйте свої недоліки та недоліки інших, звертайтеся до Господа і Він допоможе. Екл. 1:15.
6.	Кожному юнакові, без виключення, необхідно впроваджувати такі якості як чесність, бажання досягнути гармонії, мудрість, справедливість, помірність та мужність.	На прикладі будинку Я.А. Коменський пише, що якщо в ньому будуть слабкі опори, погано скріплені деталі, то він буде хитатися та впаде (Матф. 7:28).
7.	Оскільки кожний учень проведе своє майбутнє життя в оточенні різних людей, то їм треба навчитися не боятися спілкуватися, не боятися людей і, найголовніше, виконувати свою роботу чесно та якісно. Щоб вони не стали в майбутньому тягарем для батьків та для землі, туніядцем, нелюдимим мізантропом.	Чеснота людини вирощується через справи, а не через пусті балачки (Екл. 9:10, Псалом 36:27).
8.	Особливо необхідно кожному учневі впровадити в розум сестру справедливості – це готовність служити іншим з великим бажанням.	Необхідно служити іншим, використовуючи той дар, яким вас наділив Господь (1 Петра 4:10).
9.	Кожному необхідно зрозуміти призначення свого життя. Це призначення полягає в тому, що ми не народжуємося виключно самі для себе, але для Бога і для нашого ближнього, взагалі, для всього людства. Виходячи з цього твердження, нехай кожний пам'ятає: вже з дитинства необхідно звикати бути схожим на ангелів, Господа і на духовного ближнього. Навчіть дітей робити користь якомога найбільшій кількості людей. У результаті настане щасливий стан душі та тіла.	Необхідно, щоб бажання служити проникло в глибину суспільства. Люди повинні всюди допомагати один одному, бажати це робити. Їх просто треба цьому навчити. (Матф. 7:28, Матф. 5-7).
10.	Перед очима дітей завжди нехай сяють приклади високо морального святого життя вчителів, батьків, друзів та інших. Діти як мавпочки, постійно копіюють когось, питання в тому – це добре чи дурне. Тому пам'ятайте, діти вчать скоріше копіювати ніж пізнавати.	В даній пораді зазначено біблійний принцип, який записаний в 1 Кор. 5:1, Філіп. 3:17, Ефес. 5:1.
11.	Використовуйте у навчанні дітей прості, ясні приклади, що взято із життя. Це можуть бути життєві історії, оскільки такий підхід найкраще запам'ятовується і справляє найбільше враження.	У проповідях Ісус Христос широко використовував ілюстрації з навколишньої природи та життя. (Лук. 18, Марка 4, Лук. 15, 16).
12.	За погану поведінку необхідно карати більш строго, ніж за низькі оцінки. Чому так, тому що вчинки людей діляться на три види: 1. вчинки, що сплюндрують	Згідно цього вірша хула на Святого Духа не може бути прощена Господом (Марка 3:29).

	<p>велич Божу; 2. вчинки, що сплюндрують основу усіх чеснот, таких як смирення та слухняність; 3. вчинки, які перешкоджають високій якості в навчанні. Тому те, що проти Господа, треба строго карати – це мерзота, яку треба викоринити, і це варте найвищої форми покарання. Те, що проти людей і себе, треба виправляти за допомогою суворої догани. Чому так? Тому, що порушення проти Бога має вічні наслідки.</p>	
13.	<p>Основне завдання дисципліни в тому, що: «у тих, кого ми виховуємо для Бога і церкви, потрібно постійно укріплювати, зігрівати такі почуття, які Господь потребує від своїх дітей»</p>	<p>Наглядайте за собою усе життя. Аналізуйте себе, щоб бути спасеними (Псалом 11:10, Філіп. 2:21, 4:4).</p>

Отже, як показав аналіз, гуманістичними назвати роботи Я.А. Коменського не є доречним, оскільки, пишучи свої підручники, він цитував біблійні вірші, щоб підтвердити ту чи іншу думку, правило чи пораду. Тому, правильно буде назвати його християнським педагогом, який бажав, щоб кожна школа виховувала в учнях не тільки здібності до знань, але й прививала кожному благоговіння перед Господом, бажання служити іншим від щирого серця, любов до Святого Письма та навчила кожного усюди бачити та розуміти Бога.

*Висновки...* У ході дослідження педагогічного спадку Я.А. Коменського на предмет біблійного впливу на нього було встановлено, що всі принципи та правила виховання пронизані біблійним змістом, оскільки для підтвердження багатьох своїх педагогічних ідей Я.А. Коменський цитував біблійні верші. Він вважав, що основою освіти є підготовка учня не тільки для земного життя, але й до вічного. Вже тут на землі, писав він, необхідно навчитися жити як на небі. А також зазначав, що ці ідеї подарував йому Господь і тому він пропонує це всім і просить, щоб це стало загальним здобутком та надбанням. Але додає він, якщо хтось винайде щось краще, нехай використовує це для блага суспільства. Щоб та міна, яку ти отримав від Господа, принесла дохід та користь кожній людині (Лук. 19:20-26).

*До перспективних напрямків досліджень у даній сфері*, на наш погляд, варто віднести дослідження питання духовно-моральних цінностей у працях Я.А. Коменського відповідно до християнської філософії освіти.

#### Список використаних джерел і літератури / *References:*

- 1.Нероба В. В. Діяльність церкви «чеських братів» в Україні в XV–XVII ст. [Електронний ресурс] / В. В. Нероба. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: [http://www.adventist.org.ua/news\\_ukraine\\_cech.html](http://www.adventist.org.ua/news_ukraine_cech.html). / Neroba V. V. The activities of the church «Unity of the Brethren» in Ukraine in XVI-XVII centuries. [Elektronnyi resurs] / V. V. Neroba. – 2012. – Rezhym dostupu do resursu: [http://www.adventist.org.ua/news\\_ukraine\\_cech.html](http://www.adventist.org.ua/news_ukraine_cech.html). [in Ukrainian].
- 2.Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко – Москва: Школьная пресса, 2002. – 492 с. / *Pedagogika V. A. Slastenyn, Y. F. Ysaev, A. Y. Myshchenko. – Moskva: Shkolnaia pressa, 2002. – 492 s. [in Russian].*
- 3.Аристотель. Политика / Аристотель. – Москва, 1983. – 644 с. – (Соч. в 4-х томах). / *Arystotel. Politics / Arystotel. – Moskva, 1983. – 644 s. – (Soch. v 4-kh tomakh). [in Russian].*
4. Коменський Я. А. Велика дидактика / Ян Амос Коменський. – Москва: Уч.пед.издат, 1955. – 252 с. – (Педагогічні твори). / *Komenskyi Y. A. Great didactics / Yan Amos Komenskyi. – Moskva: Uch.ped.yzdat, 1955. – 252 s. – (Pedahohichni tvory). [in Russian].*
- 5.Куриляк В.В. Внесок Яна Амоса Коменського в розвиток реформації на слов'янських землях / В.В. Куриляк. – Міжнародна наукова конференція «Актуальні проблеми соціальних та економічних процесів в умовах трансформації українського суспільства». – К.: «Міленіум», 2016. – 284 с. / *Kurilyak V. V. Jan Amos Comenius contribution to the development of the Reformation in the Slavic lands / V. V. Kurilyak. - Mizhnarodna Naukova konferentsiya «Aktualni problemi sotsialnih that ekonomichnih protsesiv in the minds transformatsii ukrains'koho suspilstva»ю – K.: «Milenium», 2016. – 284 s. [in Ukrainian].*
- 6.Коменський Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменський; пер. Д. Н. Королькова, под ред А. А. Красновского. – Москва: Учпедгиз, 1947. – 104 с. / *Komensky Y. A. School Parent / Y. A. Komensky; D. N. Korolkova, A. A. Krasnovsky. – Moscow: Uchpedgiz, 1947. – 104 s. [in Russian].*
- 7.Біблія – Київ: Українське Біблійне Товариство, 2011. – (Переклад професора Івана Огієнка). / *Bible – Kyiv: Ukrainske Bibliine Tovarystvo, 2011. – (Pereklad profesora Ivana Ohienka). [in Ukrainian].*
- 8.Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения / Ян Амос Коменський. – Москва: Уч.пед.издат,



1941. – 167 с. – (Педагогічні твори). / Komenskyi Y. A. Favourites Pedagogical Works / Yan Amos Komenskyi. – Moskva: Uch.ped.yzdat, 1941. – 167 s. – (Pedagogichni tvory). [in Russian].

Дата надходження статті: «02» вересня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «14» вересня 2016 р.

**Рецензенти:**

Зінченко В. – доктор філософських наук  
Сіданіч І. – доктор педагогічних наук, професор

**Георгінова Лариса** – проректор із зовнішніх зв'язків Українського гуманітарного інституту, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: georginova@ugi.edu.ua

**Georginova Larisa** – vice-rector for External Communications of Ukrainian Institute of Arts and Sciences, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: georginova@ugi.edu.ua

**Куриляк Валентина** – студентка Українського гуманітарного інституту, гуманітарний факультет, e-mail: valentina.kuryliak@gmail.com

**Kuryliak Valentina** – student of Ukrainian Institute of Arts and Sciences, faculty of Humanities, e-mail: valentina.kuryliak@gmail.com

*Цитуйте цю статтю як:*

Георгінова Л. Основа педагогічних ідей Яна Амоса Коменського / Лариса Георгінова, Валентина Куриляк // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 20–25.

*Cite this article as:*

Georginova L, Kuryliak V. Basis of Pedagogical Ideas of Jan Amos Comenius, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 20–25.

**УДК 37.017.92**

**ІРИНА ГЛОТОВА,**

*кандидат філологічних наук*

*(Україна, Одеса, Одеський автомобільно-дорожній коледж  
Одеського національного політехнічного університету)*

**IRINA GLOTOVA,**

*candidate of philological sciences*

*(Ukraine, Odesa, Odesa College of Civil Engineering and Architecture  
of Odesa National Polytechnic University)*

**orcid.org/0000-0002-0517-4347**

### **Мультикультуралізм як ціннісна орієнтація сучасної освіти**

#### **Multiculturalism as Value Orientation of Modern Education**

*У статті досліджено мультикультуралізм як основний фактор, що визначає сучасні соціально-філософські та філософсько-педагогічні дослідження.*

*Визначено аксіологічні складові мультикультурної освітньої парадигми: мультикультурну особистість, під якою розуміється особистість, яка сприймає себе як суб'єкта полілогу культур, що має активну життєву позицію, володіє розвиненим почуттям емпатії і толерантності, емоційною стійкістю, здатна до продуктивної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття суспільства. полікультурне взаємодія, яка володіє потужним аксіологічними потенціалом і є, на нашу думку, другою складовою мультикультурної освітньої парадигми. Третьою складовою мультикультурної освітньої парадигми є мотиваційно-діяльнісний компонент, який передбачає сформованість навичок міжкультурної взаємодії; володіння методами, формами, прийомами і техніками педагогічної роботи у мультикультурному колективі; навичками забезпечення культурного змісту навчання; гуманістично орієнтований стиль педагогічної взаємодії.*

*Міжкультурна комунікація як четверта складова мультикультурної освітньої парадигми спрямована на досягнення взаємодії соціумів, представників різних культур на основі взаєморозуміння.*

**Ключові слова:** *мультикультуралізм, мультикультурна освіта, мультикультурна особистість.*

*In the article the multiculturalism as a major factor in determining the current socio-philosophical and philosophical and pedagogical research. The objectives of multicultural education can be considered the most complete development potential of all participants in the educational process, regardless of their racial, ethnic and cultural identity. In addition, each trained and educated in the spirit of recognition and respect of their own race, nationality and culture, overcoming stereotypes and thinking uniqueness, respect other points of view, customs and values.*

*Determined axiological components multicultural educational paradigm, multicultural identity, defined as a person who sees himself as a subject polylogue cultures that have active life position, has a developed sense of empathy and tolerance, emotional stability, capable of productive professional activity in terms of cultural diversity society. multicultural interaction, which has a strong axiological potential is, in our opinion, the second part of multicultural educational paradigm.*

*The third component is a multicultural educational paradigm motvatsiyno-activity component which provides for formation of intercultural skills; possession of methods, forms, methods and techniques of teaching in a multicultural team; providing cultural content skills training; humanistic oriented pedagogical style interaction.*

*Intercultural communication as the fourth component of multicultural educational paradigm aimed at achieving interaction of societies, representatives of different cultures based on mutual understanding.*

**Key words:** *multiculturalism, multicultural education, multicultural personality.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... У світовому освітньому просторі активно обговорюється нова система цінностей і цілей освіти, що відповідає принципам культуровідповідності, толерантності і дотримання прав людини. Така система цінностей отримала назву мультикультуралізм. Освітня євроінтеграція України потребує прояснення змісту мультикультурних викликів, способів їх інтерпретації та теоретичної верифікації можливих відповідей на них.*

*Аналіз досліджень і публікацій... Власне поява концепції мультикультурної освіти пов'язана з роботами Дж. Бенкса, який запропонував теорію чотирьох моделей освіти, різних за ступенем інтеграції культур. Дослідженням мультикультурної освіти займалися вчені К. Грант, Д. Голнік, Ф. Чінн, Р. Такаки, С. Ньето, К. Слігере, Ф. Барт, Дж. Грей, В. Ліппі, Ч. Тейлор, А. І. Куропятник, Н. М. Лебедева, В. Малахов, Г. В. Палаткін і інші, які у феномені мультикультуралізму бачать «механізм» стабілізації суспільства, розвитку його етнічного та культурного різноманіття на основі рівності прав національної більшості, етнічних і культурних меншин. Про необхідність спеціальної підготовки майбутніх педагогів до роботи в мультикультурному середовищі заявляли А. М. Абдулкарімов, В. Х. Абелян, В. Е. Бауер, Е. Е. Боровкова, Л. Н. Бушуєва, Є. В. Васильєв, Г. Д. Дмитрієв, Н. Д. Зінгер, Р. А. Коновалова, Є. В. Кузнецова, Р. І. Кусарбаєв, Е. В. Махова та інші. Однак система такої підготовки в науково-педагогічній літературі не розкривається.*

*Концепція мультикультуралізму, на думку більшості дослідників, виступає в якості основного фактора, що визначає сучасні соціально-філософські та філософсько-педагогічні дослідження. Зокрема, на думку Л. П. Костікової, «полицультурное обучение как дидактическая концепция приобретает все более глобальный характер, интегрируясь в учебные программы целого ряда дисциплин на уровне методики» [1, с. 55]. А. В. Шафрікова підкреслює, що воно спрямоване на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, існуючих в даному суспільстві, і базується на принципах діалогу та взаємодії різних культур [4].*

*Формулювання цілей статті... Можна встановити також невирішеність низки проблем, які гальмують процес створення нової концепції освіти в межах мультикультурної освітньої парадигми. Перш за все, це проблеми аксіологічні: цінності зовнішні і внутрішні, національні і міжнаціональні. Тому метою нашої статті є визначення аксіологічних складових мультикультурної освітньої парадигми.*

*Виклад основного матеріалу... Власне термін «мультикультура» перекладається як культура, що складається з безлічі культур. Мультикультурна освіта – це освіта, що створює рівні для всіх етносів можливості реалізації своїх культурних потреб, прилучає молодь до культурних і моральних цінностей інших країн і народів. Це освіта, спрямована на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, існуючих в цій спільноті, і на передачу цієї спадщини, а також і інноваційних новоутворень молодому поколінню. Організація освіти на принципах мультикультурності і різноманітності виходить з постулату: клас – один, а культур і субкультур в ньому - багато, і всі рівноправні, і все необхідні в освіті.*

*Розвиток мультикультурного змісту освіти всюди в світі висуває вимоги до перебудови національних систем на основі нових інтеграційних схем, підвищує інтерес педагогів до культурологічної проблематики, що є наслідком трьох взаємопов'язаних причинних зв'язків. По-перше, в філософії освіти відбувається зміна провідних концепцій і завдяки плюралізму позицій*

виробляються різноманітні підходи як в самій педагогіці, так і у функціонуванні освітніх систем. Така еволюція відбувається на основі переосмислення накопиченого культурного досвіду. При цьому культура створює підґрунтя для розвитку і вкорінення різноманіття, варіативності і якісної своєрідності всіх своїх елементів, а освіта дає учням розуміння цих процесів. По-друге, зміна соціально-економічних орієнтацій спонукає педагогів звертатися до базових цінностей культури для того, щоб коригувати традиційні і ставити інноваційні культурні цілі і завдання освіти в умовах мінливого суспільства, а також за допомогою культурології знаходити адекватні засоби для реформ. Не випадково сфера освіти шукає підтримку в культурі і культурології – саме вони, а не політичні або ідеологічні рефлексії, я джерелом динаміки освіти. Нарешті, суб'єкти освітніх систем – діти, педагоги, батьки, працівники управління, а також спільнота в цілому як споживач результатів педагогічної діяльності – починають розуміти необхідність більш активного насичення навчально-виховного процесу культурними компонентами, оскільки саме вони створюють умови для духовного становлення дітей і підлітків, саме загальнолюдські цінності культури можуть забезпечити нові соціокультурні потреби. Всі національні системи освіти, вирішуючи свої внутрішні завдання, будують проте спільний культурний простір як мультикультурний [2].

В результаті детального дослідження проблеми мультикультурності, нами були виділені основні аксіологічні складові мультикультурної освітньої парадигми, до яких ми відносимо: потребу соціуму у формуванні мультикультурної особистості, що поєднує в собі системні знання в області етнокультури, гармонійну національну самосвідомість, орієнтацію на духовні цінності, толерантність і здатність до міжетнічного діалогу. Це замовлення епохи, яке може реалізуватися при освоєнні молодими людьми загальнолюдських цінностей, прилучення до культури інших народів, збереження багатовікових загальнолюдських і національних традицій [3, с. 314]. Мультикультурна особистість володіє полікультурним світоглядом, що характеризується, перш за все, нелінійністю, неодномірністю, здатністю охопити явище з різних сторін.

В ряду найважливіших передумов, що обумовили наукові пошуки в області формування мультикультурної особистості, під якою розуміється особистість, яка сприймає себе як суб'єкта полілогу культур, що має активну життєву позицію, володіє розвиненим почуттям емпатії і толерантності, емоційною стійкістю, здатна до продуктивної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття суспільства, як правило, виділяються такі, як необхідність толерантного співіснування різних етнічних і соціальних спільнот, оскільки в світі практично немає моноетнічних держав, глибоке осмислення феномена культури як явища, що пронизує всі сфери соціального буття, процес полілогу світових і локальних культур, становлення гуманістичної парадигми в якості домінанти соціокультурного процесу, посилення інтеграційних процесів в науці.

В процесі міжкультурного спілкування різноманітні комунікативні мережі («свій» і «чужий») накладаються одна на одну, утворюючи суміжні зони, складні збіги. Це призводить до неповного взаєморозуміння, порушення комунікації і навіть конфлікту культур, попередити які може полікультурне взаємодія, яка володіє потужним аксіологічним потенціалом і є, на нашу думку, другою складовою мультикультурної освітньої парадигми. Вона, на думку Х. Томаса, «... має місце, коли певна особа прагне в спілкуванні з людьми іншої культури зрозуміти їх специфічну систему сприйняття, пізнання, мислення, їх систему цінностей і вчинків, інтегрувати новий досвід у власну культурну систему змінити її відповідно до чужої культури» [7].

Третьою складовою мультикультурної освітньої парадигми є мотиваційно-діяльнісний компонент, який передбачає сформованість навичок міжкультурної взаємодії; володіння методами, формами, прийомами і техніками педагогічної роботи у мультикультурному колективі; навичками забезпечення культурного змісту навчання; гуманістично орієнтований стиль педагогічної взаємодії.

Міжкультурна комунікація як четверта складова мультикультурної освітньої парадигми спрямована на досягнення взаємодії соціумів, представників різних культур на основі взаєморозуміння. Не дивлячись на те, що загальні принципи взаємодії базуються на загальнолюдських цінностях, кожне конкретне етнокультурне співтовариство вибудовує свою власну ієрархію цінностей, саме тому вчителю необхідно не тільки володіння загальними навичками педагогічної взаємодії, що було достатнім в монокультурному середовищі, але також і навичками міжкультурного взаємодії.

Педагогічна діяльність повинна базуватися на трьох принципах: повага, емпатія, справедливість. Використання даних принципів спрямоване на досягнення наступних цілей: розвиток ідентичності учнів як їх індивідуальної гідності; сприяти усвідомленню учнями відмінностей в їх цінності і розвиток розуміння, що саме ці відмінності дозволяють підвищити рівень варіативності в прийнятті рішень у різноманітних життєвих ситуаціях; усвідомлення різниці в індивідуальних цілях та перспективи, розуміння їх причин; спільне вивчення історії та

спадщини представників всіх культур в освітньому колективі, уникаючи критики і стереотипів; розвиток у учнів розуміння взаємозв'язку і взаємозалежності всього людства [6, с. 3].

Цілями мультикультурної освіти можна вважати максимально повний розвиток потенціалу всіх учнів, незалежно від їх расової, національної та культурної приналежності. При цьому кожна дитина виховується і навчається в дусі визнання і поваги власної раси, національності та культури, подолання стереотипів і однозначності мислення, акцептування та поваги інших точок зору, звичаїв і цінностей. Умовою впровадження принципів мультикультурної освіти є багатогранна реформа освіти.

Аналізуючи основні цінності мультикультурної освіти, С. Ніето виділяє наступні його характеристики: мультикультурна освіта є антирасистською; мультикультурна освіта є загальною; мультикультурна освіта є важливою для всіх учнів; мультикультурна освіта є всеохопною і глибокою; мультикультурна освіта є соціально справедливою; мультикультурна освіта є процесом; мультикультурна освіта є педагогікою критичного мислення [5, с. 346]. Тобто, якщо освітнє середовище включає в себе сукупність умов, в яких відбувається становлення, розвиток і освіти людини, то мультикультурне освітнє середовище забезпечує ще й культурне взаємозбагачення всіх суб'єктів освітнього процесу.

Підводячи підсумок, ми приходимо до висновку, що освітнє середовище, яке відповідає основним принципам мультикультурності, повинне володіти такими характеристиками, цінностями і психологічними особливостями, як: наявність умов для культурної самоідентифікації всіх суб'єктів освітнього процесу; позитивне ціннісне ставлення до різних культур; спрямованість на формування знань про культурне різноманіття світу; діалогічність; толерантність; відкритість для проникнення інших культур; рівні умови існування для представників всіх культур; готовність до мультикультурності взаємодії; чутливість до культурних особливостей суб'єктів освітнього процесу; спрямованість на аналіз різних моделей поведінки, обумовлених культурними відмінностями; спрямованість на формування навичок взаємодії з представниками різних культур; багатомовність; облік мультикультурного складу товариства при складанні навчальних програм, матеріалів і завдань. Для того, щоб освітнє середовище володіло такими якостями, необхідно, щоб педагог як суб'єкт педагогічної взаємодії приймав цінності мультикультурної освіти і вмів їх втілювати в процесі педагогічної взаємодії.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері ми відносимо необхідність розробки методик спеціальної підготовки майбутніх педагогів до роботи в мультикультурному освітньому середовищі.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Костикова Л. П. Лингвокультурология как один из компонентов системы поликультурного образования / Л. П. Костикова // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 1 (9). – С. 55-64. / Kostikova L. P. Lingvoculturologiya kak odin iz componentov sistemu polikulturnogo obrazovaniya (Cultural linguistics as one of the components of multicultural education), 2009, № 1 (9), P. 55-64. [in Russian].
2. Крылова Н. Б. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Н. Б. Крылова. – 1995. – Выпуск 1. / Krulova N. B. Novue cennosti obrazovaniya (New values of education), 1995. 1. [in Russian].
3. Назарова Р. В. Формирование компетентности педагогов в сфере эстетического воспитания в мультикультурном образовательном пространстве / Р. В. Назарова, Т. В. Миронова // Вестник АГТУ. – 2006. – № 5 (34). – С. 312-315. / Nazarova R. V. Formirovanie competentnosti pedagogov v sfere esteticheskogo vospitaniya v multikulturnom obrazovatelnom prostranstve (Formation of teachers competence in the field of aesthetic education in a multicultural educational area), 2006, № 5 (34), PP. 312-315. [in Russian].
4. Шафрикова А. В. Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников: автореф. дис... канд. пед. наук / А. В. Шарфикова. – Казань, 1998. – 13 с. / Sharfikova A. V. Multikulturnuy podhod v obuchenii i vospitaniy shkolnikov (Multicultural approach in training and educating of students), 1998, 13 p. [in Russian].
5. Nieto S. Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education [Text] / S. Nieto. – Boston: Pearson Allyn& Bacon, 2004. – 464 pp. [in English].
6. Tiedt P. L. Multicultural teaching: a handbook of activities, information, and resources [Text] / P. L. Tiedt, I. M. Tiedt. – Boston: Pearson/A&B, 2005. – 406 pp. [in English].
7. Thomas H., Interkulturelles lernen im schuleraustausch. saarbrucken. – Fort Lauderdale, 1988. – p. 53 [in English].

Дата надходження статті: «08» листопада 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2016 р.

#### **Рецензенти:**

Срмакова С. – доктор педагогічних наук, професор  
Кадієвська І. – доктор філософських наук, професор

**Глотова Ірина** – викладач циклу гуманітарних дисциплін Одеського автомобільно-дорожнього коледжу Одеського національного політехнічного університету, кандидат філологічних наук, e-mail: irinaodessa@ya.ru

**Glotova Irina** – teacher of the cycle of humanitarian disciplines of Odesa College of Civil Engineering and Architecture of Odesa National Polytechnic University, candidate of philological sciences, e-mail: irinaodessa@ya.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Глотова І Мультикультуралізм як ціннісна орієнтація сучасної освіти / Ірина Глотова // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 25–29.

*Cite this article as:*

Glotova I. Multiculturalism as Value Orientation of Modern Education, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 25–29.

**УДК 371.132.036(045)**

**АЛЛА ГРИГОР'ЄВА,**

*викладач*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)*

**ALLA HRYHORIEVA,**

*teacher*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

**orcid.org/0000-0003-2994-2555**

**Експлікація понять «творчість» та «творча особистість»:  
психолого-педагогічний аспект**

**Explication of the Terms «Creativity» and «Creative Personality»:  
Psychological-Pedagogical Aspect**

*У статті висвітлено психолого-педагогічні основи формування понять «творчість» та «творча особистість». Акцентовано увагу на дослідженні творчості як процесу поєднання двох підходів: процесуального – дослідження фаз, станів та результатів перетворення предмета творчості та особистісного – дослідження суб'єкта творчої діяльності, його потреб, мотивів, знань, умінь, навичок, властивостей, самосвідомості, емоцій, почуттів. Визначено багатоплановість вище зазначених дефініцій, що зумовлюється змістом таких категорій як «активність», «діяльність», «вид діяльності», «тип діяльності», «форма», «процес». Запропоновано різні аспекти феноменології творчості, що відображені в поняттях творчого потенціалу, творчих можливостей, творчого мислення, творчої свідомості, творчої діяльності, творчої праці, творчої особистості.*

*На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури визначено сутність творчого процесу, його специфіка, фази розвитку, встановлено зв'язки творчості з психологічними якостями особистості. Подано інформацію про вітчизняні та зарубіжні теорії та концепції механізму творчості, напрями дослідження творчої особистості. Зокрема звернено увагу на психологічну структуру творчої особистості, її індивідуально-психологічні характеристики.*

**Ключові слова:** *творчість, творчий процес, творча особистість, психологічна структура творчої особистості, характеристики творчої особистості.*

*The article deals with the psychological-pedagogical approaches to the interpretation of the concepts «creativity» and «creative personality». The attention is focused on the research of creativity as a process of combination of two approaches: procedural – study of the phases, states and results of transformation of the object of creativity, and personal – study of the subject of creative activity, its needs, motives, knowledge, skills, expertise, properties, self-consciousness, emotions, feelings. Multiple-level system of the above mentioned definitions, which are stipulated by the content of such categories as «activity», «action», «kind of action», «type of action», «form», «process» has been mentioned. Different aspects of phenomenology of creativity, which are reflected in the notions of creative potential, creative abilities, creative thinking, creative consciousness, creative activity, creative work of the creative personality have been offered.*

*Based on the analysis of philosophical, psychological-pedagogical literature the essence of the creative process, its peculiarities, phases of development have been determine, the relations of creativity with the psychological qualities of the personality have been determined. The article gives information*

*about domestic and foreign theories and concepts of the mechanism of creativity, directions of the research of creative personality. In particular, the attention is concentrated on the psychological structure of creative personality, its individual-psychological characteristics.*

**Key words:** *creativity, creative process, creative personality, psychological structure of creative personality, characteristics of creative personality.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Вхідження України у світовий освітній простір супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії і освітній практиці. Реалізація цього завдання уможлиблюється на основі орієнтації професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів на розвиток творчої особистості – педагога нової генерації, здатної до самореалізації та самоудосконалення. У наш час творчий підхід до виконання професійних обов'язків одночасно є і умовою, і показником інтенсивного оновлення педагогічної праці. Тому ми приєднуємось до думки, що в майбутньому здатність до творчості буде одним з найголовніших критеріїв професійної придатності.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Творчість є предметом аналізу багатьох учених, які досліджують природу цього феномена. Філософські аспекти дослідження творчості розглядалися у працях Г. Батищева, Г. Гиргинова, П. Енгельмейера, Б. Кедрова, В. Цапка, А. Шуміліна. Психологічні аспекти творчості ґрунтовно розроблялися Л. Виготським, В. Крутецьким, О. Леонтьєвим, А. Луком, В. Моляком, Я. Пономарьовим, В. Рибалкою, В. Роменцем, С. Рубінштейном та ін. Проблема творчої особистості обґрунтовувалась у наукових дослідженнях А. Андреева, Д. Боговяленської, І. Волощука, Дж. Гілфорда, Р. Грановської, В. Загвязинського, В. Кан-Калика, Н. Кичук, Г. Костюка, Н. Кузьміної, А. Маслоу, З. Петрасинського, Н. Петровича, К. Роджерса, Н. Роджерс, С. Сисоевої та ін.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – проаналізувати сутність понять «творчість» та «творча особистість», визначити характеристики творчої особистості.

*Виклад основного матеріалу...* На сьогодні не існує однозначного підходу до трактування творчості. У сучасних наукових філософських, психолого-педагогічних дослідженнях існують різні підходи до визначення поняття «творчість». Його багатоплановість зумовлена змістом таких категорій як «активність», «діяльність», «вид діяльності», «тип діяльності», «форма», «процес». Різні аспекти феноменології творчості відображені в поняттях творчого потенціалу, творчих можливостей, творчого мислення, творчої свідомості, творчої діяльності, творчої праці, творчої особистості.

У психологічному словнику творчість розглядається як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних або духовних цінностей [11, с.351]. У педагогічному словнику підкреслюється, що творчість – свідомо, цілеспрямована, активна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності, створення нових, оригінальних, ніколи раніше не існуючих предметів, витворів з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства [12, с.611].

Цінними є дослідження П. Енгельмейера, який під поняттям «творчість» розуміє процеси сприйняття, усвідомлення та створення нових уявлень і понять – художніх образів або думок, яких раніше не існувало [23, с.17]. У праці «Теорія творчості» філософ розкриває ознаки поняття «творчість людини», розглядає стадії творчого процесу, класифікує людські обдарування, характеризує типи людей за їх обдарованістю. На думку П. Енгельмейера, психологія творчості пов'язана із інтуїтивним виникненням задуму, гіпотези, появи нової ідеї. Будь-яка творчість людини, стверджує філософ, здійснюється на основі триакту, що складається з бажання, знання та вміння [23, с.115]. Перший акт (інтуїція і бажання, зародження задуму) починається із виникнення ідеї, яка в науковій творчості виражається через гіпотезу, в художній – через задум. Другий акт реалізується через знання і роздуми, розробку схеми і плану. Третій акт передбачає уміння, конструктивне виконання винаходу, яке не потребує творчості [23, с.98–103].

Болгарський філософ Г. Гиргинов у праці «Наука і творчість» розглядає творчість у широкому та вузькому розумінні. Творчість в широкому розумінні – творчість першого рівня, притаманна людському мисленню і практиці – це діяльність, під час якої формуються речі та явища, раніше не існуючі в об'єктивній реальності [7, с.67]. Творчість у вузькому розумінні – творчість другого рівня, що характеризується відношенням особистості до дійсності, з якою пов'язані винахідництво, відкриття, наукова творчість [7].

Видатний психолог Л. Виготський з'ясовує діалектичну єдність репродуктивної і творчої (продуктивної) діяльності людини, в основі якої створення нових або видозмінених структур. Дослідник стверджує, що творчість – це діяльність людини, спрямована на створення нового: чи то речей зовнішнього світу, чи умовиводів або почуттів, властивих самій людині [5].

У побудові теорії творчості С. Грузенберг виходить із диференціації творчості на відповідні

типи за характером і способами прояву. Він диференціює творчість на три таких типи: філософський, психологічний, інтуїтивний [15].

1. Філософський тип включає такі аспекти, як: гносеологічний – пізнання світу у процесі художньої інтуїції і метафізичний – розкриття метафізичної сутності з позиції релігійно-етичної інтуїції.

2. Психологічний тип, що розглядає проблеми творчої уяви, інтуїтивного мислення, об'єктивізації образів, особливості неусвідомленої творчості і включає два напрями. Перший пов'язаний з природознавством, другий – із психопатологією.

3. Інтуїтивний тип охоплює естетичний та історико-літературний напрями. Проблема естетичного напрямку полягає в розкритті метафізичної сутності світу в процесі художньої інтуїції. У межах цього напрямку розглядаються питання художньої інтуїції в музиці, живописі, архітектурі та ін., зародження художніх образів, походження художніх творів та ін. Історико-літературний напрям висвітлює питання народної поезії, міфів, народних казок та ін. Творчий акт трактується як інтуїтивний процес [15, с.51; 19, с.4–5].

Тенденції історичного розвитку дослідження творчості розкриває у своїх працях Я. Пономарьов, який встановлює зв'язки творчості з психологічними якостями особистості, аналізує структуру психологічного механізму творчості [20, с.10; 19, с.19]. У його дослідженнях творчість – це механізм продуктивного розвитку та необхідна умова розвитку матерії, виникнення її нових форм, внаслідок чого змінюються форми творчості. Природу творчості психолог пов'язує з інтуїцією, протиставляючи її логічному аналізу. На його думку, творчий процес включає декілька фаз: перша фаза – свідомою робота (підготовка, тобто особливий діяльнісний стан, що є передумовою інтуїтивного зародження нової ідеї); друга фаза – несвідомою робота (генерація провідної ідеї на несвідомому рівні); третя фаза – перехід несвідомого у свідоме; четверта фаза – свідомою робота (розвиток, формалізація й перевірка ідеї) [19, с.118].

Для розкриття механізму творчого процесу вагоме значення має дослідження того, як виникає задум і план його здійснення. А. Брушлинський у роботі «Творчий процес, як предмет дослідження» висуває гіпотезу, що сучасне має зворотний вплив на ті знання, які накопичені раніше; чим більший цей вплив, тим вищий рівень творчого процесу [3, с.65].

Потужним теоретичним підґрунтям для нашого дослідження є наукові здобутки психології творчості зарубіжних учених А. Маслоу, К. Роджерса, Н. Роджерс. Представники гуманістичної психології розуміють творчість як необхідну для повноцінного життя людини форму існування, запоруку її емоційного здоров'я. Вчені стверджують, що творчість є необхідним і обов'язковим елементом процесу самоактуалізації особистості [14; 21].

Проводячи теоретичний аналіз природи творчості І. Каневська визначає її як суспільно корисну, прогресивно спрямовану перетворювальну діяльність, у процесі якої створюються не тільки матеріальні та духовні цінності, а й здійснюється саморозвиток, самореалізація самого суб'єкта творчості [9, с.12].

Таким чином, стан дослідження творчості можна розглядати як процес зближення двох підходів: процесуального – дослідження фаз, станів та результатів перетворення предмета творчості та особистісного – дослідження суб'єкта творчої діяльності, його потреб, мотивів, знань, умінь, навичок, властивостей, самосвідомості, емоцій, почуттів.

У науковій літературі існує значна кількість підходів до визначення поняття і структури творчості особистості, що пояснюється належністю категорії «творча особистість» до теорії особистості, теорії творчості, теорії діяльності. У короткому психологічному словнику зазначається, що творча особистість характеризується наявністю у неї «здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю» [11, с.351].

Особливий підхід до розуміння творчої особистості формулює В. Андреев. У праці «Діалектика виховання і самовиховання творчої особистості» вчений подає структуру творчої особистості, яка включає: мотиваційно-творчу активність і спрямованість; творчі здібності; інтелектуально-логічні властивості; інтелектуально-евристичні здібності; світоглядні якості; моральні якості; здатність до самоуправління; комунікативні якості; естетичні якості; індивідуальні особливості [1]. Творчу особистість Д. Богоявленська визначає через її інтелектуальну активність [2, с.23]. Вона виділяє три рівні інтелектуальної активності: пасивний, евристичний, креативний [2, с.37–39]. Поняття «творчої особистості» В. Загвязинський розглядає через її відношення до навчально-пізнавальних завдань [8]. Педагог Н. Кичук трактує творчу особистість через її інтелектуальну активність, творче мислення та творчий потенціал [10]. Психолог В. Моляко під творчою особистістю розуміє «людський індивід, що прагне до оригінального, нового, який заперечує звичне і має високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх» [16, с.16–17]. На думку С. Сисоевої, творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який вміє відкинути звичайне, шаблонне. Для творчої особистості потреба в творчості є життєвою

необхідністю, а творчий стиль діяльності – найбільш характерним. Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою вважаються творчі здібності, тобто індивідуально-психологічні здібності людини, які відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання, і, які пов'язані із створенням нового, оригінального продукту, пошуком нових засобів діяльності [22, с. 20–21].

За висновками багатьох учених серед провідних якостей, характерних для творчої особистості, виділяються такі:

– здатність бачити (відчувати) проблему: недосягнуту мету, нездійснене бажання, реальні суперечності тощо; рухливість мислення та його види (вербальне, асоціативне, експресивне, ідейне); конвергентність і дивергентність мислення; гнучкість інтелекту; оригінальність підходу до вирішення проблеми (Дж. Гілфорд) [6];

– пізнавальна допитливість, сміливість уяви і думки, незалежність суджень (А. Лук) [13];

– розвинута уява, сміливість і несподіваність оригінальних ідей, здатність до постійного їх генерування, вміння відкидати усталені канони, завзятість і наполегливість, працездатність (В. Андреев) [1];

– інтуїція, уява, фантазія, імпровізація, творча активність (І. Волощук) [4];

– сміливість і незалежність суджень, гнучкість мислення, творча уява, бажання самоствердження й самореалізації, захопленість (З. Петрасинський) [17];

– допитливість і спостережливість, наполегливість, знання й уміння, здібності до самоосвіти, пам'ять, скептицизм, ентузіазм, фізичне здоров'я тощо (Н. Петрович) [18];

– творчий інтерес, допитливість, сміливість, готовність до ризику, самостійність, ініціативність, цілеспрямованість, наполегливість, працелюбність, емоційна активність тощо (С. Сисоева) [22].

*Висновки...* Творчість – це процес оригінальної людської діяльності, у результаті якої створюються якісно нові матеріальні та духовні цінності, виникають нові предмети, способи поведінки й спілкування, нові образи і знання, а також спосіб самовираження та самореалізації особистості.

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері* вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: розвиток творчої особистості майбутнього учителя у процесі професійної підготовки; формування творчої особистості учителя засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности : основы педагогики творчества / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 240 с. / Andreev V. I. Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoj lichnosti: osnovy` pedagogiki tvorchestva (Dialectics of Education and Self-Development of Creative Personality: Basics of Pedagogical Activity) / V. I. Andreev, Kazan, Izd-vo Kazanskogo un-ta, 1988, 240 p. [in Russian].

2. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская ; отв. ред. и авт. предисл. Б. М. Кедров. – Ростов-на-Дону : Изд. Ростов. ун-та, 1983. – 176 с. / Bogoyavlenskaya D. B. Intellektualnaya aktivnost kak problema tvorchestva (Intellectual Activity as a Creativity Problem) / D. B. Bogoyavlenskaya ; otv. red. i avt. predisl. B. M. Kedrov. – Rostov-na-Donu : Izd. Rostov. un-ta, 1983. – 176 p. [in Russian].

3. Брушлинский А. В. Творческий процесс как предмет исследования / А. В. Брушлинский // Вопросы философии. – 1965. – № 7. – С. 65. / Brushlinskij A. V. Tvorcheskij process kak predmet issledovaniya (Creative Process as a Subject of Study) / A. V. Brushlinskij // Voprosy` filosofii. – 1965. – Volume 7. – P. 65. [in Russian].

4. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості: [монографія] / І. С. Волощук. – К. : Пед. думка, 1998. – 160 с. / Voloshchuk I. S. Naukovo-pedahohichni osnovy formuvannia tvorchoi osobystosti (Scientific and Pedagogical Foundations of Formation of Creative Personality): [monohrafiia] / I. S. Voloshchuk. – K. : Ped. dumka, 1998. – 160 p. [in Ukrainian].

5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. / Vy`gotskij L. S. Voo Brazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste (Imagination and Creativity in Childhood) / L. S. Vy`gotskij. – M. : Prosveshhenie, 1991. – 93 p. [in Russian].

6. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления. – М. : Изд. АПН РСФСР, 1965. – С. 256–280. / Gilford Dzh. Tri storony` intellekta (Three Sides of Intellect) / Dzh. Gilford // Psixologiya my`shleniya. – M. : Izd. APN RSFSR, 1965. – pp. 256–280. [in Russian].

7. Гиргинов Г. Наука и творчество / Г. Гиргинов. – М. : Изд. «Прогрес», 1979. – 365 с. / Girginov G. Nauka i tvorchestvo (Science and Creativity) / G. Girginov. – M. : Izd. «Progres», 1979. – 365 p. [in Russian].

8. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 161 с. / Zagvyazinskij V. I. Pedagogicheskoe tvorchestvo uchitelya (Pedagogical Creativity of a Teacher) / V. I. Zagvyazinskij. – M. : Pedagogika, 1987. – 161 p. [in Russian].

9. Каневская И. Г. Формирование творческих способностей студентов в процессе трудового и эстетического воспитания : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филос. наук : спец. 09.00.02 / И. Г. Каневская. – М., 1989. – 21 с. / Kanevskaya I. G. Formirovanie tvorcheskix sposobnostej studentov v processe trudovogo i e`steticheskogo vospitaniya (Forming Creative Abilities of Students in the Process of Labour and Aesthetic



- Education) : avtoref. diss. na soiskanie uch. stepeni kand. filos. nauk : spec. 09.00.02 / I.G. Kanevskaya. – М., 1989. – 21 p. [in Russian].
10. Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кичук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с. / Kychuk N. V. Formuvannia tvorchoi osobystosti vchytelia (Formation of Creative Personality of a Teacher) / N. V. Kychuk. – К. : Lybid, 1991. – 96 p. [in Ukrainian]
11. Краткий психологический словарь / [под ред. А.В. Петровского]. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с. / Kratkij psichologicheskij slovar` (Petit Psychological Dictionary) / [pod red. A.V. Petrovskogo]. – М. : Politizdat, 1985. – 431 p. [in Russian]
12. Крупська Н. К. Чим повинен володіти вчитель, щоб бути хорошим, щоб бути радянським педагогом / Н. К. Крупська // Пед. твори : в 10 т. – К. : Рад. шк., 1961. – Т. 3. – С. 609–611. / Krupska N. K. Chym povynen volodity vchitel, shchob buty khoroshym, shchob buty radianskyum pedahohom (What Should a Teacher Master to be a Good Teacher, to be a Soviet Pedagogue) / N. K. Krupska // Ped. tvory : v 10 t. – К. : Rad. shk., 1961. – Part. 3. – pp. 609–611. [in Ukrainian]
13. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978. – 127 с. / Luk A. N. Psixologiya tvorchestva (Psychology of Creativity) / A. N. Luk. – М. : Nauka, 1978. – 127 p. [in Russian]
14. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; [пер. с англ. В. Данченко]. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с. / Maslou A. Motivaciya i lichnost (Motivation and Personality) / A. Maslou ; [per. s angl. V. Danchenko]. – SPb. : Piter, 2008. – 352 p. [in Russian]
15. Міщыха Л. П. Психологія творчості : навч. посіб. / Л. П. Міщыха. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. – 448 с. / Mishchykha L. P. Psykhoholhiia tvorchosti (Psychology of Creativity) : navch. posib. / L. P. Mishchykha. – Ivano-Frankivsk : Hostynets, 2007. – 448 p. [in Ukrainian]
16. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач / В. А. Моляко. – К. : Радянська школа, 1983. – 96 с. / Molyako V. A. Psixologiya resheniya shkolnikami tvorcheskix zadach (Psychology of Solving Creative Tasks by Schoolchildren) / V. A. Molyako. – К. : Radyanska shkola, 1983. – 96 p. [in Russian]
17. Петрасинський З. Пізнай себе : [кн. для учнів] / З. Петрасинський ; [перекл. з польськ. В. І. Романця]. – К. : Рад. шк. – 1988. – 224 с. / Petrasynskiy Z. Piznai sebe (Understand Yourself) : [kn. dlia uchniv] / Z. Petrasynskiy ; [perek. z polsk. V. I. Romantsia]. – К. : Rad. shk. – 1988. – 224 p. [in Ukrainian]
18. Петрович Н. Т. Люди и биты : Информационный взрыв, что он несет / Н.Т. Петрович. – М. : Знание, 1986. – 192 с. / Petrovich N. T. Lyudi i bity` : Informacionny`j vzr y`v, chto on neset (People and Beats: Informational explosion, what it brings) / N.T. Petrovich. – Moscow : Znanie, 1986. – 192 p. [in Russian]
19. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с. / Ponomarev Ya. A. Psixologiya tvorchestva i pedagogika (Psychology of Creativity and Pedagogy). Moscow, Pedagogika, 1976, 280 p. [in Russian]
20. Психология творчества / Под ред. Я. А.Пonomareva. – М. : Наука, 1990. – 224 с. / Psixologiya tvorchestva (Psychology of Creativity) / Pod red. Ya. A.Ponomareva. – М. : Nauka, 1990. – 224 p. [in Russian]
21. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг ; науч. ред. А. Б. Орлов ; [пер. с англ. А. Б. Орлова, С. С. Степанова]. – М. : Смысл, 2002. – 527 с. / Rodzhers K. Svoboda uchitsya (Freedom to Study) / K. Rodzhers, Dzh. Freiberg ; nauch. red. A. B. Orlov ; [per. s angl. A. B. Orlova, S. S. Stepanova]. – М. : Smy`sl, 2002. – 527 p. [in Russian]
22. Сисоева С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : [монографія] / С.О. Сисоева. – К. : Поліграфкнига, 1996. – 406 с. / Sysoieva S.O. Pidhotovka vchytelia do formuvannia tvorchoi osobystosti uchnia (Preparation of a Teacher to Forming Creative Personality of a Pupil): [monohrafiia] / S.O. Sysoieva. – К. : Polihrafknyha, 1996. – 406 p. [in Ukrainian]
23. Энгельмейер П. К. Теория творчества / [с предисл. Д. Н. Овсяннико-Куликовского, Э. Маха]. – изд. 2-е. – М. : Издательство ЛКИ, 2007. – 208 с. / E`ngelmejer P. K. Teoriya tvorchestva (Theory of Creativity) / [s predisl. D. N. Ovsyaniko-Kulivskogo, E`. Makh]. – izd. 2-e. – М. : Izdatelstvo LKI, 2007. – 208 p. [in Russian]

Дата надходження статті: «13»жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «27» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Поліщук О. – доктор філософських наук, доцент  
Шоробура І. – доктор педагогічних наук, професор

**Григор'єва Алла** – викладач кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та трудового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: kottta@bigmir.net

**Hryhorieva Alla** – teacher of the department of imitative, arts and crafts and labour training of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: kottta@bigmir.net

*Цитуйте цю статтю як:*

Григор'єва А. Експлікація понять «творчість» та «творча особистість»: психолого-педагогічний аспект / Алла Григор'єва // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 29–33.

*Cite this article as:*

Hryhorieva A. Explication of the Terms «Creativity» and «Creative Personality»: Psychological-Pedagogical Aspect, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 29–33.

УДК 37.017.4

**ТЕТЯНА ЗАВГОРОДНЯ,**  
доктор педагогічних наук, професор  
(Україна, Івано-Франківськ,  
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»)  
**TETIANA ZAVHORODNIA,**  
doctor of pedagogical sciences, professor  
(Ukraine, Ivano-Frankivsk,  
SHEE «Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk»)  
orcid.org/0000-0001-9097-5714

**Оволодіння міцними знаннями як важлива умова патріотичного виховання молоді:  
концепція Василя Сухомлинського**

**Capture by Strong Knowledge as an Important Condition of Patriotic Education of Young  
People: Conception of Vasyl Sukhomlynskyi**

*У статті розкриті існуючі проблеми патріотичного виховання сучасних юнаків і дівчат, обґрунтовано необхідність підвищення ефективності цього напрямку виховання молодого покоління. Проблеми становлення школяра як частинки українського народу з міцними різносторонніми знаннями присвячені праці знаних вітчизняних і зарубіжних науковців в тому числі і видатного педагога Василя Олександровича Сухомлинського.*

*У статті обґрунтовано педагогічну концепцію В. Сухомлинського, що необхідною умовою патріотичного виховання молоді є оволодіння нею міцними знаннями, які є основою діяльності людини на благо Батьківщини. Визначено основні шляхи інтенсифікації патріотичного виховання молодих людей запропоновані педагогом (постійне читання, формування «духовної» потреби в читанні; залучення кожного до різноманітної творчої праці, яка б базувалася на ґрунтовних різносторонніх знаннях; створення умов для «самостійного читання вчителя» тощо) та умови, дотримання яких, сприятимуть підвищенню ефективності вихованості в учнів патріотизму в навчанні.*

**Ключові слова:** оволодіння знаннями, патріотичне виховання, педагогічна концепція, активне громадянство, цінності, Василь Олександрович Сухомлинський.

*In the article the question of necessity of increase of efficiency of education is reflected at the young generation of active patriotically-civil position, realization of itself by part of the people. The existent problems of patriotic education of modern youths and girls are exposed in the context of problems of becoming of civil society in Ukraine. On the basis of the statistical information which got by the known scientists, conclusions are done about an insufficient level at considerable part of young people of both political knowledge in general and concept of essence categories «patriotism», that negatively influences on the process of their socialization, level of formed of active civil position. Therefore on the today's stage of development of society the necessity of increase of efficiency grows civil-patriotic education of young people. To the problem of becoming of schoolboy as particles of the Ukrainian people with strong scalene knowledge the devoted researches of many scientists. Among them and prominent teacher of the XX century Vasyl Oleksandrovyeh Sukhomlynskyi.*

*In the article an attempt is done on the basis of analysis of all labours of teacher, study of experience of activity of Pavlyskoi of school to ground pedagogical conception of Vasyl Sukhomlynskyi, that the necessary condition of patriotic education of young people is a capture by her by strong knowledge, that, on persuasion of teacher, are basis of activity of man for the good of Motherland. Named the basic ways of intensification of patriotic education of young people of V. Sukhomlynskyi: the permanent reading, forming for student's young people of «spiritual» requirement in reading; bringing in of every student is to various creative labour that would require thorough scalene knowledge necessarily; conditioning is for the «independent reading of teacher», forming of his culture of reading. Terms, the observances of that, on persuasion of teacher, will assist the increase of efficiency of breeding for the students of patriotism in studies, are marked in the article.*

**Key words:** capture, patriotic education, pedagogical conception, active citizenship, values, Vasyl Oleksandrovyeh Sukhomlynskyi.

*Постановка проблеми у загальному вигляді... В сучасній Україні відбувається процес становлення громадянського суспільства, прагнення вдосконалення економічної, правової, освітньої, культурної сфер життя, який передбачає утвердження життєустрою країни на засадах*

цінностей і норм високої людяності.

В соціальній структурі суспільства особливо важливе місце займає молодь. Саме цей прошарок населення важливий тому, що він є джерелом поповнення трудових ресурсів, прагненням до самореалізації, їх відкритість для оволодіння новими знаннями і новим досвідом відкриває соціальну і професійну перспективу, що дозволяє розглядати підростаюче покоління як стратегічно значущу надію нації і держави у всіх сферах їх існування. Але зробити цю надію реальною можливо за умови формування високодуховного середовища, виховання в молоді патріотизму, високої моральної культури. Тобто стратегічним завданням освіти сьогодні повинно стати формування справжнього громадянина України, патріота, національно свідомої людини, яка могла би успішно адаптуватися у складних суспільних процесах і як найскоріше політично самовизначитися. Однак, за даними соціологів, сьогодні більшість молодих людей в країні займають пасивну, вичікувальну позицію у політичному житті суспільства. За даними Н. Черниш, лише 10-15 % з них готові діяти активно. Однією з причин такого відчуження значної частини молоді від політичного життя суспільства, наростання її пасивності та недовіри до офіційних органів управління є зниження уваги держави, інститутів виховання до систематичного, педагогічно доцільно організованого процесу виховання, яке займає вирішальне місце у соціалізації особистості молодої людини.

Важливим шляхом соціалізації юнаків і дівчат є формуванням їх соціально-політичної компетентності, що передбачає здатність, як зазначено у «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», керувати відповідними знаннями в умовах кардинальної перебудови суспільства. Проте, у виступах на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти зазначалося про неможливість не бачити, що наше політичне життя позначене не тільки падінням моральності, толерантності, але й політичної культури. Про це свідчить і проведене нами дослідження, метою якого було виявити стан громадянської освіти студентів у вищих навчальних закладах педагогічного спрямування та їх реальну участь у громадському житті, у діяльності, в якій апробуються, перевіряються на практиці відповідні громадянські цінності. Показовим для сьогодні є той факт, що кожний п'ятий респондент взагалі не дав відповіді на запитання «Які закони України Вам відомі?», що, безперечно, засвідчує недостатній рівень їх політичної компетентності. Цей висновок до деякої міри кореспондує з твердженням І.Підласого, який зазначає, що в Україні прогресує «функціональна неграмотність населення» [2, с.4].

Насторожує той факт, що тільки окремі студенти постійно цікавляться політичними та екологічними проблемами, а кожного шостого студента взагалі не турбують ніякі проблеми (або вони не спроможні були їх назвати). Це є свідченням прояву інфантилізму чи взагалі нігілізму у значної частини студентства, яке в майбутньому має стати основою інтелігенції держави.

Аналогічна ситуація спостерігається і зі старшокласниками. Як зазначає Галина Озаренко, вивчаючи рівень усвідомлення старшокласниками змісту патріотизму як пріоритетної якості громадянина України, 227 учнів дали відповідь на запитання: «Що означає бути патріотом?», «Як у сучасних умовах патріот України може проявити свої патріотичні почуття?». За результатами опитування 13,2 % школярів не розуміють у повній мірі змістове наповнення патріотизму, 15,4 відсотка не дали відповіді на це запитання, а 2,2 % учнів взагалі заявили, що в сучасних умовах не потрібно проявляти патріотичні почуття. Старшокласники, які ж дали на ці запитання більш-менш «патріотичні» відповіді (69,2 відсотка), в основному роблять акцент на таких складових патріотизму, як любов до рідної країни, захист її територіальної цілісності, знання історії, повага до ветеранів, вивчення культурної спадщини, але лише 26,4 % школярів зазначили, що проявляти патріотичні почуття потрібно різними шляхами, виокремивши добросовісну працю, глибокі знання задля примноження багатства країни і власного добробуту. Прикрим і тривожним є той факт, що в 46,2 % старшокласників красиві слова про патріотизм не збігаються з поведінковими проявами: саме стільки учнів дали наближені до правильних відповіді на запитання про змістове наповнення патріотизму і водночас заявили про бажання працювати за кордоном [1, с.8]. Таким чином, ми отримали дані, які засвідчують недостатній рівень знань у значної частини студентів і старшокласників суті поняття «патріотизм», що не дозволяє їм цю нерідко «мізерну» інформацію використати у своїй практичній роботі. Все це є свідченням не сформованості в багатьох з них активної громадянської позиції що, безперечно, негативно впливає на процес їх соціалізації.

*Аналіз досліджень і публікацій...* На актуальності цієї проблеми для сучасної України акцентують також увагу відомі науковці – Іван Бех, Світлана Додурик, Лариса Кондратенко, Василь Кремінь, Микола Гузик, Валерія Пекельна, Олександра Савченко, Ольга Сухомлинська, Василина Хайруліна та ін. Проблема становлення школяра як частинки українського народу з міцними різносторонніми знаннями знайшла відображення і у працях видатного педагога ХХ ст. Василя Олександровича Сухомлинського.

*Виклад основного матеріалу...* Важливим шляхом інтенсифікації рівня громадянської

вихованості майбутніх фахівців, особливо майбутніх педагогів, тобто тих, хто буде не тільки нести знання про громадянськість у середовище майбутньої України, але й втілювати це за своїм обов'язком на практиці, є, як зауважує Г.Назаренко, посилення цілеспрямованого впливу на формування у них активної громадянської позиції, яка б ґрунтувалася на міцних знаннях [1, с.8]. Тому що сьогодні, в період інформаційного суспільства, основними продуктивними силами суспільства є не лише виробництво, засноване на комп'ютерних технологіях, але й процес створення та поширення знань та інформації. Саме від рівня інтелектуального розвитку людини більшою мірою залежатиме успіх не лише будь-якої виробничої діяльності, але й взагалі будь-якої сфери життєдіяльності. Якщо ж урахувати зростання тенденції глобалізації, яка з-посеред іншого означає небувале раніше загострення конкуренції між державами-націями, набуває загальнопланетарного характеру й охоплює, окрім економіки, інші сфери, то стає очевидним, що лише країна, яка забезпечить адекватний вимогам часу, розвиток освіти та науки, може сподіватися на гідне місце у світовому співтоваристві.

Проблема виховання освічених людей, молодих громадян, які сидять за шкільними партами постійно турбувала В.О.Сухомлинського. Тому успіхом функціонування школи він вважав те, щоб із неї виходили люди «з палкими серцями патріотів, світлим розумом, чистою душею, працьовитими руками». У статті «Педагогіка серця» В.Сухомлинський дає своє тлумачення сутності понять «патріот і громадянин». За його твердженням, у майбутніх громадян необхідно виховувати такі почуття, як сердечність і душевність. Тому, що патріотизм починається з любові до людини. А вершиною майстерності вихователя, за його твердженням, є той факт, що знання, думка, здібності, талант, творчість, праця кожного юного громадянина, який сидить за партою, має «працювати» на Батьківщину. Червоною ниткою проходить ця думка практично через усі наукові розвідки, праці Василя Олександровича, одночасно пропонуючи шляхи для виховання в юних громадян країни пристрасну, палку захопленість духовними інтересами.

Цінним для педагогічної науки є положення В. Сухомлинського про необхідність знань у кожної дитини. Згідно з його точкою зору, ким би дитина не стала у майбутньому, в ній треба бачити громадянина суспільства, який «...має право на людське щастя, а щастя це немислиме без творчої праці, без думки, без знань», і «...якою б важкою не була дитина, вона повинна навчитися думати». А джерелом радості для неї, стверджує педагог, повинна стати Книга [10, с.516].

Взагалі, за твердженням В.Сухомлинського, школу створює книжка, а ставлення до неї як до найважливішої і вічної, неперехідної духовної цінності визначає ставлення до школи як до колиці народу [15, с. 340]. На думку педагога, школа «повинна бути царством книжки». Тому, що саме читання, самостійні роздуми над книжкою – є джерелом ідейності, без якої не може бути вихований патріотизм як одне з чотирьох головних рис особистості.

Тому педагог з такою біллю пише про використання вільного часу молоддю. Його шокувало те, що тільки 14 % вільного часу молоді від 20 до 35 років іде на читання [8, с.253]. Слід зазначити, що це було у 1969 році, але й за даними останніх досліджень сьогодні теж спостерігається зниження інтересу дітей та молоді до читання, до книжки. А це засвідчує актуальність проблеми для сьогоднішнього дня. Педагог не міг змиритися з таким станом читання юнаків і дівчат, з таким відношенням до книжки, а тому питання ролі книжки у вихованні любові до Батьківщини в майбутніх громадян постійно було у полі зору видатного педагога. Практично в кожній науковій статті, в кожній книжці автор наголошує на її ролі у навчанні і вихованні учнів. В статті «Хто сьогодні за партою?» він наголошує, що в шкільні роки в духовному світі людини повинні бути розвинуті почуття привабливості читання, бажання бути на одинці з книжкою, самостійно шукати відповіді на різні життєві проблеми. Але особлива ґрунтовно дана проблема розкривається у таких працях педагога, як: «Книжка в духовному житті дитини», «Як ми вчилися читати і писати», «Триста сторінок «Книги природи», «Кімната казки», «Кімната думки», «Як читанням розвивати знання», «Читання важливий засіб розумового виховання «важких» учнів» та ін. Такий інтерес до даної проблеми пояснюється тим, що педагог вважав найважливішим освітнім і виховним завданням школи - щоб юнаки і дівчата «знаходили вище задоволення в читанні», щоб читання стало могутньою виховною силою завдяки тому, що, «захоплюючись» моральною красою, прагнучи наслідувати, людина починає думати про себе, оцінювати свої дії та вчинки, вимірювати себе певною мірою моральності» [4, с.432]. Крім того роздумування над книжкою, особливо самостійне читання, за словами педагога, запобігає відставанню учнів зі зниженою здатністю до навчання, є найголовніший, засобом попередження неуспішності.

Таким чином за переконанням педагога, високий обов'язок вихователя буде успішно виконаний лише в тому разі, коли в «кожного підлітка, юнака є своє багате, сповнене хвилювання, тривоги, радощів життя в світі книг, думок». А найстрашнішим горем, не тільки для сім'ї, школи, але й для суспільства, на думку В.О.Сухомлинського, якраз і є небажання молоді людини *знати*. «Небажання знати – це символічні тюремні ґрати, якими людина закриває від себе безмежне сине

небо». А це означає, що вона не може бути активним представником своєї Батьківщини [15, с. 328].

Одночасно педагог звертав увагу на бережне ставлення дітей до книжок. За його вимогою книжка, яку дитина повертала до бібліотеки, «повинна бути в значно кращому стані, ніж ти її одержав; пам'ятай, що книжку створює своєю працею багато людей» [9, с.157]. А це означає, що виховання в молоді громадянської позиції, це не тільки озброєння її знаннями про закони і права людини, про єдність свободи вибору і відповідальності, а й вироблення в неї уміння володіти методологією творчого перетворення суспільства, включення її в активну громадську діяльність, сформованості навичок самоосвіти. Тому важливою умовою розвитку індивідуальних нахилів, розкриттю обдарувань і таланту молоді людини В. Сухомлинський вважав різноманітну творча праця кожного учня, створення в школі взагалі атмосфери творчої праці, яка обов'язково спиралася б на ґрунтовні різносторонні знання. Сухомлинський В.О. говорячи про громадянськість, наголошував, що важливо виховувати у молодого покоління любов до батьківщини. Але, за його переконанням, «Любити можна по – справжньому тільки те, що глибоко й зацікавлено знаєш, - знаєш для того, насамперед, щоб підносити честь і гідність Батьківщини і свою громадянську гідність. Знання про Батьківщину – наріжний камінь громадянської гідності». Педагог порівнює утвердження в юній душі відповідального ставлення до знавць про Батьківщину з родючим ґрунтом, що чекає краплі дощу. Він вважав, що «юнак повинен жадібно вбирати в себе кожен краплю знань про Батьківщину» [15, с.356], тобто без глибоких різносторонніх знань дитина не може стати справжнім громадянином своєї держави, яка безпристрасно любить свою Батьківщину.

За його твердим переконанням, для реалізації цього завдання в практичній діяльності школи треба постійно вчити учнів бути мислителями і трудівниками, які не тільки виявляють активність у «споживанні» готових знань, але одночасно є активними добувачами нових.

Саме таке розуміння трудового виховання, яке починається за партою, він у статті «Біля чистого джерела» називав «головним і найскладнішим верстатом, оволодіти яким не так просто» [3, с.565]. За його твердженням, дитина може стати справжнім мислителем, лише тоді, коли вона «народжується в спілкуванні з природою, в праці, в творчості, в прилученні до моральної краси людини, в оволодінні багатствами духовної культури людства, передусім книгою». Читання в її житті це «творчість духу: мислитель може прочитати небагато книжок, але це читання дає йому незрівнянно більше, ніж десятки книжок тому, хто читає для того, щоб «убити час» [6,с.478]. Тобто педагог стверджував, що лише якщо «книжка, думка стають узами, з яких він (учень – Т.З.) не може вирватися, не поранивши боляче власної душі» [3, с.565], можна досягнути мету патріотичного виховання.

Великого значення надавав педагог проблемі виховання юних патріотів у навчальному процесі. Використовуючи новинки психолого-педагогічної літератури, враховуючи стан шкільної освіти й взагалі соціально-економічні умови в країні, В.Сухомлинський називав міцні знання зброєю в руках патріота, якою можна утверджувати честь і гідність Вітчизни.

Як актуально звучать ці слова педагога сьогодні. Вони ще більш вимагають наполегливості від учителів у розв'язанні проблеми необхідності інтенсифікації роботи навчальних закладів з виховання духовно багатой, культурної особистості. А досягти цього можливо лише тоді, коли в юнаків і дівчат виховані основи патріотизму в навчанні. Займаючи тверду, принципову позицію у цьому питанні, Василь Олександрович запропонував умови, дотримання яких учнями, може сприяти підвищенню ефективності рівня вихованості в них патріотизму в навчанні: ставати трудівником думки, оволодівати знаннями і дорожити ними; брати близько до серця наукову істину, що народилася в боротьбі науки проти темряви і неучтва, прогресу проти реакції; особисто зацікавлено знати славне минуле, героїчне сучасне, тому, що без цього людина не може бути справжнім патріотом; любити Вітчизну такою, якою її створили старші покоління, якою вона вийшла з жорстокої боротьби в роки ворожих навал; постійно виявляти прагнення створювати, працювати заради того, щоб Батьківщина наша стала могутнішою і щасливою; бачити перед собою шлях, яким йти в життя, щоб ще більше звеличити свою Вітчизну; не уявляти дійсність в рожевому світлі, але одночасно знання поганого не перетворювати в демагогічну балаканину, найменше говорити про погане, а більше думати: як його усунути [15, с. 355- 356]; жити долею Вітчизни: з боєм і гордістю, з хвилюванням і захопленням, з роздумами про особисту причетність до долі народу. «Історія – це могутня вічна жива сила, що створює громадянина [15, с.369]; «добитися, щоб дитина не тільки сама прагнула до навчання, а й передавала товаришам своє захоплення знаннями, щоб інтелектуальні почуття хвилювали школярів» [4, с. 433]; створювати в навчально-виховному процесі, позаурочній, позакласній роботі ситуації, коли дитина передає свої думки іншим, одночасно стає багатшою: надавати перевагу читанню з потреби думати без установки на запам'ятання та ін.

Але все це, за переконанням педагога, буде дійовим тобто «мислення стане працею», дасть позитивні результати, якщо «...в школі створюються взаємовідносини, при яких знання – не

мертвий вантаж», а знаходяться в русі, входять в духовне життя колективу [14, с. 508]; якщо педагог у своїй діяльності дотримується принципу, що діти повинні не тільки оволодівати знаннями, але й «ділитися ними з іншими». Тому в Павлівській школі старші школярі керували гуртками за інтересами молодших, приймали активну участь у роботі своїх науково – предметних гуртків (виступи з рефератами, презентація результатів проведеної дослідницької діяльності тощо), молодіжного лекторію з важливих проблем сучасності; організації та проведення вечорів наукових знань (розповідали про досягнення науки і техніки, новітні відкриття вчених, про те, що діється в світі), які проводилися раз на тиждень на віддаленому кутку села для людей, хто не мав можливості піти до клубу, в бібліотеку [6, с. 492] тощо.

Саме участь школярів у різного роду громадсько-пропагандистській роботі сприяла створенню умов для розвитку їх мислення, розширення культурного кругозору учнів, формуванню вміння дискутувати, доводити свою точку зору. Тобто при такому підході до організації розширення знань юнацтва вони не залишаються тільки в його свідомості «цінними тільки для себе», а набувають морального забарвлення, переживають радість, честь, достоїнство особистості, а значить позитивно впливають на розвиток бажання вчитися і як результат формують їх громадянську позицію [13, с.487].

За переконанням педагога любе захоплення принесе користь якщо воно зачіпає думки, душі, серця. Але першим захопленням дитини він вважав захоплення книжкою. Тому саме до неї «першого вогнища захоплення» вчитель повинен привести свого вихованця [13, с. 497]. Тому, що «якщо з дитинства у дитини не виховано любові до книжки, якщо читання не стало її духовною потребою на все життя, - в роки отроцтва душа підлітка буде порожньою, на світ божий виповзає, неначе невідомо звідки воно й взялося, погане» [11, с.201].

Взагалі «книжка в житті підлітка, на його думку, – ціла сфера виховання» [7,с. 320]. І від того, як і що читає людина в роки отроцтва й ранньої юності, за твердженням педагога, залежить становлення її як мислителя-трудівника. Тому педагог розробив методичні завваги, які ідеї повинні бути в основі книжок, які читають підлітки і юнацтво. Одним із важливих завдань учителя, за переконанням педагога, було шанобливе ставлення до книжки, «закоханість у книгу» [13, с. 410], для чого необхідно було «відчинити перед дитиною двері в світ книг, ввести її в цей світ з малих років», продовжити себе в своїх вихованцях. Тому одним із джерел збагачення духовного життя колективу Павлівської середньої школи стали подорожі в світ книжок, на яких в дружній бесіді обговорювалися доповіді або повідомлення про важливу соціально – політичну, моральну, педагогічну, естетичну, природознакову проблему, яка хвилювала суспільство і все людство.

Всі положення про роль книжки в становленні патріота Батьківщини педагог відносив і до вчителя, зазначаючи, що вчителю необхідно створювати умови для «самостійного читання, для духовного спілкування з найважливішим джерелом культури – книжкою. У цілому вона є основа основ духовного життя колективу» [10, с.468].

Взагалі В.Сухомлинський, не уявляючи учителя – майстра без постійного звернення до книжки, вимагав, щоб книжка, власна бібліотека, які він називав повітрям для народного вчителя, постійно були з учителем. Педагог зазначав, що «без книжки, без пристрасті до читання немає учителя», тому, що читання - «це джерело і думки і творчості педагога, це саме життя» [8, с.254]. Він постійно попереджав, що учитель повинен бути «...вимогливим у виборі книжок і журналів для читання...» й уміти «обмежувати коло читання, виключати з нього те, що може порушити режим праці», завжди мати резерв часу для прочитання нової, необхідної для себе книжки [13, с. 616]. Відтворюючи слова великого українського письменника, філософа і педагога Івана Франка про учителя, В.Сухомлинський вважав найголовнішою турботою вдосконалення його педагогічної майстерності - це збагачення джерел тобто книжок, які «живлять струмок наших знань» [12,с. 410] та добиватися того, щоб в сім'ї панував культ книжки і читання [5,с. 577].

*Висновки...* Таким чином, можна зробити висновок, що основою патріотичного виховання молоді людини, формування її громадянської позиції, за твердженням Василя Сухомлинського, є міцні знання, які постійно поглиблюються, оновлюються, насичуються фактичними даними для переконливого відстоювання власної точки зору, набувають прикладного характеру. Основними шляхами інтенсифікації патріотичного виховання молодих людей В. Сухомлинський називав: постійне читання, формування в учнівській молоді «духовної» потреби в читанні; залучення кожного учня до різноманітної творчої праці, яка б обов'язково вимагала ґрунтовних різносторонніх знань; постійне поповнення знань педагога, створення умов для «самостійного читання вчителя», науково організовану роботу з різними джерелами інформації, вироблення культури читання тощо. В наш час з особливою актуальністю звучать слова В.Сухомлинського, що міцні знання – це гостра зброя в руках патріота. За його твердженням «іти на битву ідей без знань або з поганими знаннями – це значить, бути не тільки поганим солдатом, а й поганим патріотом» [15, с.359].

**Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Назаренко Г. Патріотизм у молодіжному ракурсі / Галина Назаренко // Педагогічна газета. – 2007.- № 3 (152), березень. – С.8 / Nazarenko Galyna Patriotyzm u molodizhnomu rakursi / Galyna Nazarenko // Pedagogichna gazeta. – 2007. - № 3 (152), berezen. - S.8. [in Ukrainian]
2. Підласий І. Ідеали українського виховання / І.Підласий // Рідна школа. – 2000. – № 2. – С.3-7 / Pidlasyi I. Idealy ukrainskogo vykhovannya / I. Pidlasyi // Ridna shkola. – 2000. – № 2. – S.3-7. [in Ukrainian]
3. Сухомлинський В.О. Біля чистого джерела / В.О. Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т. 5. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.562-568 / Sukhomlynskyi V.O. Bilia chystogo dzerela / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.5. - К.: Radianska shkola, 1977. - S. 562-568. [in Ukrainian]
4. Сухомлинський В.О. Вчити вчитися / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.5. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С. 426-436 / Sukhomlynskyi V.O. Vchyty vchytysia / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.5. - К.: Radianska shkola, 1977. - S.426-436. [in Ukrainian]
5. Сухомлинський В.О. Гармонія трьох начал / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.5. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.569-578. / Sukhomlynskyi V.O. Harmoniiaa trokh nachal / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.5. - К.: Radianska shkola, 1977. - S. 569-578. [in Ukrainian]
6. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.1. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.403-638 / Sukhomlynskyi V.O. Metodyka vykhovannia kolektyvu / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh.- T.1. - К.: Radianska shkola, 1977. - S. 403-638. [in Ukrainian]
7. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.3. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.283-582 / Sukhomlynskyi V.O. Narodzhennia hromadiannyna / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.3. - К.: Radianska shkola. - S. 283-582. [in Ukrainian]
8. Сухомлинський В.О. Народний учитель / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.5. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.239-255 / Sukhomlynskyi V.O. Narodnyi uchytel / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.5. - К.: Radianska shkola, 1977. - S. 239- 255. [in Ukrainian]
9. Сухомлинський В.О. Павлівська середня школа / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.4. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.7-390 / Sukhomlynskyi V.O. Pavlyska serednia shkola / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.4. - К.: Radianska shkola. - S. 7-390. [in Ukrainian]
10. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.4. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.393-626 // Sukhomlynskyi V.O. Rozmova z molodym dyrektorom / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.4. - К.: Radianska shkola, 1977. - S.393-626. [in Ukrainian]
11. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.3. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.7-279 / Sukhomlynskyi V.O. Sertse viddaiu ditiam / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.3. - К.: Radianska shkola, 1977. – S.7-279. [in Ukrainian]
12. Сухомлинський В.О. Слово до спадкоємця / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.5. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.401-410. / Sukhomlynskyi V.O. Slovo do spadkoiemtsia / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.5. - К.: Radianska shkola, 1977. – S. 401-410. [in Ukrainian]
13. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.2. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1976. - С.419-654 / Sukhomlynskyi V.O. Sto porad uchytelevi / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.2. - К.: Radianska shkola, 1976. - S. 419-654. [in Ukrainian]
14. Сухомлинський В.О. Хто сьогодні за партою? / В.О. Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.5. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1977. - С.504-510 / Sukhomlynskyi V.O. Khoto sododni za partoiu? / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.5. - К.: Radianska shkola, 1977. - S. 504-510. [in Ukrainian]
15. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину / В.О.Сухомлинський // В.О.Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. - Т.2. – К.: Вид.: «Радянська школа», 1976. - С.149-416 / Sukhomlynskyi V.O. Yak vykhovaty spravzhnyu lyudynu / V.O. Sukhomlynskyi // V.O. Sukhomlynskyi. Vybrani tvory v piaty tomakh. - T.2. - К.: Radianska shkola, 1977. - S. 149-416. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «28» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2016 р.

**Рецензент:**

Вихрущ А. – доктор педагогічних наук, професор  
Слюсаренко Н. – доктор педагогічних наук, професор

**Завгородня Тетяна** – завідувач кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», доктор педагогічних наук, професор, e-mail: king\_feodor@email.ua

**Zavhorodnia Tetiana** – head of the department of pedagogics named in honour of Bohdan Stuparyk of SHEE «Prekarpathian National University named after Vasyl Stefanyk», doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: king\_feodor@email.ua

*Цитуйте цю статтю як:*

Завгородня Т. Оволодіння міцними знаннями як важлива умова патріотичного виховання молоді: концепція Василя Сухомлинського / Тетяна Завгородня // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 34–40.

*Cite this article as:*

Zavhorodnia T. Capture by Strong Knowledge as an Important Condition of Patriotic Education of Young People: Conception of Vasyl Sukhomlynskyi, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 34–40.

**УДК 378.1.14:66**

**ВАЛЕРІЙ ІВАЩЕНКО,**

*доктор технічних наук, професор*

*(Україна, Дніпро, Національна металургійна академія України)*

**VALERII IVASHCHENKO,**

*doctor of engineering, professor*

*(Ukraine, Dnipro, National Metallurgical Academy of Ukraine)*

**orcid.org/0000-0001-5195-2552**

**ВІТАЛІЙ ПЕТРЕНКО,**

*доктор технічних наук, професор*

*(Україна, Дніпро, Національна металургійна академія України)*

**VITALIY PETRENKO,**

*doctor of engineering, professor*

*(Ukraine, Dnipro, National Metallurgical Academy of Ukraine)*

**orcid.org/0000-0001-5017-1674**

**ОЛЕКСАНДР ЯСЕВ,**

*кандидат технічних наук, професор*

*(Україна, Дніпро, Національна металургійна академія України)*

**OLEKSANDR YASEV,**

*candidate of engineering, professor*

*(Ukraine, Dnipro, National Metallurgical Academy of Ukraine)*

**orcid.org/0000-0002-2614-6994**

**ІВАН АВРАХОВ,**

*кандидат філософських наук, доцент*

*(Україна, Дніпро, Національна металургійна академія України)*

**IVAN AVRAKHOV,**

*candidate of philosophical sciences, assistant professor*

*(Ukraine, Dnipro, National Metallurgical Academy of Ukraine)*

**orcid.org/0000-0002-5966-3146**

**Проблеми формування креативної особистості фахівця  
в умовах сучасних технологічних змін у промисловому виробництві**

**Issues of Creative Personality Development of Engineer  
under Conditions of Technological Changes in Industrial Production**

*У статті розглянуті проблеми формування креативної особистості фахівця, які зв'язані з процесом деіндустріалізації економіки, зниження престижності інженерної праці та недостатньої уваги держави до мотивації підвищення пріоритету промислового виробництва. Визначено, що для забезпечення єдиного комплексного освітнього простору країни необхідно ґрунтовно скоординувати завдання вищої освіти з перспективними завданнями розвитку економіки. Підготовка магістрів повинна передбачати не тільки засвоєння навчальних програм,*



а перш за все обов'язкову роботу в науково-дослідних і конструкторських центрах, за результатами якої визначається правомочність одержання відповідного ступеня.

Надійно гарантувати високопрофесійну підготовку сучасних спеціалістів промисловості може лише тісний максимально продуктивний зв'язок освіти, науки і виробництва, плідотворна взаємодія навчальних закладів і підприємств, яка вмотивовано та всебічно стимулюється державними установами. Стабільна і перспективно гарантована підготовка висококваліфікованих спеціалістів відбувається в такому загальнонаціональному і державному середовищі, де творчі спрямування і креативні здібності стають своєрідним соціальним стандартом і усвідомлюються як один із найважливіших факторів суспільного благополуччя.

**Ключові слова:** креативна особистість фахівця, інженерна праця, освітній простір, завдання вищої освіти, підготовка магістрів.

*The issues of creative personality development of engineer related to the deindustrialization of economy as well as the decrease of prestige value of engineer's effort and insufficient encouragement from the state towards the industrial production priority are shown in the article. It was defined that some issues of higher education should be fundamentally coordinated with advanced development of economy for the national educational standard. Training for Master's Degree should provide both curricular study and scientific research in the specific centers and development laboratories. As a result, the scientific work should be priority for the appropriate academic degree.*

*Credible assure highly professional training of modern industry professionals can only close, as productive as possible connection between education, science and production, motivated and comprehensively stimulated by government institutions fruitful interaction between educational institutions and businesses. Stable and promising guaranteed training of highly qualified specialists going on in such nationwide and state environment, where inventive directions and creative abilities become a kind of social standards and understood as one of the most important factors of social welfare.*

*At the structure of many educational institutions educational work is directed to development of intelligence, maximum filling pupils and students' heads with all sorts of knowledge, overlooking problems of concrete opportunities for creative application of obtained knowledge. As a result, a graduate will be intellectually developed, even well competent in his specialty, but not necessarily creative.*

*Of course, quality score of creative activity depends on specialist's intellectual development, his level of knowledge and competence. Intelligence and competence - necessary condition for creativity.*

**Key words:** creative personality of engineer, engineer's effort, national educational standard, higher education issues, Master's degree training.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Підготовка молодих спеціалістів повинна відповідати реальним потребам динамічного розвитку економіки і суспільства в цілому. Без тісного зв'язку освіти, науки і виробництва такий розвиток в добу високих технологій стає неможливим. Це зумовлює відповідні пріоритетні завдання перед усіма структурами і установами, причетними до освітньо-наукової підготовки фахівців.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Для України, з її сьогоdnішнім станом і проблемами, завдання суттєво ускладнюються. За даними Світового економічного форуму в Давосі (2015) співпраця української вищої школи та науки з вітчизняною промисловістю у галузі її високотехнологічного переозброєння протягом останніх 10 років була найнижчою в Європі [9]. Хоча, за даними ООН, індекс освіченості в Україні один з найвищих у світі і становить 0,8.

Основна причина такого положення вбачається у тому, що протягом усіх років незалежності України система виробництва матеріальних благ і система передової науки і освіти були розмежовані між собою, тож остання не стала головним двигуном розвитку економіки і суспільства. Як наслідок, усі ці роки мав місце стійкий процес деіндустріалізації економіки, зниження престижності інженерної праці, зменшення потреби в набутті складних наукомістких знань, особливо у фізико-математичній і інженерній компонентах [1].

За останні 20 років український ринок праці був зорієнтований переважно на торгівлю та сферу послуг. Це призвело до витіснення пріоритету промислового виробництва і знецінення інженерно-технічних спеціальностей. Разом з тим ігнорувалась нагальна потреба промисловості в наукомістких технологіях. Крім того, здобуття вищої освіти лишалось мотивації одержувати повноцінні інженерно-технічні знання і розвивати інноваційну діяльність в промислово-виробничих галузях. В країні створився «синдром непотрібності наукомістких знань і витіснення людського капіталу з країни» [9]. Починаючи з II половини минулого століття на міжнародній арені стали домінувати глобальні тенденції до зближення економічних, науково-технічних і культурних інтересів. Зараз ні одна економіка окремих країн не може успішно розвиватись ізольовано від міжнародних економічних структур. В основу глобалізаційних процесів закладались

надійні міжнародні норми максимально продуктивних та безпечних взаємовідносин. Гарантом створення сучасного світового порядку повинні бути розвинуті країни, що мають достатній історичний досвід стабільного розвитку.

В орієнтації на західноєвропейські цінності Україна має визначити своє місце та роль у цьому світопорядку, приєднавшись до регіональних та світових міжнародних спільнот. Проте наразі Україна стоїть лише на початку цього шляху, виборюючи свої права на статус світової держави. Головною перешкодою тут є, перш за все, відсутність економічного досвіду західноєвропейського зразку, а також нездатність національної політичної еліти мислити глобально та відповідально.

*Формулювання цілей статті...* Сьогоднішня ситуація в соціально-економічному положенні України свідчить про надзвичайну актуальність тих проблем, які пов'язані з майбутньою долею українського народу і потребують невідкладного вирішення на рівні вимог сучасної цивілізації та міжнародних стандартів. Запорукою їх успішного вирішення являється створення потужного творчого потенціалу в сфері промислового виробництва як основи благополучного розвитку суспільства в цілому. Без достатньо творчих підходів утриматись на світовому рівні розвитку і конкурентоздатності неможливо.

*Виклад основного матеріалу...* На сучасному етапі розвитку цивілізації все більш значущу роль відіграє людина зі своїм інтелектуальним капіталом, навичками і здібностями його використання за умов екологічної, психологічної та аксіологічної сумісності з оточуючою сферою природи і суспільства. Людина постійно перебуває в процесі динамічного інтелектуального розвитку, у тому числі в удосконаленні своїх професійних знань та практичного досвіду.

В умовах зростаючої динаміки сучасних технологічних процесів і темпів виробництва фахівець повинен бути, перш за все, генератором нових ідей і гарантом стабільності перспективного розвитку суспільства. До того ж, сучасний повноцінний фахівець повинен чітко орієнтуватись не тільки в структурі національного виробництва, але і в кон'юктурі міжнародного господарства, зважаючи на об'єктивну економічну взаємозалежність країн світового ринку. Отже, з урахуванням цих вимог, освітньо-підготовча орієнтація на вузьку спеціалізацію фахівця виглядає не зовсім виправданою. (Хоча звужена спеціалізація може бути досить раціональною стосовно другорядних рівнів виробничого процесу).

Для України важливо наразі визнання її повноправною частиною європейського освітнього і наукового простору. Приєднання України до Болонського процесу має виявити свої позитивні сторони в плані, перш за все, лібералізації вищої школи і розвитку творчих підходів та відповідальності студентів в їх індивідуалізованій фаховій підготовці. Інтеграція в західноєвропейську систему освіти дозволяє приєднатись до міжнародних освітніх стандартів та на їх основі плідно співпрацювати в науково-дослідних центрах Європи, а заодно залучитись до світового ринку кадрів промислового виробництва.

Академік НАНУ Ю.М.Таран, розробляючи напрями удосконалення структури і змісту вищої технічної освіти, в одному із висновків наголошував, що заключний освітній рівень випускника вузу повинен відповідати продуктивній діяльності по вирішенню нетипових задач, пов'язаних з аналізом технологічних ситуацій, пошуком і створенням адекватного методу їх розв'язання, розробкою принципово нової конструкції або технологічного процесу [8]. Мова йде про креативні здатності молодого фахівця як суб'єкта виробничого процесу. Сама специфіка сучасних технологій наполегливо вимагає від фахівця не тільки обов'язкової всебічної компетентності, але і його особистісної креативності – уміння оперативного та творчого втручатись в технологічні процеси з прийняттям найбільш оптимальних (нестандартних) та соціально безпечних рішень в складних і часто непередбачуваних ситуаціях.

Поняття «креативність» і «творчість» часто ототожнюються. Проте творчість – більш широке і абстрактне поняття, яке може відноситись як до діяння окремих індивідів, так і до діяльності соціальних спільнот та народної маси в цілому. Креативність же стосується певної особистості як її конкретна психологічна риса, що лежить в основі її творчої здатності. Це своєрідний, здебільшого усвідомлений, стандарт активної особистості і формат її діяльності – до всього підходити нестандартно, критично, нетрадиційно, інноваційно. Але цей «стандарт» потрібно сформулювати освітніми закладами і закріпити практикою виробничої діяльності.

Формування креативної особистості являється завданням суто освітньо-наукової сфери з усім її педагогічним арсеналом, методологічними нюансами та індивідуальними підходами. Осьовим змістовно-цільовим компонентом вузівської підготовки інженерних спеціалістів повинно бути уміння не тільки створювати інноваційний продукт, але і визначати перспективний напрямок науково-технічних розробок його подальшого удосконалення, уміння здійснювати прогнозування розвитку технічної ідеї від її формування до продуктового втілення [3].

Очевидно, що креативність фахівця чітко виявляється в його інноваційній діяльності. В законі про інноваційну діяльність вона визначається як така, що забезпечує створення і реалізацію

новацій з одержанням на їх основі економічно та соціально важливих результатів. На відміну від простого впровадження новацій (будь-чого нового), інноваційна діяльність представляється складним багатоступеневим процесом, спрямованим, насамперед, на кінцевий продукт, на його кількість та якість у відповідності до актуальних і потенційних потреб суспільства. В структурі інноваційної діяльності передбачається і обґрунтована розробка конструктивної ідеї, і високотехнологічне забезпечення її реалізації, і соціально затребуваний продукт.

Для максимальної результативності інноваційної діяльності не завадять також інтерактивні задатки особистості, оскільки недостатньо подати нову ідею – необхідно певним чином організувати відповідні ресурси для її реалізації.

Навчальні дисципліни інноваційного напрямку (що читаються, наприклад, на кафедрах інтелектуальної власності) мають, між іншим, важливе психологічне значення. Крім засвоєння безпосередньо пізнавального змісту цих дисциплін (одержання знань), студент внутрішньо вживається в складні інноваційні процеси, які очікують його в майбутній підприємницькій діяльності та вимагають від нього творчої активності і професійного натхнення. Це необхідна психологічна основа креативності фахівця, його готовність до нестандартних ситуацій у сучасному виробництві. Адже випускників часто лякає поліфункціональність і непередбачуваність в їх професійних діяннях, особливо на межі з іншими спеціальностями. Страх можливої неспроможності виконувати виробничі завдання породжує стан фрустрації і розгубленості, з чим принципово несумісна креативна діяльність. Боязнь будь-яких нововведень, що зазвичай спостерігається у недостатньо підготовлених випускників вузів, стає тим психологічним фактором, що згубно впливає на технічний стан та інтенсивність виробничих процесів і, в кінцевому підсумку, призводить до стагнації виробництва.

До психологічних рис креативної особистості часто відносять і такі ознаки, як мотивація творчості, контроль емоційної стабільності та стресостійкості, внутрішня незалежність, позитивне мислення тощо [6].

Компетентність фахівця іноді позначають терміном «інтелект професійного успіху», що означає вміння раціонально використовувати освітньо-досвідну базу для досягнення успіху [4]. В цьому, дійсно, є момент творчості. Хоча відносно змісту цього терміну треба мати на увазі, що суто раціональне орієнтування лише на комерційний успіх (тим паче на тимчасову вигоду) може звестись до меркантилізму в економіці, що згубно діє на комплексну стратегію розвитку підприємства. При цьому ніяк не йдеться про венчурний бізнес, який своєрідно стимулює активність підприємництва та креативність інноваційної діяльності.

Залишається відкритим питання про те, наскільки вистачить творчої здатності, основаної лише на вихідній базі, яку дає вуз. (Недаремно вузівські програмні дисципліни називають нормативними, тобто мінімально необхідними). Молодий фахівець, маючи хороші знання, з часом може виявитись хоча і небезкорисним, однак малопродуктивним в плані надійної стабільності і перспективи розвитку підприємства. Враховуючи стрімку динаміку технологічних процесів і темпи виробництва, подальшим імперативом творчого розвитку спеціаліста стають постійно нові умови виробництва, які будуть категорично вимагати і інших знань, і іншого досвіду. Запорукою професійного успіху тут можуть бути тільки креативні здібності і творча рішучість фахівця.

В структурі навчання багатьох учбових закладів (від школи до вузу включно) освітню роботу спрямовують саме на розвиток інтелекту, максимально поповнюючи голови учнів і студентів всілякими знаннями (часто далекими від нагальних проблем), упускаючи проблеми конкретних можливостей творчого застосування одержаних знань. В результаті випускник буде інтелектуально розвинутий, навіть добре компетентним в своїй спеціальності, але не обов'язково креативним.

Показник якості креативної діяльності, безумовно, залежить від інтелектуального розвитку спеціаліста, від рівня його знань та компетентності. Інтелект і компетентність – необхідна умова креативності. Проте зв'язок між ними неоднозначний. Креативна здатність хоча і реалізується лише на основі знань, але до них не зводиться. Тому креативів з низьким інтелектом не буває, але є інтелектуали з низькою креативністю [11]. В кінці кінців, кожен може займатися креативною діяльністю, результат же буде, звичайно, не однаковим.

Окремими дослідженнями (Стенберг, Лубарт, Дуду – США) встановлено, що креативними фахівцями проявляють себе не обов'язково відмінники навчання. Останні, частіше за все, стають адміністративними функціонерами: вони знають багато і уміють добре організувати виробничий процес, проте свої знання та вміння використовують зазвичай лише в межах існуючої технології та усталеного порядку, з настою ставлячись до нових ідей і нестандартних рішень.

Надійно гарантувати високопрофесійну підготовку сучасних спеціалістів промисловості може лише тісний максимально продуктивний зв'язок освіти, науки і виробництва, плідотворна взаємодія навчальних закладів і підприємств, яка вмотивовано та всебічно стимулюється

державними установами. Стабільна і перспективно гарантована підготовка висококваліфікованих спеціалістів відбувається в такому загальнонаціональному і державному середовищі, де творчі спрямування і креативні здібності стають своєрідним соціальним стандартом і усвідомлюються як один із найважливіших факторів суспільного благополуччя.

Інтегративні процеси в сферах освіти, науки і виробництва передбачають основні напрями цілеспрямованої і централізованої діяльності:

-Створення корпоративних навчально-наукових центрів в структурі ВНЗ – підприємство.

-Спільні науково-навчальні комплекси в структурах академічної і вузівської науки з залученням студентів і аспірантів, які будуть мати змогу здійснювати міждисциплінарні дослідження та техніко-технологічні розробки, затребувані виробництвом.

-Спільні з ВНЗ наукові центри і галузеві лабораторії на підприємствах, де магістри і молоді спеціалісти зможуть продовжувати науково-дослідну роботу з урахуванням специфіки даного виробничого підприємства.

-Тісний взаємозв'язок між вузами та школами для забезпечення чіткої професійної спрямованості середньої освіти на програми вузівської підготовки з орієнтацією на відповідні підприємства працевлаштування; в руслі профорієнтаційної роботи буде вдосконалюватись і система ЗНО для випускників шкіл. Профорієнтаційна робота вузів у школах має стати важливою частиною єдиної просвітницької системи суспільства і бути не стихійною, а централізовано скоординованою та правозахисною.

-Всебічна підтримка інноваційного підприємництва (особливо в ключових галузях економіки).

-В плані міжнародного наукового співробітництва створення спільних з країнами ЄС аспірантур та інституту пост-докторантури [5].

Все це має кардинально підвищити креативно-творчий ресурс країни, закріпивши чіткий зв'язок між структурою підготовки висококваліфікованих фахівців і реальними потребами економіки з урахуванням її сьогодишнього потенціалу та перспектив розвитку. Саме цьому повинні слугувати і відповідні закони України, насамперед: «Про вищу освіту», «Про розвиток науки», «Про інноваційну діяльність».

*Висновки...*

1. У вирішенні проблем підготовки фахівців треба завжди виходити з того, що провідним критерієм якості інтелектуального ресурсу країни являється його високий творчий потенціал, виражений в кількості креативно мислячих і діючих працівників виробництва.

2. З урахуванням сьогодишньої кон'юнктури кадрового попиту на високопрофесійних спеціалістів в сфері сучасного промислового господарства потрібна, перш за все, чітка загальна стратегічна концепція розвитку освіти і науки в країні. Розробка і реалізація такої концепції повинна бути введена в ранг ведучої політико-економічної діяльності держави. Тільки така орієнтація дозволить створити ту необхідну соціальну і матеріально-технічну базу для вузів, без якої неможлива сучасна освітньо-наукова система, її економічна ефективність та національний престиж.

3. За відсутності в державі чіткої комплексної програми координації розвитку освіти, науки і виробництва креативність фахівців буде проявлятися де завгодно, але не там, де потрібно для цілеспрямованого забезпечення об'єктивно необхідних потреб українського суспільства.

4. Для забезпечення єдиного комплексного освітнього простору країни необхідно ґрунтовно скоординувати завдання вищої освіти з перспективними завданнями розвитку економіки. Іншими словами, система вищої освіти повинна орієнтуватися не на плінні, усталені запити підприємств (хоча і це треба), а на загальну стратегію економічних реформ з глибинним усвідомленням національних інтересів України і її реальних потенціальних ресурсів. Це, в свою чергу, потребує створення серйозних наукових центрів, економічно затребуваних та фінансово виправданих.

5. В країні наразі дискутується питання про долю державного замовлення. Далеко не всі схвально сприймають позицію МОНу у цьому питанні. Тенденція до «відходу держави від державного замовлення на підготовку фахівців у ВНЗ видається незрозумілою» [5]. По суті вона свідчить про неспроможність державної установи планомірно організувати і скоординувати вищу освіту з реальними потребами промисловості. При цьому і вільний вибір абітурієнтами майбутніх професій при відсутності престижу інженерних спеціальностей призведе до поглиблення диспропорції між представниками виробничої та невиробничої сфер [5] і ще більшого дефіциту кваліфікованих кадрів промисловості.

Однак, в умовах плідної скоординованості завдань вузів і промислових підприємств, на магістерському рівні цілком можливий самостійний вибір програм підготовки з урахуванням цільової професійної орієнтації. Самостійний вибір магістерських програм передбачає не тільки цілеспрямоване підвищення рівня знань, але і формування дієздатності для оперативного входження в господарську структуру країни, вирішуючи суттєвим чином, з одного боку, проблему

працевлаштування випускників, з іншого – проблему переорієнтації спеціалістів на підприємствах. Крім того, підготовка магістрів повинна передбачати не просте «учнівське» засвоєння навчальних програм, а перш за все обов'язкову роботу в науково-дослідних і конструкторських центрах, за результатами якої визначається правомочність одержання відповідного ступеня.

**Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Згуровський М.З. Деіндустріалізація України через зниження наукоємності освіти. – See more at: <http://kpi.ua/1523-2#sthash.Aa5RkhOz.dpuf> / Zghurovskiy M.Z. Deindustrializatsiia Ukrainy cherez znyzhennia naukoiemnosti osvity. – See more at: <http://kpi.ua/1523-2#sthash.Aa5RkhOz.dpuf>.
2. Згуровський М.З. Стратегія інноваційної діяльності на основани методології технологічного предвидення / М.З. Згуровський, Н.Д. Панкратова // Реєстрація, зберігання і обробка даних. – 2010. – Т. 12, № 2. – С. 103-112. / Zghurovskiy M.Z. Stratehiya ynnovatsyonnoi deiatelnosti na osnovanyu metodolohyy tekhnolohycheskoho predvydeniya / M.Z. Zghurovskiy, N.D. Pankratova // Reiestratsiia, zberihannia i obrobka danykh. – 2010. – Т. 12, №2. – pp.103-112.
3. Іващенко В.П. Підвищення рівня підготовки фахівців з інтелектуальної власності, які мають базову технічну освіту / В.П.Іващенко, В.О.Петренко, Є.С.Белікова. – *Новости науки Придніпровья. Научно-практический журнал.* – Дніпропетровськ: Дніпро-VAL, 2012. – № 5-6. – С. 13-17. / Ivashchenko V.P. Pidvyshchennia rivnia pidhotovky fakhivtsiv z intelektualnoi vlasnosti, yaki maiut bazovu tekhnichnu osvitu / V.P.Ivashchenko, V.O.Petrenko, Ye.S.Bielikova. – *Novosty nauky Prydneprovya. Nauchno-praktycheskyi zhurnal.* – Dnipropetrovsk: Dnipro-VAL, 2012. – № 5-6. – pp. 13-17.
4. Петренко В.О. Інтелект професійного успіху фахівця та світоглядний горизонт технократичного життя особистості / В.О.Петренко, І.О.Аврахов. – *Освіта і наука в Україні. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції. 21-22 червня 2013. Частина I.* – Дніпропетровськ: Роял Принт, 2013. – 256 с. – С. 202-204. / Petrenko V.O. Intelpekt profesiinoho uspiyku fakhivtsia ta svitohliadnyi horyzont tekhnokratychnoho zhyttia osobystosti / V.O.Petrenko, I.O.Avrakhov. – *Osvita i nauka v Ukraini. Materialy Vseukrainskoi naukovoї konferentsii. 21-22 chervnia 2013. Chastyna I.* – Dnipropetrovsk: Roial Prynt, 2013. – 256 p. – pp. 202-204.
5. Реформування наукової сфери як чинник переведення економіки України на інноваційну модель розвитку. – Національний інститут стратегічних досліджень. – <http://www.niss.gov.ua/articles/2118/> / Reformuvannia naukovoї sfery yak chynnyk perevedennia ekonomiky Ukrainy na innovatsiinu model rozvytku. – *Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen.* – <http://www.niss.gov.ua/articles/2118/>
6. Сухарев В.А. Психологія інтелекта / В.А.Сухарев – Донецьк: Сталкер, 1997. – 416 с. / Sukharev V.A. Psykholohyia yntellekta / V.A.Sukharev – Donetsk: Stalker, 1997. – 416 p.
7. Таран Ю.М. Проблеми та перспективи підготовки магістрів у Державній металургійній академії України / Ю.М.Таран, О.Г.Величко – *Теория и практика металлургии, 1998.* – №1. – С. 3-4. / Taran Yu.M. Problemy ta perspektyvy pidhotovky mahistriv u Derzhavni metalurhiini akademii Ukrainy / Yu.M.Taran, O.G.Velychko – *Teoriya u praktyka metallurhyu, 1998.* – №1. – pp. 3-4.
8. Таран Ю.М. Про розвиток вищої технічної освіти / Ю.М.Таран. – *Теорія і практика металургії, 2000.* – С. 3-4. / Taran Yu.M. Pro rozvytok vyshchoi tekhnichnoi osvity / Yu.M.Taran. – *Teoriia i praktyka metalurhii, 2000.* – pp. 3-4.
9. Форсайт економіки України. – [http://wdc.org.ua/sites/default/files/Foresight 2015- short-UA.pdf](http://wdc.org.ua/sites/default/files/Foresight%2015-short-UA.pdf). / Forsait ekonomiky Ukrainy. – [http://wdc.org.ua/sites/default/files/Foresight 2015- short-UA.pdf](http://wdc.org.ua/sites/default/files/Foresight%2015-short-UA.pdf).
10. Форсайт економіки України. – See more at: <http://kpi.ua/15-07-20#sthash.5mPO50QC.dpuf> / Forsait ekonomiky Ukrainy. – See more at: <http://kpi.ua/15-07-20#sthash.5mPO50QC.dpuf>
11. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А.Холодная. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с. / Kholodnaia M.A. Psykholohyia yntellekta: Paradoksy yssledovanyia / M.A.Kholodnaia. – 2-e yzd. – SPb.: Pyter, 2002. – 272 p.

Дата надходження статті: «07» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «20» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор  
Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

**Іващенко Валерій** – перший проректор Національної металургійної академії України, доктор технічних наук, професор, e-mail: [nnc@metal.nmetau.edu.ua](mailto:nnc@metal.nmetau.edu.ua)

**Ivashchenko Valerii** – the first pro-rector of National Metallurgical Academy of Ukraine, doctor of engineering, professor, e-mail: [nnc@metal.nmetau.edu.ua](mailto:nnc@metal.nmetau.edu.ua)

**Петренко Віталій** – професор кафедри інтелектуальної власності Національної металургійної академії України, доктор технічних наук, професор, e-mail: [petrenko\\_v@email.ua](mailto:petrenko_v@email.ua)

**Petrenko Vitaliy** – professor of the department of intellectual property of National Metallurgical Academy of Ukraine, doctor of engineering, professor, e-mail: [petrenko\\_v@email.ua](mailto:petrenko_v@email.ua)

**Ясєв Олександр** – професор кафедри прикладної математики та обчислювальної техніки Національної металургійної академії України, кандидат технічних наук, професор, e-mail: [navid@metal.dmeti.dp.ua](mailto:navid@metal.dmeti.dp.ua)

**Yasev Oleksandr** – professor of the department of applied mathematics and computer facilities National Metallurgical Academy of Ukraine, candidate of engineering, professor, e-mail: navid@metal.dmeti.dp.ua

**Аврахов Іван** – доцент кафедри філософії та політології Національної металургійної академії України, кандидат філософських наук, доцент, e-mail: kphilos@ukr.net

**Avrakhov Ivan** – assistant professor of the department of philosophy and political sciences National Metallurgical Academy of Ukraine, candidate of philosophical sciences, assistant professor, e-mail: kphilos@ukr.net

*Цитуйте цю статтю як:*

Іващенко В. Проблеми формування креативної особистості фахівця в умовах сучасних технологічних змін у промисловому виробництві / Валерій Іващенко, Віталій Петренко, Олександр Ясев, Іван Аврахов // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 40–46.

*Cite this article as:*

Ivashchenko V, Petrenko V, Yasev O, Avrakhov I. Issues of Creative Personality Development of Engineer under Conditions of Technological Changes in Industrial Production, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 40–46.

УДК 378.147

**МАРИНА ІКОННІКОВА**

*кандидат філологічних наук, доцент*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет)*

**MARYNA IKONNIKOVA**

*candidate of philological sciences, assistant professor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi National University)*

**orcid.org/0000-0002-0134-2331**

### **Методологічні орієнтири професійної підготовки філологів**

### **Methodological Guidelines in Philologists' Professional Training**

У статті автором актуалізована необхідність удосконалення професійної підготовки філологів з урахуванням різних концепцій, теорій ідей, методологічних підходів та принципів. Визначено методологічні орієнтири у дослідженні порушеної проблеми, що формують основу для подальшого теоретичного вивчення особливостей професійної підготовки філологів та обґрунтування концептуальних засад розвитку системи професійної підготовки філологів. Здійснено аналіз методологічних підходів до професійної підготовки філологів (аксіологічний, синергетичний, культурологічний, антропоцентричний, компетентнісний, системний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи). Схарактеризовано основні положення зазначених підходів та доцільність їхнього використання у професійній підготовці фахівців-філологів. Акцентовано увагу на філософії людиноцентризму та культуроцентризму як нових орієнтирів сучасної філософії освіти. Зазначено, що філософія людиноцентризму та культуроцентризму акцентує увагу на розвитку людської самосвідомості, культуровідповідності, культурної ідентичності, розумінні сутності людини, осягненні своєрідності людини і на цій основі виробляє перспективу розвитку самої людини. Розкрито необхідність використання синергетичної парадигми, що передбачає самокерований розвиток філологів шляхом спеціально конфігурованих впливів: з боку викладача – створення та реалізації оптимальних педагогічних умов, з боку студентів – участь у змодельованих професійно спрямованих ситуаціях. Особливу увагу приділено культурологічному та компетентнісному підходам, які орієнтують професійну підготовку філологів на розвиток їх духовної культури і соціальної відповідальності, професійних компетенцій, творчого потенціалу, критичного мислення, комунікативної майстерності. Описано соціально-педагогічний портрет сучасного філолога як культуромовну толерантну особистість, яка усвідомлює свої національні корені, шанує цінності інших культур, уміє захопити «живим», емоційним, пристрасним словом рідної та іноземної мови, має високий рівень наукової культури та естетичного смаку. Наголошено на важливості інтеграції зазначених підходів, що сприятиме удосконаленню професійної підготовки філологів, поєднанню мети, змісту, структури, етапів, форм, методів організації навчання, забезпеченню системного бачення гармонійного розвитку культуромовної особистості філолога.

**Ключові слова:** філологи, методологічні підходи, людиноцентризм, культуромовна особистість, ціннісні орієнтації, професійні компетенції.

*In the article the author has actualized the need to improve philologists' professional training taking into account different concepts, theories, ideas, methodological approaches and principles. Methodological guidelines in the research of the problem raised which form the basis for further theoretical study of the peculiarities of philologists' professional training and justification of conceptual foundations needed for the development of philologists' professional training system have been defined. The analysis of methodological approaches to philologists' professional training (axiological, synergistic, culturological, anthropocentric, competency-based, systemic, activity-based and personality-oriented) has been conducted. Basic principles of these approaches and the expediency of their use in professional training of philologists have been characterized. Special attention has been paid to philosophy of anthropocentrism and cultural centrism as new guidelines in modern philosophy of education. It has been noted that philosophy of anthropocentrism and cultural centrism focuses on the development of human self-consciousness, cultural correspondence, cultural identity, understanding of human nature, comprehending of human originality and therefore stipulates for human development. The need to use a synergetic paradigm, that ensures philologists' autonomic development through specifically configurable influences: by a teacher – creation and implementation of optimal pedagogical conditions, by students – participation in modeled professionally oriented situations, has been revealed. In particular, culturological and competency-based approaches have been emphasized as they orient professional training of philologists to the development of their spiritual culture and social responsibility, professional competences, creativity, critical thinking, communication skills. The socio-pedagogical portrait of a modern philologist as a tolerant, cultural and linguistic personality who comprehends his/her national roots, respects the values of other cultures, can inspire via «live», emotional, passionate words from both native and foreign languages, has a high level of scientific culture and aesthetic taste, has been described. The importance of integration of the above mentioned approaches that will stipulate for improving professional training of philologists, combining the objectives, content, structure, stages, forms, methods of teaching and learning organization, providing a systematic vision of the harmonious development of a philologist's cultural and linguistic personality, has been accentuated.*

**Key words:** *philologists, methodological approaches, anthropocentrism, cultural and linguistic personality, axiological orientations, professional competences.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Виклики лінгвістичної глобалізації та інформатизації сучасного суспільства, трансформація мовної ситуації у світі, інтенсифікація міжкультурних зв'язків, стрімкий розвиток мультикультуралізму та білінгвізму актуалізують проблему якісної підготовки філологів в системі вищої освіти. Суспільство третього століття очікує від філолога високого рівня розвитку духовної культури і соціальної відповідальності, фахових знань; володіння фольклорно-літературним потенціалом, творчим стилем образного, аналітичного та синтетичного мислення, навичками ораторського мистецтва; дотримання принципів етики й моралі; прагнення до постійного саморозвитку й духовного самовдосконалення. Соціально-педагогічний портрет сучасного філолога презентує його як культуромовну толерантну особистість, яка усвідомлює свої національні корені, шанує цінності інших культур, уміє захопити «живим», емоційним, пристрасним словом рідної та іноземної мови, має високий рівень наукової культури та естетичного смаку. З огляду на це, актуалізується необхідність удосконалення професійної підготовки філологів з урахуванням різних концепцій, методологічних підходів та принципів; забезпеченням гармонійного поєднання мети, змісту, структури, етапів, форм, методів організації навчання. Визначення методологічних орієнтирів у дослідженні порушеної проблеми формує основу для подальшого теоретичного вивчення особливостей професійної підготовки філологів та обґрунтування концептуальних засад розвитку системи професійної підготовки філологів. Відтак за методологічні орієнтири взято наукові підходи.

*Аналіз досліджень і публікацій...* У теоретико-методологічному зрізі дослідження опираємося на положення: філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, Г. Філіпчук та ін.); теорії і методики професійної підготовки філологів (Л. Базиль, Л. Мацько, О. Семенов, Т. Симоненко та ін.); неперервної професійної освіти (С. Батишев, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, Н. Ничкало та ін.); педагогічної компаративістики (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Н. Мукан, О. Огієнко та ін.); теорії діяльності та творчого розвитку особистості (Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, В. Рибалка, С. Рубінштейн, Н. Тализіна та ін.); теорії систем та системно-структурного підходу до аналізу педагогічних явищ (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Т. Ільїна, М. Каган, Е. Юдін та ін.); педагогіки та дидактики вищої школи (Я. Коменський, А. Кузьмінський, А. Хуторської й ін.).

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – обґрунтувати теоретико-методологічні засади професійної підготовки філологів.

*Виклад основного матеріалу...* На основі вивчення енциклопедичної літератури, нормативно-законодавчих документів філологічна освіта тлумачиться як система підготовки фахівців з мов та

літератур – лінгвістів, літературознавців, перекладачів. Метою такої підготовки є озброєння студентів спеціальними знаннями, практичними навичками і вміннями роботи в галузі філології. Нове бачення філолога як культуромовної особистості забезпечується значною мірою орієнтирами сучасної філософії освіти. Головну парадигму філософії освіти можна охарактеризувати як людиноцентричну, де людиноцентризм є її головною методологічною засадою і провідною ідеєю [7]. Філософія людиноцентризму та культуроцентризму акцентує увагу на розвитку людської самосвідомості, культуровідповідності, культурної ідентичності, розумінні сутності людини, осягненні своєрідності людини і на цій основі виробляє перспективу розвитку самої людини. Освіта та культура є базовим підґрунтям, яке формує нову особистість, допомагає розкрити її потенціал. Філософія людиноцентризму особливо наголошує на значенні особистісних цінностей та можливості їх реалізації у процесі професійної підготовки та професійної діяльності.

Практична проекція методологічного підґрунтя підготовки філологів включає *аксіологічний, синергетичний, культурологічний, антропоцентричний, компетентнісний, системний, діяльнісний та особистісно орієнтований* підходи. Вважаємо за доцільне схарактеризувати основні положення зазначених підходів та доцільність їхнього використання у професійній підготовці фахівців-філологів.

На нашу думку, проблема гуманізації сучасної філологічної освіти має яскраво виражений аксіологічний характер. Сутність *аксіологічного підходу* до підготовки філологів полягає в орієнтації філологічної освіти на розвиток системи загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їх світогляд, ставлення до своєї діяльності, до себе як людини і професіонала. У словнику «Професійна освіта» за загальною редакцією Н. Ничкало «аксіологію» розтлумачено як «...учення про цінності суспільства, соціальних груп та особистості; розрізняють цінності соціальні, моральні, естетичні тощо» [11]. Система ціннісних орієнтацій філолога формує його професійну й особистісну культуру, до якої належать такі цінності: цінності-цілі (взаємозв'язок Я-особистісного і Я-професійного); цінності-засоби (взаємодія спілкування, технологій та інноватики); цінності-ставлення (міжкультурна взаємодія); цінності-якості (диверсифікація поведінкових якостей особистості); цінності-знання (сформованість особистісної і професійної компетентності). Практика засвідчує, що часто знання, одержані в процесі навчання у ВНЗ, мають невпорядкований, безсистемний характер, уміння й навички мають переважно вузьке кон'юнктурне забарвлення, не співвідносяться з аксіологічною життєвою домінантою – гармонізацією всіх цінностей людини.

Зазначимо, що професіограма філолога передбачає високорозвинений моральний ідеал, активну життєву позицію, ставлення до морально-духовних цінностей; потребу в самоосвіті і самовихованні; високий рівень морально-духовної культури та свідомості; мовно-етикетну культуру; уміння міжкультурного спілкування; гармонію образного і логічного мислення; високий рівень розвитку емоційно-чуттєвої сфери, сприймання, відтворюючого і творчого уподобання; наявність і використання професійних здібностей. У зв'язку з цим, процес ціннісного розвитку філолога в умовах професійної підготовки у ВНЗ – це цілеспрямований, систематичний рух на засадах пізнання, осмислення й рефлексії власного досвіду до творчої трансформації знань, формування готовності до постійного саморозвитку і самовдосконалення. За допомогою аксіологічного підходу вивчено особливості змістового наповнення професійної підготовки філологів, яке охоплює не тільки знання, вміння та навички, але й основні цінності цивілізації загалом та професії зокрема, формування відповідального ставлення та відданості професійній діяльності.

Вивчення окресленої проблеми показало, що професійна діяльність філолога ґрунтується на концептуальних ідеях синергетики та самоменеджменту. *Синергетична концепція* навчання дає змогу формувати професійні компетенції філолога на основі рефлексії його соціально-професійного та особистого досвіду, коли набуття компетенцій відбувається як «нарощування» здібностей у професійній діяльності. Ідея самоменеджменту та її значення полягає у тому, що найбільш досконалою моделлю управління розвитком є «управління людини самою собою», «усвідомлене та осмислене саморегулювання» [8, с. 116]. Відтак, формування професійних компетенцій потребує організації самокерованого навчання, основою якого слугують суб'єкт-суб'єктні відносини.

Реалізація *синергетичного підходу* у підготовці майбутніх філологів передбачає трансформацію змісту, форм і методів навчання з урахуванням принципів відкритості, самоорганізації, послідовності, самоменеджменту, міждисциплінарності. З позицій синергетичного підходу підготовка філолога є саморухомим, самоорганізованим та водночас керованим процесом, що сприяє формуванню культури самоорганізації філолога, усвідомленому ставленні до успішності власної діяльності, готовності до самостійного ефективного її здійснення, умінні планувати свою діяльність, організувати себе, а також у здатності виконувати свідому роботу над собою з метою всебічного розвитку, удосконалення рис характеру та здібностей, необхідних для підвищення рівня власного професіоналізму у галузі філології.



Значення синергетичного підходу до вивчення особливостей професійної підготовки філологів дає змогу розглядати її як відкриту, динамічну систему, що має тенденцію до саморозвитку і самоорганізації. Під впливом синергетики (теорії самоорганізації) відбуваються суттєві зрушення у формуванні сучасної картини соціального буття, у виробленні нового погляду на зміст процесів, що відбуваються у різних сферах людської активності, у тому числі й царині педагогіки. Використання синергетичної парадигми передбачає самокерований розвиток філологів шляхом спеціально конфігурованих впливів: з боку викладача – створення та реалізація оптимальних педагогічних умов, з боку студентів – участь у змодельованих професійно спрямованих ситуаціях. Водночас в межах синергетичного підходу використовуємо переваги міжсуб'єктної взаємодії в умовах інноваційного навчання філологів, які мають можливість переконатися, що окремі, інколи взаємопротилежні та взаємозаперечні ідеї виконання професійних дій можуть продукувати нові моделі професійної діяльності. Для системи професійної підготовки філологів формується декілька альтернативних шляхів її розвитку: традиційний та інноваційний. У другому випадку синергетичний підхід відкриває нові принципи побудови освітнього процесу (креативність суб'єкт-суб'єктної взаємодії, інноваційність змісту, форм і методів навчання; надання студентам можливості креативно підходити до побудови моделі майбутньої професійної діяльності) та формування особистості (конструюванні нового еволюційного бачення власного професіоналізму).

Переконані, що професійна підготовка філологів відповідатиме сучасному рівню за умови орієнтації змістового та процесуального компонентів соціально-гуманітарної, лінгвістичної, літературознавчої, перекладацької складових на формування культуромовної особистості. Це забезпечується взаємозв'язком навчально-пізнавальної, науково-дослідницької і практичної діяльності студентів, що спрямований на реалізацію завдань сучасної парадигми філологічної освіти. Особливе значення у цьому контексті має використання *культурологічного* підходу, який спрямований на забезпечення діалогової взаємодії в полікультурному, полілінгвальному інформаційному суспільстві, сприяння духовному вдосконаленню, розвитку національної самосвідомості, формуванню ментальності та самобутності. Методологічною основою слугує культурологічна і діалогова концепції М. Бахтіна і В. Біблера, основу яких становить ідея діалогічного розвитку культури антропоцентричного типу. Особистість, на переконання науковців, не замкнута й ізольована річ у собі, особистість повинна бути відкритою для світу людей, отже, діалог – на вищому рівні – це діалог особистостей. Таким чином, органічною складовою модернізації і стабільного розвитку суспільства мають стати комунікативна філософія, комунікативна етика [1; 2]. Результатом готовності філолога до професійної діяльності є його культуротворча діяльність, ознаками якої є духовно-ціннісна визначеність щодо етичних та естетичних норм ставлення до праці й дозвілля, до природи і мистецтва, а також творча спрямованість на розв'язання професійних і життєвих проблем. Водночас культурологічний підхід передбачає реалізацію ідеї інтерактивного функціонування різноманітних культур. В умовах інтеграційних процесів професійна підготовка філологів розглядається як потужний ресурс, що застосовується у процесі формування їх готовності до роботи у полікультурному середовищі.

Вивчення проблеми формування культуромовної особистості філолога з позиції *антропоцентричного підходу* дає змогу розглядати філолога як головного творця і носія національної мови, культури й духовності. Витоки зародження проблеми взаємозв'язку мови, культури і особистості пов'язані з науковими пошуками антропоцентричного напрямку, що вивчає зв'язок мови з мисленням людини, її внутрішнім світом й культурними цінностями. Відомим представником цього напрямку є філософ і мовознавець В. фон Гумбольдт, який досліджував проблему формування мовної особистості. Його послідовники видатні українські лінгвісти (Ф. Буслаєв, Г. Гадамер, М. Грушевський, О. Потебня, Д. Овсянико-Куликовський) розкрили багатогранну палітру мовної особистості, а саме: індивідуальність, яка відображає мовні ознаки суспільства (О. Потебня); духовно-національна особистість (Д. Овсянико-Куликовський); патріотична особистість, яка шанує свої звичаї і традиції (Г. Гадамер); культурно-національна особистість (М. Грушевський). Розроблена відомим ученим Ю. Карауловим теоретико-гносеологічна модель мовної особистості з вербально-семантичним; лінгво-когнітивним; мотиваційним рівнями визначається лексиконом, пізнавальною діяльністю, інтелектуальною сферою, інтересами, мотивами особистості [6, с. 38]. Сучасні мовознавці (Т. Симоненко, О. Семенов) аналізують структуру мовної особистості з позицій вияву її кроскультурних, етнокультурних і національних якостей, і використовують термін «культуромовна особистість». На їх переконання, зміст професійної підготовки філологів повинен проектуватися на красу мови і літератури.

Практика засвідчує, що серед критеріїв оцінювання якості професійної підготовки та діяльності, а також кваліфікаційних характеристик філолога найпоширенішим визначено «компетентність». Упровадження в освітнє середовище ВНЗ *компетентнісного підходу* сприяє професійному становленню філолога як особистості і професіонала, оскільки формує та розвиває

професійні компетенції на основі вже набутих знань, певного досвіду, сформованих цінностей. У дослідженні беремо за основу тлумачення поняття «компетентність», визначене О. Пометун, яке потрактоване як складна інтегрована характеристика особистості, набір знань, умінь і навичок, ставлень, що дають змогу ефективно проводити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблеми, досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності [10, с. 15–25]. Упродовж цієї думки, заслуговують на увагу результати дослідження О. Семеног, яка розглядає *професійну компетенцію майбутнього філолога (вчителя української мови і літератури)* як ступінь сформованості системи знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, інтегративних показників культури мовлення, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності [12, с. 32].

Зміст професійної підготовки, обов'язковими складниками якого є фундаментальність, глибина, інтелектуальна і практична зорієнтованість, має бути спрямований на формування таких професійних *компетенцій*: ключових (соціальна, загальнокультурна, комунікативна, проєктувальна, екологічна, інформаційна, дослідницька), лідерських (міжособистісна, управлінська, організаційна, інноваційна, креативна) та фахових (лінгвістична, літературознавча, соціолінгвістична, крос-культурна, фольклорна, перекладацька, аналітична, лінгводидактична, етнографічна, дискурсивна, стратегічна, ілюкативна, аудитивна).

Орієнтація освітнього процесу на розвиток особистості, утвердження її як вищої цінності буття, мотивація до самореалізації й самовдосконалення – пріоритетні завдання *особистісно орієнтованого підходу*. Організація особистісно орієнтованого та комунікативно-спрямованого освітнього середовища – це створення атмосфери доброзичливості; орієнтація на більш підготовлених суб'єктів навчання; надання можливості працювати з матеріалом різного рівня складності; використання індивідуальних особливостей, досвіду кожного; заохочування самостійності, ініціативи, творчості; визнання за кожним права на помилку, але з обов'язковим визначенням шляхів її виправлення; опора на усталені предметні й проблемні орієнтації кожного. Головну функцію особистісно орієнтованої освіти В. Сериков вбачає в забезпеченні особистісного розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, наполягаючи на визнанні права на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання через оволодіння власними способами навчальної роботи [13, с. 16–21].

Дослідження проблемного поля вимагає звернення до методології *діяльнісного підходу*. Відповідно до цього підходу реалізація освітньої мети професійної підготовки майбутнього фахівця-філолога досягається через навчальну діяльність. При цьому ця діяльність повинна бути адекватною майбутній професійній діяльності, наповнювати традиційні й новітні навчальні форми діяльнісним змістом та моделювати на теоретичному й практичному рівнях професійні функції майбутнього фаху. У його основі лежить ідея про те, що людина та її психіка розвиваються передусім на основі первинно-практичної діяльності (ігрової, навчальної, трудової тощо) й лише потім – теоретичної. Діяльність характеризується такими особливостями: взаємодія, предметність та змістовність, творчість, самостійність [9; 14].

Особистісний підхід орієнтований на визнання особистості як головної мети навчання, визнання її унікальності, значущості її інтелектуальної та моральної свободи, створення умов для розвитку здібностей, самореалізації, самовизначення, а діяльнісний підхід спрямований на таку організацію суб'єкта, в якій би він був активним у пізнанні, праці, спілкуванні, своєму особистісному розвитку. Тому в педагогічній науці все частіше вживається поняття «особистісно-діяльнісний підхід», де особистісний і діяльнісний аспекти утворюють нерозривну єдність, перспективою якої є самореалізація можливостей особистості. Особистісно-діяльнісний підхід до професійної підготовки філологів слід розглядати в органічному зв'язку з особистісно-орієнтованим навчанням, яке спрямоване на вирішення ключових проблем гуманізації освіти, на підвищення престижу вищого навчального закладу з погляду ґрунтовності і професійності підготовки філологів, на розвиток у студентів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися, набувати нових знань. У навчальному процесі реалізується тісний взаємозв'язок того, що вивчається та індивідуального досвіду особистості, її культурного потенціалу.

Складність, комплексність, поліаспектність проблеми професійної підготовки філологів визначає необхідність застосування *системного підходу* до її аналізу. Системний підхід спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [4, с. 305]. Науковці В. Афанасьєв, І. Блауберг, М. Каган, Б. Ломов традиційно визначають його як методологічний напрям у науці, що має своїм завданням розробку засобів та методів дослідження складноорганізованих об'єктів – систем [3, с. 306–307]. Системний підхід уможливує виявлення компонентів, а також системотвірних і функціональних зв'язків педагогічних систем, процесів та аналіз здатності учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання своєї багатоваріантної діяльності [5,

с. 139].

У професійній підготовці філологів як складні підсистеми розглядаємо: цільовий компонент; законодавчий компонент; управлінський компонент; організаційний компонент; змістовий компонент; технологічний компонент; науково-методичний компонент; суспільно-мотиваційний компонент; особистісний компонент; результативний компонент; прогностичний компонент. Як бачимо, система професійної підготовки філологів є різновидом педагогічної системи, оскільки має всі властиві такій системі ознаки, зокрема: вона є підґрунтям теоретичного осмислення та побудови педагогічної діяльності; має сукупність взаємопов'язаних змісту, засобів, методів та процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого впливу на формування особистості; забезпечує реалізацію нормативних, технологічних та процесуально-результативних функцій педагогічної діяльності; сприяє досягненню поставлених цілей розвитку особистості. Саме системний підхід у розробці моделі професійної підготовки філологів дає можливість вибудувати результати навчання у двох вимірах – кваліфікаційно-професійному і предметно-компетентнісному і таким чином закласти основу випереджувальної підготовки. Системне бачення професійної підготовки філологів охоплює процес набуття ними необхідних умінь та навичок різних видів діяльності за принципом цілісності, що має інтегративний зміст і слугує для обґрунтування їхнього розвитку у системі «особистість – готовність до професійної діяльності».

Узагальнення положень методології наукових досліджень дало змогу встановити, що, упродовж вивчення професійної підготовки філологів необхідно враховувати три перспективи: людина, як суб'єкт, що навчається на постійній основі; освітні програми, що ґрунтуються на принципах системності, систематичності, наступності; структурно-функціональна організація навчання майбутніх філологів, спрямована на створення комплексу освітніх послуг тощо. Інтеграція зазначених підходів орієнтує філолога на постійний саморозвиток, досягнення вершин комунікативної майстерності у сфері філологічної науки і дає змогу спроекувати його професійну діяльність.

*Висновки...* Окреслені вище підходи формують методологічну стратегію побудови теорії нашого дослідження. Очевидно, що в основу такої стратегії не може бути покладене механічне поєднання окремих елементів різних наукових підходів і теорій. Однією із центральних проблем є створення поліметодології, яка б дала змогу дотримуватися стратегій усіх вищезазначених підходів. Інтеграція наукових підходів можлива на двох рівнях: на рівні інтеграції принципів, понять, положень в межах певного підходу (внутрішня структурна інтеграція); на рівні інтеграції окремих елементів різних підходів (міжструктурна інтеграція).

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері* вважаємо за доцільне віднести обґрунтування базових категорій дослідження проблеми філологічної освіти та принципів підготовки філологів.

#### **Список використаних джерел та літератури/References:**

- 1.Бахтин М. М. Проблемы текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа / М. М. Бахтин // Русская словесность / От теории словесности к структуре текста: Антология / Под ред. В. П. Нерознака. – М. : Academia, 1997. – С. 227–245. / Bakhtin M. M. *Problemy teksta v lingvistike, filologii i drygikh gumanitarnykh naukakh. Opyt filosofskogo analiza (Problems of Text in Linguistics, Philology and Other Humanities. Experience of Philosophical Analysis)*, Russkaya slovestnost, Ot teorii slovestnosti k structure teksta: Antologiya, Academia, 1997, pp. 227–245. [in Russian]
- 2.Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в XXI век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с. / Bibler V. S. *От naukoucheniya – k logike kultury. Dva filosofskikh vvedeniya v XXI vek (From Science Studies to Logic of Culture)*, Politizdat, 1991, 413 p. [in Russian]
- 3.Блауберг И. В. Системный подход / И. В. Блауберг // Краткий словарь по философии / под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К. Пантина. – 4-изд. – М. : Политиздат, 1982. – С. 306–307. / Blauberger I. V. *Sistemnyi podkhod (Systemic Approach)*, Kratkiy slovar po filosofii, Politizdat, 1982, pp. 306–307. [in Russian]
- 4.Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпін'я : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с. / Busel V. T. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoyi ukrayinskoï movy (Big Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian)*, Irpin, Perun, 2009, 1736 p. [in Ukrainian]
- 5.Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід : монографія / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с. / Voznyuk O. V., Dubasenyuk O. A. *Tsilovi oriyentyry rozvytku osobystosti u systemi osvity: integratyvnyi pidkhid: monografiya (Target Guidelines of Personality Development in Education System: an Integrative Approach: Monography)*, Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 2009, 684 p. [in Ukrainian]
- 6.Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов – Изд.2-е, стереотип. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 264 с. / Karaulov Yu. N. *Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost (Russian and Linguistic Personality)*, Editorial URSS, 2002, 264 p. [in Russian]
- 7.Кремень В. Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн ; Нац. акад. пед. наук України. – К. : Пед. думка, 2012. – 368 с. / Kremen V. G., Ilyin V. V. *Synergetyka v osviti: kontekst*

lyudynotsentryzmu (Synergy in Education: the Context of Anthropocentrism), *Ped. dumka*, 2012, 368 p. [in Ukrainian]

8. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с. / Kuzminskyi A. I. *Pedagogika vyshchoyi shkoly: navch. posib.* (Pedagogy in Higher Education: Textbook), *Znannya*, 2005, 486 p. [in Ukrainian]

9. Леонтьев А. Н. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2011. – № 11. – С. 3–27. / Leontev A. N. *Novye orientiry ponimaniya lichnosti v psikhologii: ot neobkhodimogo k vozmozhnomu* (New Guidelines in Comprehending Personality in Psychology: from Needed to Possible), *Voprosy psikhologii*, 2011, № 11, pp. 3–27. [in Russian]

10. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К., 2004. – С. 15–25. / Pometun O. I. *Teoriya ta praktyka poslidovnoyi realizatsiyi kompetentnitsnogo pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krayin* (Theory and Practice of Consecutive Realization of a Competency-Based Approach in Experience of Foreign Countries), *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniy osviti: svitoviy dosvid ta ukraiyanski perspektivy*, 2004, pp. 15–25. [in Ukrainian]

11. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. С. Дубинчук, Н. О. Талалуєва, А. О. Молчанова, Л. Б. Лук'янова; за ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с. / Goncharenko S. U., Zyazyun I. A., Nychkalo N. G., Dubynchuk O. S., Talaluyeva N. O., Molchanova A. O., Lukyanova L. B. *Profesiynna osvita: slovnyk: navch. posib.* (Professional Education: Dictionary: Textbook), *Vyshcha shkola*, 2000, 380 p. [in Ukrainian]

12. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. / О. М. Семенов. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с. / Semenog O. M. *Profesiynna pidgotovka maybutnikh uchyteliv ukraiynskoyi movy i literatuty: monografiya* (Professional Training of Ukrainian Language and Literature Teachers: Monography), *Mriya-1*, 2005, 404 p. [in Ukrainian]

13. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: к разработке дидактической концепции / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21. / Serikov V. V. *Lichnostno orientirovannoye obrazovaniye: k razrabotke didakticheskoy kontseptsii* (Personality-Oriented Education: towards Didactic Conception Development), *Pedagogika*, 1994, № 5, pp. 16–21. [in Russian]

14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн; послесл. К. А. Абдульхановой-Славской, А. В. Брушлинского. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 705 с. / Rubinshtein S. L. *Osnovy obshchey psikhologii*, *Piter Kom*, 1998, 205 p. [in Russian]

Дата надходження статті: «11» жовтня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «25» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Бідюк Н. – доктор педагогічних наук, професор  
Третько В. – доктор педагогічних наук, професор

**Іконнікова Марина** – доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: ikonnikova@ukr.net

**Ikonnikova Maryna** – assistant professor of the department of foreign languages of Khmelnytskyi National University, candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: ikonnikova@ukr.net

*Цитуйте цю статтю як:*

Іконнікова М. Методологічні орієнтири професійної підготовки філологів / Марина Іконнікова // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 46–52.

*Cite this article as:*

Ikonnikova M. Methodological Guidelines in Philologists' Professional Training, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 46–52.

**ІЛОНА ІСАЄВА,**  
старший викладач  
(Україна, Хмельницький, Національна академія Державної прикордонної служби  
України імені Богдана Хмельницького)  
**ILONA ISAIIEVA,**  
senior lecturer  
(Ukraine, Khmelnytskyi, National Academy  
of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi)  
**orcid.org/0000-0002-3936-9468**

**Використання досвіду професійної підготовки персоналу  
Федеральної поліції Німеччини в Україні як педагогічна проблема**

**The Use of Experience of the Federal Police of Germany Professional Training  
in Ukraine as a Pedagogical Problem**

*У статті автор аргументовано доводить необхідність здійснення порівняльного аналізу досвіду професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини з метою подальшої реалізації найкращих ідей в системі підготовки персоналу Державної прикордонної служби України, визначає шляхи та особливості проведення такого дослідження.*

*Актуальність статті зумовлена тим, що вивчення світового досвіду, зокрема німецького, порівняльний аналіз педагогічних систем і теорій різних країн є одним із важливих шляхів удосконалення теорії і практики організації освітнього процесу. Система професійної підготовки персоналу Державної прикордонної служби України знаходиться на стадії реформування, а схвалена Кабінетом Міністрів України Стратегія розвитку Державної прикордонної служби передбачає впровадження європейських стандартів у систему підготовки та комплектування персоналу.*

*Автор зосереджує увагу на тому, що для виконання такого порівняльно-педагогічного дослідження повинен бути застосований системно-структурний підхід до вивчення як цілісної системи підготовки поліцейських Федеральної поліції, так і окремих її елементів, певних педагогічних явищ, фактів, проблем, розкриває на підставі проведеного аналізу наукових джерел основні положення та особливості щодо його реалізації.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, порівняльна педагогіка, порівняльно-педагогічне дослідження.

*The author has convincingly proved the need for a comparative analysis of the experience of the professional training of German Federal Police for further implementation of the best ideas in the system of personnel training at the State Border Guard Service of Ukraine and has determined the ways, methods and characteristics of such research.*

*«The strategy of the State Border Guard Service of Ukraine» provides one of the main objectives of improving training and manning of staff in particular through the implementation of the European standards, ensuring the exchange of experience with educational institutions of law enforcement bodies of Ukraine and countries - members of the European Union.*

*Germany, like most European countries has overcome the stage of development at the political and socio-economic sense and has gained considerable experience in the development of professional activity standards and police training, their legal and social protection, corporate culture, motivation of police to improve the professionalism. There are already implemented and recently signed programs in cooperation between the State Border Guard Service of Ukraine and Federal Police of Germany (until July 2005 - Federal border protection) which show the interest in exchange of experience with the Federal Police of Germany.*

*The decision on the introduction of certain positive foreign ideas in the national education system must be based on carefully analyzed and critically designed, faced to our reality facts. For this purpose we should apply a system-structural approach to the study as a whole system of the Federal Police training and its individual elements, certain educational phenomenon, facts, issues.*

*The purpose of a comparative study is to implement a holistic scientific analysis of professional training of the Federal Police of Germany, detection of progressive ideas of experience and study of the possibilities of their creative use to improve staff training of the State Border Guard Service of Ukraine has multistage nature and should include the following steps: a systematic gathering of the relevant information on the structure and features of the system of training of the Federal police of Germany and*

*its description; interpretation and critical analysis of the collected information with all of the possible factors that somehow affect the fact that the police training system in Germany operates in such way; comparing of the systems of professional training of the German Federal Police and the State Border Guard Service of Ukraine and determine the basic and most important aspects for comparison; actual comparison, determining the feasibility of progressive ideas in the system of training of border guards in Ukraine; development of scientific and methodological recommendations for consideration a German experience in the practice of the State Border Service of Ukraine professional training.*

**Key words:** *professional training, comparative pedagogy, comparative education, comparative pedagogical studies*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Динамічний та складний характер службової діяльності, використання в ній сучасних інформаційних технологій, зразків озброєння й техніки, ускладнення завдань, які виконуються персоналом Державної прикордонної служби України та багато інших вагомих чинників обумовлюють потребу у пошуку шляхів удосконалення системи професійної підготовки майбутніх прикордонників.

23 листопада 2015 р. Кабінет Міністрів України схвалив «Стратегію розвитку Державної прикордонної служби України», яка передбачає одним із головних завдань удосконалення системи підготовки і комплектування персоналу зокрема шляхом впровадження європейських стандартів, забезпечення обміну досвідом з навчальними закладами правоохоронних органів України та держав – членів Європейського Союзу.

Німеччина, як і більшість європейських країн, вже давно пододала стадію розвитку в політичному та соціально-економічному розумінні й накопичила значний досвід розробки стандартів професійної діяльності та підготовки поліцейських, їх правового та соціального захисту, формування корпоративної культури, мотивування поліцейських до підвищення професіоналізму. Про зацікавленість у обміні досвідом саме з Федеральною поліцією Німеччини (до липня 2005 року – Федеральна прикордонна охорона) свідчать й як вже реалізовані так і нещодавно підписані програми співробітництва Державної прикордонної служби України та Федеральної поліції.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Окремим проблемам професійної підготовки персоналу всіх категорій у Державній прикордонній службі України були присвячені роботи В. Афанасенка, В. Балашова, О. Барабанщикова, А. Галімова, І. Грязнова, Й. Гушулея, О. Діденка, Д. Іщенко, В. Кельбья, Д. Коцеруби, А. Кучеренка, І. Новака, В. Чернявського, О. Парубка, І. Платонова, С. Полторака, Є. Потапчука, В. Райка, О. Сафіна, І. Томківа та ін.

Багато дослідників у своїх наукових працях посилались на закордонний досвід підготовки персоналу правоохоронних органів та прикордонників зокрема: О. Кобозев досліджував особливості та тенденції розвитку професійної підготовки управлінських кадрів поліції в країнах Європи, І. Колонтаєвська у своєму дисертаційному дослідженні аналізувала системи професійної освіти кадрів поліції зарубіжних країн (на прикладі США, Канади, країн Західної та Центральної Європи, Скандинавії), О. Даниленко вивчав особливості професійної підготовки фахівців правоохоронних органів в навчальних закладах провідних країн НАТО (на прикладі США та ФРН), В. Ковтун, Д. Рюриков, Т. Соляр здійснили глибокий аналіз особливостей професійної підготовки персоналу берегової охорони США, С. Пьсол, Л. Цвяк розглядали у своїй статті організацію підготовки персоналу в академії Федеральної поліції Німеччини, О. Кіреєв та Н. Ринденко дослідили певні аспекти професійної підготовки персоналу Прикордонної варті Республіки Польща.

У рамках питань, що піднімаються у цій статті становлять інтерес також праці зарубіжних та українських педагогів-компаративістів: Дж. Бірідєя, М. Брея, В. Брікмана, Д.Н. Вілсона, Б.Л. Вульфсона, А. Н. Джуринського, О. Заболотної, А. М. Кеземіаса, Дж. Келлі, М. Красовицького, Н. Лаврченко, О. Локшиної, В. Міттера, Г. Ноа, О. Овчарук, О. Огієнко, Л. Пуховської, В. Роста, С. Б. Робінсона, А. Сбруєвої, С. Сисєєвої, І. Соколової, С. Цюри, Т. Шуки та ін.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – аргументовано довести необхідність здійснення порівняльного аналізу досвіду професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини з метою подальшої реалізації найкращих ідей в системі підготовки персоналу Державної прикордонної служби України, визначити шляхи та особливості проведення такого дослідження.

*Виклад основного матеріалу...* Відповідно до міжурядової Угоди від 30.08.2010 про співробітництво у сфері боротьби з організованою злочинністю, тероризмом та іншими злочинами середньої тяжкості, тяжкими та особливо тяжкими злочинами між Адміністрацією Державної Прикордонної Служби України та Федеральною поліцією ФРН налагоджено: оперативний обмін статистичною інформацією (щомісяця, щокварталу); обмін інформацією щодо характерних ознак виявлення підrobлених документів (ALERT). З 2002 року співробітництво набуло повномасштабного характеру та включає: регулярні зустрічі керівників відомств, обмін досвідом

протидії протиправній діяльності, навчальні візити та тренінги, обмін інформацією. З 2005 по 2012 рік укладалися щорічні плани співробітництва, основним завданням яких був обмін досвідом з різних аспектів діяльності, зокрема протидії нелегальній міграції та удосконалення підготовки персоналу тощо. На сьогодні співробітництво ДПСУ з Федеральною поліцією ФРН здійснюється в рамках плану двостороннього співробітництва на 2016 – 2017 роки (погоджено з МВС ФРН у червні 2016 року), у якому передбачено 27 спільних заходів (підготовка персоналу, обмін досвідом, тренінги, спільний аналіз ризиків та інше).

Наявність такої кількості вже реалізованих та не меншої кількості ще запланованих заходів співробітництва з Федеральною поліцією Німеччини, метою яких є також підвищення ефективності професійної підготовки персоналу Державної прикордонної служби України нашою думкою, що існує все ж таки необхідність здійснення ретельного наукового аналізу всієї системи професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини. Це дозволило б більш обґрунтовано підійти до проблеми впровадження європейського досвіду підготовки правоохоронців на прикладі Німеччини в Україні.

Було б помилкою переймати досвід Німеччини спираючись лише на суб'єктивну думку окремих фахівців чи статистичні дані Німеччини щодо високого рівня підготовки та ефективних методів роботи німецьких поліцейських.

Рішення щодо впровадження тих чи інших позитивних зарубіжних ідей у вітчизняній системі освіти повинно ґрунтуватись на ретельно проаналізованих та критично осмислених, спроектованих на нашу дійсність фактах. З цією метою повинен бути застосований системно-структурний підхід до вивчення як цілісної системи підготовки поліцейських Федеральної поліції, так і окремих її елементів, певних педагогічних явищ, фактів, проблем.

Порівняльна педагогіка є наукою, галуззю загальної теорії педагогіки, зміст якої полягає у виявленні, аналізі, оцінюванні подібних і відмінних ознак педагогічних систем різних країн та їх структурних елементів у взаємозв'язку з політичними, соціальними, економічними і культурними контекстами [3, с. 40].

Фахівці у галузі порівняльної педагогіки ставлять метою не лише описання та порівняння змісту освіти, як він визначений у національних системах, а й аналіз його у світлі педагогічних традицій тих чи інших країн. Порівняльно-педагогічні дослідження проводяться для того, щоб шляхом ретельного аналізу, класифікації, зіставлення вивести певні закономірності, визначити, що є закономірним для будь-якої педагогічної ситуації, у будь-якій країні і працюватиме на будь-якому національному ґрунті, а що властиве конкретним умовам [6, с. 64].

Тому здійснюючи таке порівняльне дослідження необхідно обов'язково врахувати всі чинники, що впливають на освіту у Німеччині в цілому та на професійну підготовку поліцейських зокрема.

На думку російського дослідника В. М. Морозова (а ми не можемо не брати до уваги результати досліджень наших російських колег, адже тривалий час ми розвивались як одна країна й багато в чому наші проблеми схожі) закордонний досвід підготовки співробітників правоохоронних органів має певну специфіку, тому перед його використанням необхідно врахувати наступне:

– зарубіжний досвід підготовки кадрів правоохоронних органів відрізняється орієнтацією на професійну підготовку в межах поліцейських наук, тому система підготовки поліцейських має відомчий характер, на відміну від вітчизняної, яка орієнтована на державні освітні стандарти;

– система підготовки таких кадрів у зарубіжних країнах залежить від концепцій діяльності відповідних органів, які на сьогодні значно відрізняються від вітчизняних [4].

Порівняльно-педагогічні дослідження не передбачають, як правило, експерименту з перевірки можливостей впровадження закордонного досвіду, але розкривають тенденції розвитку систем освіти в інших країнах чи регіонах, виявляють їх позитивні та негативні аспекти, допомагають критично оцінити й вітчизняну освітню систему.

До основних цілей порівняльної педагогіки відносять [6, с. 65]:

– удосконалення власних систем освіти на підставі аналізу даних і проблем, що стоять перед національними урядами;

– створення обґрунтованих узагальнень, виявлення загальних тенденцій та перспектив;

– поглиблення педагогічної теорії, створення крос-національної педагогічної теорії, тобто генералізований педагогічний досвід;

– розвиток міжнародного взаєморозуміння.

У своєму дисертаційному дослідженні Колонтаєвська І. Ф. виокремила три основні цілі вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки поліцейських [2, с. 14-15]: забезпечення власних спеціалістів знанням того, як функціонує та які особливості має система підготовки поліцейських за кордоном; удосконалення відомчої освіти в системі правоохоронних органів на підставі позитивного зарубіжного досвіду; врахування власними співробітниками особливостей

поліцейських інших країн (особистісних якостей та особливостей мислення, рівня підготовки, майстерності, форм і методів роботи та ін.) при взаємодії з ними в спільних операціях.

У нашому випадку предметом такого порівняльного педагогічного дослідження могла б стати вся система професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини, представленого трьома ланками службовців (йдеться про поліцейських в уніформі: нижча – *mittlerer Dienst* – категорія звань від поліцаймайстер до поліцайхауптмайстер, середня – *gehobener Dienst* – категорія звань від поліцайкомісар до ерстер поліцайхаупткомісар, вища – *höherer Dienst* – категорія звань від поліцайрат), об'єктом, відповідно, структура, зміст, форми та методи підготовки.

Порівняльне дослідження, метою якого є здійснення цілісного наукового аналізу професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини, виявлення прогресивних ідей цього досвіду та обґрунтування можливостей їх творчого використання з метою удосконалення професійної підготовки персоналу Державної прикордонної служби України має багатоступеневий характер і повинно охоплювати наступні етапи:

- системне збирання відповідної інформації щодо структури та особливостей функціонування системи підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини та її опис;
- інтерпретація та критичний аналіз зібраної інформації з урахуванням усіх можливих чинників, що так чи інакше впливають на те, що система професійної підготовки поліцейських в Німеччині функціонує саме так;
- зіставлення систем професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини та Державної прикордонної служби України й визначення основних і найбільш актуальних аспектів для порівняння;
- власне порівняння, визначення можливостей реалізації прогресивних ідей в системі професійної підготовки прикордонників в Україні;
- розробка науково-методичних рекомендацій щодо врахування німецького досвіду в практиці професійної підготовки персоналу Державної прикордонної служби України.

*Висновки...* Хоча іноземні держави відрізняються від України за рівнем розвитку, історичними та культурними традиціями, що значною мірою впливає на умови роботи поліції, є однак об'єктивні причини для конструктивного аналізу відповідного досвіду. Це обумовлено тим, що Україна та інші держави змушені вирішувати багато схожих проблем, зокрема тих, що мають міжнародний характер і застосовують переважно ідентичні форми та методи роботи. Отже досвід професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини можна та необхідно враховувати у процесі реформування та оптимізації системи підготовки персоналу Державної прикордонної служби України, оскільки це дозволить виробляти нові ідеї та з урахуванням наших реалій розвивати їх на практиці. Але забезпеченню впровадження позитивних ідей німецьких колег повинна передувати тривала поетапна робота.

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері* можна віднести ґрунтовне вивчення та узагальнення досвіду професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини, проведення ретельного порівняльного аналізу й розробка науково-методичних рекомендацій щодо його врахування в практиці професійної підготовки персоналу Державної прикордонної служби України та, можливо, й інших правоохоронних відомств.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Беркій, В. Огляд системи професійної підготовки персоналу прикордонних відомств провідних країн світу / В. Беркій // Науковий вісник Державної прикордонної служби. – 2007. – № 1. – С. 30-34. / pp. 30–34. / Berkii, V. *Ohliad systemy profesinnoi pidhotovky personalu prykordonnykh vidomstv providnykh krain svitu (Overview of the professional training system of border agencies of the leading countries)*, Naukovyi visnyk Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby, 2007, № 1, pp. 30–34. [in Ukrainian]
2. Колонтаевская, И. Ф. Педагогика профессионального образования кадров полиции зарубежных стран : анализ, оценка, использование опыта : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.01. / И. Ф. Колонтаевская. – М., 2002. – 461 с. / Kolontaevskaya, I. F. *Pedagogika professsionalnogo obrazovaniya kadrov policii zarubezhnyh stran : analiz, ocenka, ispolzovanie opyta (Pedagogy of the professional training of police personnel of foreign countries: analysis, evaluation, experience: dissertation of the doctor of pedagogical sciences)*, diss. doktora ped. nauk: 13.00.01., M., 2002, 461 p. [in Russian]
3. Красовицький, М. Концепція порівняльної педагогіки в умовах реформування освіти в Україні / М. Красовицький // Порівняльна педагогіка : методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив, – К. : Педагогічна думка, 2015. – с. 39-57. / Krasovytskyi, M. *Kontseptsiia porivnialnoi pedahohiky v umovakh reformuvannia osvity v Ukraini (The concept of comparative pedagogy in the conditions of educational reform in Ukraine)*, Porivnialna pedahohika: metodolohichni oriientyry ukrainskykh komparatyvistiv: khrestomatiiia, avtorskyi kolektyv, K., Pedahohichna dumka, 2015, pp. 39–57 [in Ukrainian]
4. Морозов, В. М. Социальные проблемы подготовки кадров правоохранительных органов:



сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта : дис. ... д-ра соц. наук : 22.00.08. / В. М. Морозов. – М., 2000. – 435 с. / Morozov, V. M. *Sotsyalnye problemy podgotovki kadrov pravoohranytelnykh organov: sravnitelnyj analiz otechestvennogo i zarubezhnogo opyta (Social problems of enforcement agencies' personnel training: a comparative analysis of domestic and foreign experience: synopsis of the dissertation)*, avtoref. dis. d-ra soc. nauk, M., 2000, 435 p. [in Russian]

5. Стратегія розвитку Державної прикордонної служби України [Електронний ресурс] / Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2015 р. № 1189-р. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1189-2015-p>. / *Stratehiia rozvytku Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy (The strategy of development of the State Border Guard Service of Ukraine)*, [Elektronnyi resurs], Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2015 r. № 1189-r., Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1189-2015-r>. [in Ukrainian]

6. Тараненко, І. Порівняльна педагогіка як інтердисциплінарна педагогічна наука / І. Тараненко, Г. Степенко // Порівняльна педагогіка : методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив, – К. : Педагогічна думка, 2015. – с. 58–80. / Taranenko, I. *Porivnialna pedahohika yak interdysyplinarna pedahohichna nauka (Comparative pedagogy as an interdisciplinary pedagogical science)*, Porivnialna pedahohika: metodolohichni oriientury ukrainskykh komparatyvistiv: khrestomatiia, avtorskyi kolektyv, K., Pedahohichna dumka, 2015, pp. 58–80. [in Ukrainian]

7. Цюра, С. Особливості методології порівняльних досліджень / С. Цюра // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 2–3. – С. 7–13. / Tsiura, S. *Osoblyvosti metodolohii porivnialnykh doslidzhen (Peculiarities of the comparative studies methodology)*, Porivnialno-pedahohichni studii, 2013, № 2–3, pp. 7–13. [in Ukrainian]

8. Bray, M. Comparative Education in the Era of Globalisation : evolution, missions and roles / M. Bray // Policy Futures in Education. – 2003. – Vol. 1. – № 2. – pp. 209 – 224. / Bray M. *Comparative Education in the Era of Globalisation: evolution, missions and roles*, Policy Futures in Education, 2003, Vol. 1, № 2, pp. 209 – 224. [in English]

9. Pagon, M. European system of police education and training [Електронний ресурс] / M. Pagon, B. Virjent-Novak, M. Djuric, B. Lobnicar. – Slovenia : Colledge of Plice and Security Studies, 1996. – Режим доступу : <http://www.ncjrs.gov/policing/eur551.htm> / Pagon M. *European system of police education and training*, M. Pagon, B. Virjent-Novak, M. Djuric, B. Lobnicar, Slovenia: Colledge of Plice and Security Studies, 1996, <http://www.ncjrs.gov/policing/eur551.htm>. [in English]

10. Stanislas, P. Internatinal perspectives on police education and training / P. Stanislas. – New York : Routledge, 2013. – 344 p. / Stanislas P. *Internatinal pespectives on police education and training*, New York, Routledge, 2013, 344 p. [in English]

Дата надходження статті: «02» листопада 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Діденко О. – доктор педагогічних наук, професор  
Мірошниченко В. – доктор педагогічних наук, професор

**Ісаєва Ілона** – старший викладач кафедри німецької та другої іноземної мови Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, e-mail: isaeva\_ilona@i.ua

**Isaieva Ilona** – senior instructor of the department of German and second foreign language of National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, e-mail: isaeva\_ilona@i.ua

*Цитуйте цю статтю як:*

Ісаєва І. Використання досвіду професійної підготовки персоналу Федеральної поліції Німеччини в Україні як педагогічна проблема / Ілона Ісаєва // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 53–57.

*Cite this article as:*

Isaieva I. The Use of Experience of the Federal Police of Germany Professional Training in Ukraine as a Pedagogical Problem, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 53–57.

СВІТЛАНА КОРОЛЬ,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет)  
SVITLANA KOROL,  
candidate of pedagogical sciences, assistant professor  
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi National University)  
orcid.org/0000-0003-0958-8720

### Соціолінгвістичний аспект у навчанні майбутніх вчителів іноземної мови

#### Sociolinguistic Aspect in Training Future Foreign Language Teachers

У статті висвітлено значення соціолінгвістичної компетенції під час навчання майбутніх вчителів іноземної мови. Автор акцентує увагу на тому, що соціолінгвістичний аспект навчання іноземної мови відіграє важливу роль у формуванні інішомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, оскільки саме соціолінгвістичні знання забезпечують безперешкодне інтегрування особистості у сучасне інішомовне середовище. Навчання іноземної мови на сучасному етапі передбачає навчання з урахуванням впливу на її розвиток соціальних, культурних та політичних явищ.

Автором встановлено, що формування соціолінгвістичної компетенції повинно відбуватись на основі використання у навчальному процесі актуальних автентичних джерел, оскільки соціолінгвістичний компонент навчання повинен відображати сучасні соціальні умови використання мови і містити діючі соціальні норми.

Зроблено висновок, що сформованість соціолінгвістичної компетенції є надзвичайно важливою складовою професійної компетентності вчителя іноземних мов, адже викладаючи іноземну мову, потрібно не тільки володіти цією компетенцією, а й розвивати її у своїх учнів.

**Ключові слова:** соціолінгвістична компетенція, автентичні навчальні матеріали, комунікативна компетенція, вчителі іноземної мови.

*The article focuses on the importance of sociolinguistic competence in training future foreign language teachers. The author stresses that the sociolinguistic aspect of teaching a foreign language is crucial to the formation of foreign communicative competence of a future foreign language teacher because sociolinguistic knowledge provides free integration of a personality into the modern foreign language environment. Nowadays, teaching a foreign language presupposes taking into account the influence of social, cultural and political events on the language development. The author states that formation of sociolinguistic competence has to be based on the use of appropriate authentic sources in the education process due to the fact that the sociolinguistic component of teaching has to reflect the modern social conditions of a language use and comprise the current social conventions.*

*The conclusion has been made that the properly developed sociolinguistic competence is an integral part of a foreign language teacher's professional competence. Thus, teaching a foreign language it is necessary not only to possess this competence, but also be able to develop it in students.*

**Key words:** sociolinguistic competence, authentic teaching materials, communicative competence, foreign language teachers.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Навчання іноземної мови на сучасному етапі передбачає навчання з урахуванням впливу на її розвиток соціальних, культурних, політичних явищ. Вивчення іноземної мови у відриві від реальної дійсності не дозволить досягти результату, що диктують сучасні умови суспільного життя. За головну мету навчання іноземної мови ставиться формування комунікативної компетенції, розвиток якої також залежить від соціолінгвістичних знань, які саме і забезпечують безперешкодне інтегрування особистості у соціально-залежне інішомовне середовище.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Соціолінгвістичний аспект у вивченні іноземних мов досліджувався видатними науковцями: В. Андрущенко, І. Бех, Н. Бориско, І. Зязюн, С. Ніколаєвою. Аналіз науково-методичної літератури німецьких дослідників G. Helbig, L. Götze, H. J. Krumm, U. Zeuner підтверджує вплив лінгвокраїнознавчого аспекту на успішне оволодіння іноземною мовою.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити значення та особливості формування соціолінгвістичної компетенції у майбутніх вчителів іноземної мови.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Посилаючись на загальноєвропейські

рекомендації з мовної освіти зазначимо, що використання мови, в тому числі і її вивчення, включає в себе дії, що виконуються особами, які в ролі окремих індивідів чи соціальних агентів розвивають ряд компетенцій, як загальних, так і – особливо – комунікативних мовленнєвих компетенцій. Сформовані компетенції використовуються в міру необхідності у різних контекстах залежно від різних умов та різних потреб для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності [1].

Під терміном «компетенції» визначаються сума знань, умінь та характерних рис, що дозволяє особистості виконувати певні дії [1]. Таким чином, поняття «компетенції» означає те, що людина, набувши знання, повинна уміти використати їх на практиці. Так, наприклад, знання лексичних одиниць є не достатнім для того, щоб говорити про компетенцію, тому що саме уміння використовувати їх у мовленні свідчить про наявність компетенції. Отже, *комунікативні мовні компетенції* – це такі, які забезпечують людині можливість діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби [1].

В свою чергу, комунікативна мовна компетенція, може розглядатись як така, що складається з певних компонентів: лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного. До кожного з цих компонентів входять, зокрема, знання, вміння і навички. Лінгвістичні компетенції включають лексичні, фонологічні, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи незалежно від соціолінгвістичного значення їх варіантів та від прагматичних функцій їх реалізації [1].

В контексті нашого дослідження цікавою є думка авторів загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти щодо *соціолінгвістичних компетенцій*, які стосуються соціокультурних умов користування мовою. Через чутливість до соціальних конвенцій (правил ввічливості, норм, які регулюють стосунки між і поколіннями, статями, класами та соціальними групами, лінгвістичних кодифікацій деяких основних ритуалів у житті суспільства) соціолінгвістичний компонент пронизує весь процес спілкування між представниками різних культур, навіть тоді, коли його учасники часто не усвідомлюють цього впливу [1].

Влучне визначення соціолінгвістичної компетенції наводить О. Коваленко, визначаючи її як здатність вибирати і використовувати адекватні мовні форми та засоби залежно від ситуації спілкування та соціальних ролей учасників спілкування, тобто від того, хто є партнером по спілкуванню. Щоб навчитися цього, учню важливо знати семантичні особливості слів і виразів, їх зміну в залежності від стилю і характеру спілкування, того ефекту, який вони можуть справити на співрозмовника [2, с. 6-12].

Таким чином, соціолінгвістична компетенція є обов'язковою складовою комунікативної мовної компетенції та означає оволодіння мовними засобами й здатність використовувати їх відповідно до соціально-культурного контексту. Специфічність лексики соціолінгвістичної компетенції полягає у її національно-культурному забарвленні, що знаходить відображення у фразеологізмах, крилатих виразах, прислів'ях, приказках, порівняльних епітетах тощо. Володіння соціолінгвістичною компетенцією демонструє здатність створювати самостійно та розуміти смислові відрізки мовлення відповідно до мовних, соціальних, етикетних норм, притаманних іноземній мові. До того ж, сюди належать також знання особливостей невербальної поведінки носіїв мовлення, які часто підсилюють значення вербальних.

Крім того, варто зазначити, що лінгвокраїнознавчі знання становлять основу для формування соціолінгвістичної компетенції, відображаючи національно-культурні особливості та реалії іншомовної країни.

Сформованість соціолінгвістичної компетенції є надзвичайно важливою складовою професійної компетентності вчителя іноземних мов, адже викладаючи іноземну мову, потрібно розбиратись у нюансах мовних явищ з позиції культури певного соціуму.

Володіння вчителем соціолінгвістичною компетенцією передбачає:

- здатність адекватно до певного контексту чи мовленнєвої ситуації використовувати мовні засоби;
- володіння широким спектром лексичного різноманіття національно-культурного забарвлення;
- наявність лінгвокраїнознавчих знань про країну, мова якої вивчається;
- уміння дидактизувати автентичні матеріали для подальшого використання на заняттях з іноземної мови.

Разом із методичною компетенцією соціолінгвістична компетенція дозволить вчителю успішно здійснювати педагогічну діяльність, привертаючи увагу учнів до мовних явищ, що притаманні саме цій іноземній мові, розкриваючи факти з побутового, культурного, суспільного життя країни, які є необхідними для усвідомлення самотності народу, а також використання мовних і етикетних норм.

Формування соціолінгвістичної компетенції відбувається через соціолінгвістичний компонент змісту навчання, який охоплює фонетичний та лексичний матеріал, що представляє лексику

національно-культурного забарвлення, серед якої зустрічається безеквівалентна лексика, фразеологізми, кліше.

За словами Л. Попової «соціолінгвістичний компонент відображає соціальні умови використання мови і включає соціальні норми: правила хорошого тону, норми спілкування між представниками різних поколінь, статей, класів і соціальних груп, мовне оформлення певних ритуалів, прийнятих в даному суспільстві» [3, с. 46].

Усе вище зазначене дає змогу стверджувати, що соціолінгвістичний компонент повинен забезпечити систему соціокультурних знань про країну, мова якої вивчається як інтегрована складова змісту навчання іноземної мови, оскільки оволодіння іноземною мовою полягає не лише у вивченні граматичних правил та лексичного складу мови, а й у ознайомленні з культурою, менталітетом, соціальних норм іншої країни. Соціолінгвістичні знання є важливою передумовою для здійснення особистістю успішної комунікативної взаємодії з носіями мови.

Джерелом навчального матеріалу, який достатньо повно відображає соціолінгвістичні мовні явища, найкраще, на нашу думку, слугує автентичний матеріал. Сучасний доступ до інтернет-ресурсів дозволяє знайти матеріал до будь-якої теми.

Так, газетні або журнальні статті насичені не тільки актуальною інформацією про проблеми сьогодення, а й містять яскраву палітру мовних виразів, притаманних для мови, що вивчається.

Пісні сучасних виконавців відображають фонетичний й лексичний матеріал та викликають мотивацію до вивчення мови й оволодіння її специфічними явищами. До того ж, захоплюючий мотив пісні відіграє велику роль у процесі запам'ятовування.

Художні фільми, короткометражні інтерв'ю, рекламні ролики, сюжети телепередач або новин дозволяють звернути увагу і на невербальні засоби комунікації. Безперечним фактом є те, що візуальна картинка у поєднанні зі звуковою інформацією сприяє більш повному та точному розумінню іншомовного мовлення, що відбувається на екрані. Відео-сюжети дозволяють ближче познайомитись зі звичаями і культурою країни мови, яку вивчають, розпізнати особливості ментальності народу, порівняти з вітчизняними традиціями, визначити відмінності як у поведінці людей, так і звернути увагу на використання фразових словосполучень в окремих ситуаціях. Невербальні компоненти комунікації, такі як міміка та жести слугують додатковою опорою для розуміння іншомовного мовлення. Відео-технології сприяють розвитку творчого та професійного потенціалу майбутніх вчителів іноземної мови, зокрема ознайомленню з методами використання відеоматеріалів на занятті з іноземної мови.

Безумовно, робота з автентичними матеріалами вимагає ґрунтовної дидактичної підготовки до їхнього використання в якості навчального матеріалу, адже в першу чергу вони були створені для реалізації інших цілей. Насамперед підібрані матеріали повинні відповідати певним критеріям, а саме: віковим особливостям, мовному рівню, темі заняття. Наступним кроком є розробка завдань та їх послідовності.

Викладачі іноземних мов, спираючись на власний досвід, пропонують різні алгоритми роботи з текстовим матеріалом статті. Особисто нам імпонує такий варіант опрацювання газетної публікації:

- ознайомлення із заголовком статті;
- висловлення припущень стосовно тематики (індивідуальна або– парна робота, залежно від рівня підготовки);
- ознайомлення із підзаголовком статті (у разі потреби – переклад);
- введення незнайомих слів, необхідних для розуміння статті;
- власне переглядове читання статті (15–20 хвилин, залежно від об'єму);
- формулювання головної ідеї й мети написання статті;
- питання викладача на перевірку розуміння змісту статті;
- власне непередготовлене обговорення ключових моментів статті;
- підведення підсумків, формулювання висновків, до яких– прийшли протягом дискусії [4].

Різноманітні завдання роботи з автентичним текстом розглядає у своєму дослідженні Г. Черданіченко, пропонуючи такі вправи як:

- складіть план прочитаного;
- розташуйте подані пункти плану згідно змісту прочитаного;
- дайте відповіді на запитання;
- поділіть статтю на кількість уривків так, щоб вони були– відповідями на відповідну кількість запитань (кількість уривків дорівнює кількості запитань);
- складіть тези до прочитаного;
- передайте головну ідею прочитаного своїми словами;
- оберіть правильний варіант завершення речень;
- знайдіть твердження, що відповідають змісту прочитаного;

–розташуйте подані твердження в логічній послідовності– відповідно до змісту статті; поділіть статтю на частини, дайте заголовки кожній частині;

–знайдіть у статті ключові речення, що передають основну думку– цієї статті, спробуйте пояснити свій вибір [5].

Вищезгадані підходи розробки завдань до автентичних текстів є досить цікавими та корисними для опрацювання текстової інформації. В свою чергу, спираючись на власний досвід викладання німецької мови як іноземної, а також аналіз методичних розробок німецьких підручників видавництв Hueber, Klett, Langenscheidt, ми б хотіли звернути увагу також на такі моменти як:

1. На першому етапі, а саме, перед читанням, потрібно активізувати вже набуті знання студентів для полегшеного сприйняття неадаптованого матеріалу, інакше складності під час читання можуть знизити їх мотивацію. Активізація знань передбачає пригадування лексики до певної теми та вивчених граматичних структур. Під час, так званого, підготовчого етапу варто також згадати стратегії, що сприяють розумінню іншомовних текстів.

2. На другому етапі варто звернути увагу на заголовок, дати можливість студентам висловити власні гіпотези щодо змісту тексту – такий підхід посилить цікавість до читання. За необхідністю можна ознайомити студентів з незнайомими словами, з іншого боку, вони можуть пізніше, під час читання, встановити їх значення із контексту.

3. На третьому етапі, перед читанням, можна ознайомити студентів з завданнями, які стосуються оглядового читання і перейти до читання тексту.

4. Четвертий етап стосується відповідей на завдання до загального змісту тексту, а також перехід до завдань, що вимагають конкретних запитань до кожної змістової частини тексту. Такі завдання подаються як вибір правильного висловлювання до тексту; відповідність чи не відповідність думці, що представлена в тексті.

5. Оскільки будь-який текст завжди спонукає до роздумів, то доцільно скористатись цією можливістю в початково-методичних цілях, а саме, провести обговорення, дискусію щодо прочитаного. Для того, щоб студенти могли вільно дискутувати, висловлювати свої думки, необхідно нагадати мовні кліше для здійснення усного спілкування.

Якщо говорити про використання автентичних аудіовізуальних матеріалів, то на етапі, до перегляду, варто активізувати здобуті раніше мовні знання, звернутись до власного досвіду, провести паралелі, висловити припущення. Важливо пригадати або ознайомити студентів з лексикою, яка буде зустрічатись у фільмі, особливо звернути увагу на ключові поняття фільму та незвичні вирази, на кшталт сленгу чи діалекту, що може спантеличити глядача.

Такий лексичний матеріал може знайти відображення у завданнях, на кшталт з'єднання слів у фрази, підбір синонімічного ряду, пошук антонімів тощо.

Після попереднього ознайомлення з лексикою можна спровокувати студентів до висловлення припущень, повідомивши назву чи тему відеоматеріалу або показавши невелику частинку без звуку. Якщо це фільм, то можна представити на розсуд глядачів декілька реплік з фільму, щоб скласти уявлення про героїв чи тематику фільму.

Під час наступного етапу, власне перегляду, потрібно розробити завдання, які дозволять зрозуміти якість сприйняття глядачами відео. Для цього найкраще підійдуть тестові завдання, в яких потрібно визначити чи відповідає висловлення переглянутому сюжету. В якості аудіювання можна використати тексти з пропусками, за необхідністю показати уривок декілька разів.

Після перегляду відео рекомендується показати деякі уривки без звуку повторно, а студентам запропонувати озвучити самостійно те, що відбувається на екрані, по можливості, використовуючи мовні засоби з відео-реплік. Доречним буде також завдання на сортування чи встановлення послідовності уривків відео-історії. Враження та емоції від перегляду фільму повинні знайти відображення у усному обговоренні та обміні думками від побаченого. Творчим завданням може стати написання продовження відео-історії.

В результаті роботи з відеоматеріалами досягається розширення обсягу лінгвокраїнознавчих і країнознавчих знань, розвивається вміння використовувати мовні одиниці та мовленнєві форми відповідно до ситуації спілкування.

Використання автентичних іншомовних пісень також має користь для формування соціолінгвістичної компетенції, оскільки вираження одних тих самих почуттів у піснях в кожного народу вирізняється своїм колоритом та унікальністю, що знаходить відображення у їхньому лексичному наповненні.

Для роботи з піснями підійдуть завдання на аудіювання, що передбачає заповнення пропусків у тексті пісні; визначення послідовності куплетів; пошук ключових слів для відтворення її змісту тощо.

Можливість увійти у іншомовне середовище завдяки всесвітній мережі Інтернет є як у

викладачів іноземної мови так і у студентів. Зацікавлені вивченням іноземної мови студенти самостійно знаходять цікаві інтернет-ресурси для вивчення іноземної мови, перегляду фільмів, відеороликів, кліпів тощо. Такий стан справ зобов'язує викладачів іноземної мови завжди бути у курсі актуальної інформації, що стосується країни і мови, що вивчається, та використовувати її у навчальних цілях.

Роблячи у статті акцент на формуванні соціолінгвістичної компетенції, варто зазначити, що її формування не може відбуватись відокремлено від інших компетенцій, адже в мові все тісно пов'язано. Так, на думку М. Олікової, зміст процесу формування соціолінгвістичної компетенції розглядається як динамічна, складна за структурою категорія, що тісно пов'язана з усім процесом навчання учнів загальноосвітньої школи і включає такі основні компоненти: систему енциклопедичних країнознавчих знань про країну, мова якої вивчається; систему знань про національно-культурні особливості та реалії країни; знання національно-культурного компонента мови, що вивчається; систему мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок, які характеризують рівень практичного оволодіння іноземними мовами; сфери комунікативної діяльності, теми і проблеми спілкування [6, с. 38].

*Висновки....* Таким чином, формування соціолінгвістичної компетенції є невід'ємною складовою під час вивчення іноземної мови, яка дозволяє оволодіти іноземною мовою так, щоб безперешкодно вступати в процес іншомовного спілкування, адекватно сприймаючи і використовуючи мовні форми у відповідності до мовленнєвої ситуації. Викладаючи іноземну мову для майбутніх вчителів іноземної мови, варто звертати їхню увагу на важливість соціолінгвістичної складової у процесі навчання іноземної мови, мотивувати їх до пошуку автентичних джерел іншомовної інформації, вчити їх самостійно розробляти завдання до інтернет-матеріалів.

*Перспективи подальших розвідок у даному напрямку* полягають у підборі та розробці завдань на основі автентичних джерел для розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів з урахуванням соціолінгвістичної складової.

#### **Список використаних джерел та літератури / References:**

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с. / Zahaľnoevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vuvchennya, vykladannya, otsinyuvannya (The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment), Naukovyy redaktor ukraiyins'koho vydannya doktor ped. nauk, prof. S. Y. Nikolayeva. K., Lenvit, 2003, 273 p. [in Ukrainian]

2. Коваленко О. Методичні рекомендації про вивчення іноземних мов у 2006-2007 н. р. // Іноземні мови у навчальних закладах / О. Коваленко. – 2006. – №3. – С. 6 – 12. / Kovalenko O. Metodychni rekomendatsiyi pro vuvchennya inozemnykh mov u 2006-2007 n. r. (Methodical recommendations about the study of foreign languages in 2006-2007), *Inozemni movy u navchal'nykh zakladakh*, 2006. Volume 3, pp. 6 – 12. [in Ukrainian]

3. Попова Л. М. Соціокультурний компонент у формуванні професійної компетентності вчителя іноземних мов // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. пр. / Л. М. Попова. – К. : НПУ, 2005. Вип. 4. – 45-49 с. / Popova L. M. Sotsiokul'turnyy komponent u formuvanni profesynoyi kompetentnosti vchytelya inozemnykh mov (A sociocultural component in forming of professional competence of foreign language teacher), *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 17. Teoriya i praktyka navchannya ta vykhovannya : zb. nauk. pr.*, 2005. Volume 4, pp. 45–49. . [in Ukrainian]

4. Мельник П. Ю. Засвоєння соціокультурних стереотипів у роботі з рекламними повідомленнями / П. Ю. Мельник // Іноземні мови. – 2002. – № 1. – С. 12–13. / Mel'nyk P. Y. Zasyoyennya sotsiokul'turnykh stereotypiv u roboti z reklamnyu povidomlennyamy (Mastering of sociocultural stereotypes in-process with advertisement reports), *Inozemni movy*. 2002. Volume 2, pp. 12–13. [in Ukrainian]

5. Чередніченко Г. А. Навчання усному іншомовному спілкуванню студентів немовних ВНЗ на матеріалі засобів масової інформації [Електронний ресурс] / Г. А. Чередніченко, Л. Ю. Шапран, Л. І. Куниця. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Npukht/2011\\_37-38/NP-37-38-59.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Npukht/2011_37-38/NP-37-38-59.pdf) / Cherednichenko H. A. Navchannya usnomu inshomovnomu spilkuvannnyu studentiv nemovnykh VNZ na materialy zasobiv masovoyi informatsiyi (Studies to the verbal foreign communication of unlanguage institutions students on material of mass medias) Mode of access: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Npukht/2011\\_37-38/NP-37-38-59.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Npukht/2011_37-38/NP-37-38-59.pdf). [in Ukrainian]

6. Олікова М. О. Соціолінгвістика / М. О. Олікова. – К. : ІЗМН, 1997. – 144 с. / Olikova M. O. Sotsiolinhvistyka (Sociolinguistics) K., IZMN, 1997. 144 p. . [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «28» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «10» листопада 2016 р.

#### **Рецензенти:**

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор  
Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

**Король Світлана** – доцент кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: svit\_korol@ukr.net

**Korol Svitlana** – assistant professor of the department of practice of foreign language and methods of teaching of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: svit\_korol@ukr.net

*Цитуйте цю статтю як:*

Король С. Соціолінгвістичний аспект у навчанні майбутніх вчителів іноземної мови / Світлана Король // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 58–63.

*Cite this article as:*

Korol S. Sociolinguistic Aspect in Training Future Foreign Language Teachers, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 58–63.

УДК 378 (477)

**ДМИТРО КОРЧЕВСЬКИЙ,**  
кандидат фізико-математичних наук  
(Україна, Комп'ютерна академія «ШАГ»)  
**DMYTRO KORCHEVSKYI,**  
candidate of physical-mathematical sciences  
(Ukraine, Computer Academy «STEP»)  
**orcid.org/0000-0002-6752-0292**

**Проблема інтеграції змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій в контексті експериментального дослідження**

**The Problem of Integration the Contents of Professional Training the Future Information Technology Specialists in the Experimental Research Context**

*У статті порушено проблему інтегративного підходу як засобу формування цілісної системи підготовки фахівців з інформаційних технологій, розкрито та обґрунтовано вимоги до інтегративного навчання майбутніх фахівців (наступність і прогностичність розвитку системи знань та умінь студентів, науковість змісту на основі відображення реальних взаємозв'язків між виробництвом та сучасними інформаційними технологіями; неперервність професійної підготовки на основі інтегративного підходу до змісту навчання; практична спрямованість навчання інформаційних технологій тощо). Вказано на недостатнє використання інтегрованих спецкурсів у професійній підготовці майбутніх фахівців інформаційних технологій та окреслено причини: практична відсутність механізмів діагностики якості інтегрованих спецкурсів; складності переструктурування змісту інтегрованих спецкурсів; формальності з уведенням нових інтегрованих спецкурсів; відсутність механізмів виключення застарілих курсів та тих, які не відповідають сучасним вимогам, з навчального процесу; непідготовленість викладача, а також використання інтегрованих спецкурсів у професійній підготовці майбутніх фахівців інформаційних технологій є недостатнє розуміння сутності інтегрованих спецкурсів та їх ролі. Представлено результати дослідно-експериментальної роботи та комплексної оцінки ефективності використання інтегрованих спецкурсів для спеціальності «Комп'ютерна графіка і дизайн».*

**Ключові слова:** фахівці з інформаційних технологій, інтеграція, зміст навчання, експериментальне дослідження, комп'ютерна графіка і дизайн

*The article raised the issue of an integrative approach as a means of developing an integrated system of training of specialists on information technologies. Implementation of integration of content of professional training of future specialists of information technologies provides for the interconnection of theoretical and methodological foundations of integration, the definition of integrative factors and study their influence on forming student's personality. In the context of training CTD integrative technologies are considered as DIDACTICA system that provides integration rzepecki knowledge and skills, various activities at the level of the integrated courses, the training topics, learning problems and other forms of training. The author substantiates the requirements for integrative education of future specialists (continuity and predictability of development of the system of knowledge and skills of students, scientific*

content by reflecting the real relationships between production and modern information technologies; the continuity of vocational training on the basis of an integrative approach to the learning content; the practical orientation of training of information technology). The developed system of integrated courses for the specialty «Computer graphics and design». Special attention in the training of future it professionals require integrated courses as a result of the integration of content of professional training. Methodological aspects of the integration of the content of professional training of future it specialists concluded that given the significant dependence of it professionals from the technical aspect of their training, it is advisable in the form of integrating artistic disciplines with the opportunity in the future to differentiate them in accordance with the requirements of specialization.

Listed on the lack of use of integrated courses in the training of future specialists in information technology and outlines the reasons : practical lack of mechanisms for diagnosing the quality of the integrated courses; the complexity of the restructuring of the content of the integrated courses; the formalities with the introduction of the new integrated courses; the absence of mechanisms of exclusion.

**Key words:** specialists in information technology, integration, training content, experimental research, computer graphics and design

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Урахування світових тенденцій суспільного розвитку, що формуються під впливом багатополарних світоглядних і гносеологічних настанов, є одним із принципів реформування змісту сучасної професійної ІТ-освіти. Зарубіжний досвід реформування професійної освіти в умовах єдиного освітнього простору глибоко не проаналізовано у вітчизняних соціогуманітарних науках. І якщо раніше «це було пов'язано насамперед з емпіричною невивченістю цієї проблеми, то сьогодні це зумовлено в першу чергу недостатністю концептуальних досліджень» [7, с.76]. Вчасно не здійснюється теоретичне осмислення досвіду реформування, підвищення якості освіти, вдосконалення технологій і змісту зарубіжної професійної освіти. Водночас, усебічне вивчення досвіду розв'язання освітніх проблем в інших країнах дасть змогу глибше усвідомити парадигму вітчизняної системи освіти.

Підготовка майбутніх ІТ-фахівців передбачає інтеграцію змісту навчання, передусім у тому, що стосується інформаційно-комунікаційної компетентності. Інформаційно-комунікаційна компетентність здебільшого визначається як деякий аналог інформаційної, але з виокремленням складників, що відповідають комунікативній діяльності особистості та специфічним видам діяльності в галузі інфокомунікацій [6].

Вивчення практичного досвіду показує, що для підготовки ІТ-фахівців застосовується міждисциплінарний підхід, у контексті якого кожна дисципліна є замкненою системою знань і вмінь, тобто автономною одиницею зі своїм понятійним апаратом. Реформи в освіті істотно вплинули на формування змісту професійної підготовки, який так і залишається предметним. Новостворені інтегровані курси та комплексні теми є переважно еkleктичними, і не відповідають своїм назвам і призначенню. Як наслідок, нині все частіше порушується питання про міждисциплінарність та інтеграцію знань.

Динамічність розвитку галузі зумовлює швидке застарівання знань, тому потрібно постійно підвищувати кваліфікацію співробітників підприємств і установ. Чим ґрунтовнішою є професійна підготовка, тим гнучкіше фахівець реагує на професійні виклики, легше і швидше поповнює та оновлює свої знання і навички. Однак традиційна система підготовки ІТ-фахівців, яка застосовується в останні роки, не повною мірою відповідає вимогам і потребам галузі. Студенти здобувають швидко застаріваючі технологічні знання, а отже в них недостатньо формуються необхідні практичні навички. Тому потрібно змінювати пріоритети в освітніх програмах.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Сучасні технології та проблеми їх упровадження у навчальний процес вищої школи досліджували А. Андрущак, А. Ахматова, М. Башмаков, І. Богданова, Є. Бондаревська, В. Давидов, І. Дичківська, О. Євдокимов, М. Касьяненко, М. Кларін, І. Роберт, Л. Романишина, Г. Селевко, В. Семиченко, М. Скаткін, О. Скафа, І. Е. Унт, Н. Фомін, А. Фурман, Н. Шиян, І. Якиманська. У вітчизняній та світовій педагогіці накопичено значний досвід досліджень з проблеми інтеграції (А. Беляєва, О. Білик, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Козловська, О. Сергеев, В. Сидоренко, М. Чапаєв та ін.) та підготовки фахівців комп'ютерного профілю (С. Лайер, С. Петрович, О. Прозор та ін.). Досліджувалися також інформаційні технології в освіті (В. Бигов, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, Ю. Рамський, Ю. Триус та ін.).

Водночас, поза увагою дослідників залишилось обґрунтування інтегративного підходу як засобу формування цілісної системи підготовки фахівців з інформаційних технологій, зокрема питання експериментальних досліджень у цьому напрямі.

*Формулювання цілей статті...* полягає у висвітленні результатів дослідно-експериментальної роботи та комплексної оцінки ефективності використання інтегрованих



спецкурсів для спеціальності «Комп'ютерна графіка і дизайн» у професійній підготовці майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

*Виклад основного матеріалу...* Нині усе частіше порушується питання про міждисциплінарність та інтеграцію знань. Проте однозначного підходу до розв'язання проблеми немає. Основним завданням ВНЗ, вважає С. Лайер, є підготовка професійно мобільних фахівців, котрі б володіли навичками і вміннями прискореної адаптації в умовах безперервної модернізації виробництва [4]. Відправною точкою цього є, на думку Я. Собка, поглиблення і розширення базових знань студентів, зокрема інтеграція змісту освіти за основними видами й об'єктами майбутньої професійної діяльності, посилення професійної орієнтації, розвиток нестандартного і творчого мислення та дослідницьких умінь майбутніх фахівців [5]. У процесі інтегрування наук спостерігається посилення взаємних зв'язків між їх структурними ланками і підвищення ступеня їх єдності, внаслідок чого формується системний інтегративний ефект. Відповідно інтегративні міжнаукові взаємодії завжди приводять до отримання нових результатів, підсилюючи ефективність наукових досліджень.

Під інтегративними технологіями О. Войнович та Ю. Галатюк розуміють дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і умінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання [1]. Дослідники пропонують підходи, які є дієвими способами втілення сучасних інтегративних тенденцій у розвиток наукового пізнання, а отже, й основними формами реалізації сучасних міжнаукових взаємодій.

Реалізація інтеграції змісту професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій передбачає забезпечення взаємозв'язку теоретичних і методичних основ інтеграції, визначення інтегративних чинників і дослідження їх впливу на формування особистості студента.

Провідні вимоги до інтегративного навчання майбутніх фахівців передбачають такі аспекти як наступність і прогностичність розвитку системи знань та умінь студентів з застосуванням відповідних організаційних форм, методів і засобів; науковість змісту професійної підготовки студентів на основі відображення реальних взаємозв'язків між виробництвом та сучасними комп'ютерними технологіями; неперервність професійної підготовки на основі інтегративного підходу до змісту навчання; практична спрямованість інтегративного навчання інформаційних технологій; розвиток логічного та професійного мислення студентів; системність і доступність викладу змісту навчального матеріалу.

Розроблено систему інтегрованих спецкурсів для спеціальності «Комп'ютерна графіка і дизайн». Особливої уваги у підготовці майбутніх ІТ-фахівців вимагають інтегровані спецкурси як результат інтеграції змісту професійної підготовки. Методичні аспекти інтеграції змісту професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців полягають в тому, що за врахування значної залежності ІТ-фахівців від технічного аспекту їхньої професійної підготовки, доцільно у формі інтегрувати мистецькі дисципліни з можливістю у майбутньому диференціювати їх, відповідно до вимог вузької спеціалізації. Дисципліни технічного характеру є своєрідними інтегрованими курсами, які часто потребують наукового коригування і дидактичного обґрунтування, оскільки формуються відповідно до практичних потреб. За використання інтегративних комплексів професійних знань і умінь, зміст яких формується на основі інтегративно-проблемного підходу, професійна підготовка майбутніх ІТ-фахівців щільно пов'язується з професійною діяльністю ІТ-галузі.

Для дієвості інтегрованих спецкурсів у навчальному процесі винятково важливе значення має розроблення методів дослідження як основа їх діагностики. До методів, які найбільш придатні для дослідження інтегрованих спецкурсів, відносимо (за М. Чапаєвим [8]) методи інтеграційного аналізу, подвійного входження базисних компонентів в інтегративне ціле, герменевтичний, антиномний, методологічного експерименту, аксіоматичний метод, історико-генетичний метод, синергетичний та інші.

Досвід професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій підтверджує об'єктивну потребу переосмислення цілей і суті принципів змін в змісті освіти.

На практиці стосовно фахівців застосовується предметний (дисциплінарний) підхід, у контексті якого кожна дисципліна виступає як замкнена система знань та умінь, тобто є автономною одиницею зі своїм понятійним апаратом, утворюючи штучну закриту замкнену систему. Завдання підготовки високопрофесійних кадрів, здатних розвивати нові ІТ і ефективно використовувати їх на практиці, стає стратегічно важливим.

У формуванні навчальних планів можна виділити дві групи дисциплін. До першої входять навчальні предмети, що тривалий час викладались і стосуються професій, котрі існують давно (будівельники, залізничники, токарі тощо). Друга група стосується професійної підготовки фахівців, спеціальності яких виникли відносно недавно. Для таких навчальних планів немає ні

тривалих традицій, ні досвіду їх коригування. Тому вони є найбільш вразливими у педагогічному сенсі і потребують особливої уваги. У першу чергу це відноситься до майбутніх фахівців інформаційних технологій. Для професій першої групи існують вироблені та випробувані часом системи знань та умінь, набори професійних якостей, які нині регулюються вимогами компетентісного підходу. У випадку нових професій, ці показники є ще доволі сирими. Дискусійними є як набори предметів у навчальних планах, так і їх зміст.

Аналіз отриманих результатів вказує на той факт, що на загальнодержавному рівні проблематиці інтегрованих спецкурсів приділяється мало уваги. Значно більший інтерес проявляється на рівні навчальних закладів, а переважаючими є авторські інтегративні курси.

Такі результати свідчать про чітке усвідомлення необхідності впровадження інтегрованих спецкурсів у навчальний процес викладачами, що вже знаходить свій результат на рівні навчальних закладів. На основі анкетування студенти та викладачів встановлено: необхідність впровадження інтегрованих спецкурсів; доступність навчального матеріалу; відповідність дидактичних умов наявній викладацькій та матеріально-технічній базі [5].

Враховуючи необхідність використання інтегрованих спецкурсів у професійній підготовці необхідно пам'ятати про міру їх ефективності. В ролі показника виступала успішність студентів, яку ми можемо порівняти із використанням різних інтегрованих спецкурсів:

1. Інструментарій комп'ютерної графіки (Adobe Photoshop / Illustrator);
2. Моделювання в середовищі Autodesk 3ds Studio MAX;
3. Обробка відео та звуку в Adobe AfterEffects;
4. Основи айдентики;
5. Основи типографіки;
6. Професійна комп'ютерна графіка (Adobe Photoshop / Illustrator);
7. Рекламний дизайн;
8. Розробка веб-сторінок засобами XHTML / CSS;
9. Створення анімації з використанням технології Flash;

Використання інтегрованих спецкурсів в більшості випадків приводить до росту успішності навчання.

Причини недостатнього використання інтегрованих спецкурсів у професійній підготовці майбутніх фахівців інформаційних технологій. Серед інших ми розглянули такі причини: 1 – практична відсутність механізмів діагностики якості інтегрованих спецкурсів; 2 – складності переструктурування змісту інтегрованих спецкурсів; 3 – формальності з уведенням нових інтегрованих спецкурсів; 4 – відсутність механізмів виключення застарілих курсів та тих, які не відповідають сучасним вимогам, з навчального процесу; 5 – невідповідність викладача

Отже, розвиток інтегрованих спецкурсів перебуває на стадії, яка потребує удосконалення та покращення.

Ще однією причиною недостатнього використання інтегрованих спецкурсів у професійній підготовці майбутніх фахівців інформаційних технологій є недостатнє розуміння сутності інтегрованих спецкурсів та їх ролі.

На основі оцінювання експертів виділено п'ять характерних інтегрованих спецкурсів, а саме:

1. Анімація в середовищі Autodesk MAYA;
2. Видавнича система Adobe In Design;
3. Видавнича система Quark XPress;
4. Ергономіка та промоушн веб-сайтів;
5. Цифрова фотографія.

За результатами експертизи, можна зробити висновок про існування суттєвих недоліків в існуючих інтегративних курсах, що використовуються при професійній підготовці майбутніх фахівців інформаційних технологій. По-перше оцінки ефективності існуючих інтегрованих спецкурсів є далекими від максимальних, що свідчить про можливість удосконалення та покращення. По-друге авторська оцінка досить суттєво розходиться з експертною, що свідчить про деяку необ'єктивність авторів.

Завданням формувального експерименту було встановлення ефективності пропонованої системи інтегрованих спецкурсів, розроблених для майбутніх фахівців інформаційних технологій. Протягом формувального експерименту проводилися проміжні зрізи різних характеристик і вносилися корективи до експерименту, згідно яких проводилась корекція та конкретизація гіпотези.

Отримані результати вказують на ефективність використання авторських інтегрованих спецкурсів як у стаціонарних точках, так і зі зміною часу: в межах другого етапу порівнювалися знання, вміння, розуміння.

Уведено наступні критерії ефективності інтегрованих спецкурсів:

1) відповідність моделі фахівця; 2) цілісність змісту, підпорядкування меті; 3) науково обґрунтована інтегративна структура; орієнтація знань на вироблення вмінь, навичок та формування цінностей; 4) методичне забезпечення курсу та підготовка викладача.

Досліджено динаміку умов інтеграції змісту (внутрішні умови) процесу навчання: визначення об'єктивної основи для інтеграції знань; ступінь структурування змісту навчального матеріалу на основі угруповання загальнонаукових і спеціальних знань; розроблення рівнів інтеграції знань.

Дослідження показало, що зросла зацікавленість у конкретному інтегративному курсі; зросла кількість запитів на розроблення даного інтегративного курсу; підвищилась якість підготовки фахівців; підвищилась готовність педагогічних кадрів для викладання інтегративного курсу; оптимізувалися форми та методи навчання інтегративного курсу; підтвердилась адаптивність інтегрованих спецкурсів у системі професійної освіти; досягнуто наступності в системі професійної і вищої освіти.

Під час перевірки ефективності методик навчання інтегрованих спецкурсів досліджувались: відповідність навчального матеріалу вимогам моделі фахівця; вибір форм та методів навчання курсу; розробленість необхідної навчально-методичної документації при навчанні курсу; впровадження передового педагогічного досвіду; розроблення засобів наочності, дидактичного і роздавального матеріалу.

Оцінка ефективності інтегрованих спецкурсів у навчальних закладах визначалася шляхом використання експертних систем.

Експерти оцінювали такі сторони інтегративного курсу: врахування впливу соціально-економічних, науково-технічних та психолого-педагогічних чинників; цілісність курсу; нову якість за рахунок нового способу зв'язку елементів; спільності у змісті та методах різних галузей наукового і виробничого знання.

Проводився розподіл отриманих даних на чотири рівні значущості даного критерію, відповідно кожен рівень вказував місце яке займає інтегративний спецкурс серед інших. Тим не менше, часто виникає ситуація коли два курси знаходяться в межах одного рівня досить суттєво відрізняються. Тому ми вводимо додатковий показник – індекс рівня. Таким чином ми проводимо оцінку за двома показниками глобальним та локальним. Глобальний показник визначає рівень, а локальний місце в цьому рівні.

Аналіз отриманих результатів вказує на те, що на загальнодержавному рівні проблематиці інтегрованих спецкурсів приділяється мало уваги. Значно більший інтерес проявляється на рівні навчальних закладів, а переважаючими є авторські інтегративні курси.

Такі результати свідчать про чітке усвідомлення необхідності впровадження інтегрованих спецкурсів у навчальний процес викладачами, що вже знаходить свій результат на рівні навчальних закладів. На основі анкетування студенти та викладачів встановлено: необхідність впровадження інтегрованих спецкурсів; доступність навчального матеріалу; відповідність дидактичних умов наявній викладацькій та матеріально-технічній базі.

На результативність впровадження інтегрованих спецкурсів у навчальний процес вищих навчальних закладів зі сторони викладачів необхідно пройти перекваліфікацію або підвищення її рівня, здійснити підготовку навчально-програмної документації, розробити навчально-методичне забезпечення, визначити систему контролю та критерії оцінювання.

*Висновки...* Апробація авторської системи інтегрованих спецкурсів для спеціальності «Комп'ютерна графіка і дизайн» для майбутніх ІТ-фахівців показала їх ефективність. Оцінювання проводилось за такими показниками: знання, розуміння, вміння, навички та цінності, де кожний з показників визначався як комплексна оцінка викладачами та експертами з врахуванням відповідних результатів навчання.

*До подальших напрямів дослідження* у даній сфері відносимо трансформацію досвіду створення та використання інтегрованих спецкурсів у галузі комп'ютерної графіки та дизайну для інших спеціальностей майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Войнович О. С. Підготовка педагогів до впровадження інтегративних технологій навчання фізики // Ю. М. Галатюк, І. С. Войнович / [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7407/97/> Voynovych O. S. Pidhotovka pedahohiv do vprovadzhennya intehratyvnykh tekhnolohiy navchannya fizyky // YU. M. Halatyuk, I. S. Voynovych / [Elektronnyy resurs] Rezhym dostupu : <http://studentam.net.ua/content/view/7407/97/>

2. Корчевський Д.О. // Методологічні передумови моделювання інтеграції змісту підготовки майбутніх ІТ-фахівців // Педагогічний альманах. – Вип.27. – Херсон : «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. – С.164-170. /Korchevs'kyu D.O. // Metodolohichni peredumovy modelyuvannya intehratsiyi zmistu pidhotovky maybutnikh IT-fakhivtsiv // Pedahohichnyu al'manakh. – Vyp.27. – Kherson : «Kherson's'ka akademiya

nepererervnoyi osvity», 2015. – S.164-170.

3. Корчевський Д.О. Інтеграція знань як провідна тенденція формування змісту професійної підготовки фахівців комп'ютерного профілю // Нові технології навчання. – 2013. – №78. – С.153-158 / Korchevskyi D.O. Intehratsiia znan' yak providna tendentsiia formuvannya zmistu profesiiynoi pidhotovky fakhivtsiv komp'yuternoho profilyu // Novi tekhnolohiyi navchannya. – 2013. – №78. – S.153-158

4. Лайер С.В. Повышение профессиональной подготовки будущих специалистов в процессе изучения компьютерных дисциплин: на материале среднего профессионального образовательного учреждения дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Лайер Светлана Владимировна. – Барнаул, 2002. – 205 с. / Layer S V. Povyshenye professyonal'noy podhotovky budushchyykh spetsyalystov v protsesse uzuchenyya komp'yuternykh dystsyplin: na materyale sredneho professyonal'noho obrazovatel'noho uchrezhdenyya dys. . kand. ped. nauk: 13.00.08 «Teoriya y metodyka professyonal'noho obrazovanyua» / Layer Svetlana Vladymyrovna. – Barnaul, 2002. – 205c

5. Собко Я. М. Теоретичні та методичні основи інтегративних курсів у професійно-технічній освіті: Монографія / За ред. С.У.Гончаренка / Я. М.Собко. – Львів: Сполом, 2006. – 332 с./Sobko YA. M. Teoretychni ta metodychni osnovy inehrattyvnykh kursiv u profesiiyno-tekhnichniy osviti: Monohrafiya / Za red. S.U.Honcharenka / YA. M.Sobko. – L'viv: Spolom, 2006. – 332 s.

6. Спірін О.М. Досвід підготовки наукових кадрів з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті (до 15-річчя Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України) / О.М. Спірін, А.В. Яцишин // Комп'ютер у школі та сім'ї –2014. –№ 2 (114). – С. 3-8. / Spirin O.M. Dosvid pidhotovky naukovykh kadriv z informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy v osviti (do 15-richchya Instytutu informatsiynykh tekhnolohiy i zasobiv navchannya NAPN Ukrainy) / O.M. Spirin, A.V. Yatsyshyn // Komp'yuter u shkoli ta sim'yi – 2014. – № 2 (114). – S. 3-8.

7. Трегубова Т.М. Исследования зарубежного опыта реформирования профессионального образования в условиях международной образовательной интеграции / Т. М. Трегубова, А. Р. Масалимова, Р. Г. Сахиева, Э. Х. Тазутдинова // Научный психолого-педагогический журнал: методология, теория, практика. – Казанский педагогический журнал №8 (62) 2008.– С.75-84. /Trehubova T.M. Yssledovanyua zarubezhnoho opyta reformirovaniya professyonal'noho obrazovanyua v uslovyakh mezhdunarodnoy obrazovatel'noy yntehratsyy / T. M. Trehubova, A. R. Masalymova, R. H. Sakhyeva, É. KH. Tazutdynova // Nauchnyy psykholoho-pedahohycheskyu zhurnal: metodolohyya, teoriya, praktyka. – Kazanskyu pedahohycheskyu zhurnal №8 (62) 2008.– S.75-84.

8. Чапаев Н. К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Чапаев Николай Кузьмич. – Екатеринбург, 1998. – 568 с./ Chapaev N. K. Struktura y sodержanye teoretyko-metodolohycheskoho obespechenyya pedahohycheskoy yntehratsyy: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01 / Chapaev Nykolay Kuz'mych. – Ekaterynburh, 1998. – 568 s.

Дата надходження статті: «13» вересня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «28» вересня 2016 р.

**Рецензенти:**

Марусинець М. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

**Корчевський Дмитро** – генеральний директор Комп'ютерної академії «ШАГ», кандидат фізико-математичних наук, e-mail: boss@itstep.org

**Korchevskiy Dmytro** – general director of the Computer academy «Step», candidate of physical-mathematical sciences, e-mail: boss@itstep.org

*Цитуйте цю статтю як:*

Корчевський Д. Проблема інтеграції змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій в контексті експериментального дослідження / Дмитро Корчевський // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 63–68.

*Cite this article as:*

Korchevskiy D. The Problem of Integration the Contents of Proffesional Training the Future Information Technology Specialists in the Experimental Research Context, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 63–68.

**КРУГЛИК ВЛАДИСЛАВ**

*кандидат педагогічних наук*

*(Україна, Мелітополь, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького)*

**KRUGLYK VLADYSLAV,**

*candidate of pedagogical sciences*

*(Ukraine, Melitopol, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi)*

**orcid.org/0000-0002-5196-7241**

**ОСАДЧИЙ ВЯЧЕСЛАВ,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*(Україна, Мелітополь, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького)*

**OSADCHYI VIACHESLAV,**

*doctor of pedagogical sciences, professor*

*(Ukraine, Melitopol, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi)*

**orcid.org/0000-0001-5659-4774**

### **Структура професійної компетентності майбутнього інженера-програміста**

#### **Structure of Professional Competence of Future Software Engineers**

*У статті здійснено аналіз понять «інженер», «програміст» та «інженер-програміст». Авторами подано власне визначення поняття «інженер-програміст» з позиції методів, що використовуються для розробки програмного забезпечення. У статті представлено думки науковців та ІТ-спеціалістів щодо професійних якостей інженера-програміста. На основі аналізу професійно важливих якостей програмістів у дослідній роботі було сформовано, а згодом узагальнено перелік компетентностей майбутніх інженерів-програмістів, який згруповано у 7 складових професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів: компетентність з програмування, цифрова, математична, інженерна, особистісно-професійна, управлінська, комунікативна компетентності. Подано етапи формування професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів у ВНЗ (інтегративний, базовий, основний, кваліфікаційний, професійний). Визначено сутність виділених складових професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, інженер-програміст, професійна компетентність.

*The paper analyses concepts of engineer, programmer and software engineer. The special attention is given to the idea of the integrative character of professional activity of software engineer who works not only with a computer as a technical device, but with information. Because of the fact that the main professional activity of a software engineers is programming or software engineering in the process of which they develop a plan and action order, check the accuracy and quality of results, it is necessary to define a concept of software engineer. The authors introduce their own definition of this concept from the position of methods applied for software development. The paper presents thoughts of scientists and IT-specialists concerning professional qualities of software engineers. Scholars consider mathematical skills, an engineering habit of mind, analytical thinking, fundamental knowledge of computer science and programming to be important qualities. The authors find that future software engineers have to develop labile and divergent thinking. On the basis of the analysis of professionally important qualities of software engineers the list of competences of future software engineers is produced and summarized, which includes seven components of professional competence of software engineers, namely programming competence, digital competence, mathematical competence, engineering competence, personal and professional competence, management competence and communicative competence. Stages of professional competence development of future software engineers in higher educational establishments are given (integrative stage, basic stage, main stage, qualification stage and professional stage). The essence of components of professional components of future software engineers is determined.*

**Key words:** professional training, software engineer, professional competence.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Нині, незважаючи на суттєві теоретичні й практичні досягнення в професійній підготовці майбутніх інженерів-програмістів, відчувається необхідність у нових дослідженнях щодо визначення професійно важливих якостей та складу професійної компетентності, що зумовлено орієнтацією України на входження у світовий суспільно-економічний простір. Провідні ІТ-корпорації та компанії мають чіткі вимоги до професіоналізму програмістів, на які мають орієнтувати вищі навчальні заклади у процесі професійної підготовки ІТ-спеціалістів. Такі вимоги у теорії та методиці професійної освіти формуються у структурі професійної компетентності.

*Аналіз основних досліджень і публікацій...* Аспекти професійної підготовки програмістів висвітлені у роботах В.А.Гвоздеєвої, Л.В.Гришко, В.В.Осадчого, К.П.Осадчої, Н.Й.Падалко, З.С.Сейдаметова, С.І.Тищенко, зокрема щодо професійної компетентності інженера-програміста та визначення його професійних якостей написано у працях таких науковців як А.А. Ільченко, Л.А.Матвійчук, Д.Є.Щедролосєв, О.В. Наумук та ін.

*Формулювання цілей статті...* З метою визначення структури професійної компетентності ми вважаємо за доцільне провести аналіз понять «інженер» та «програміст». Вивчення літературних джерел щодо визначення професійних якостей інженерів-програмістів та складових їх професійної компетентності.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Сутність професії інженера висвітлювали Е.Крик, В.Г.Горохов, М.І.Негримовський, П.С.Лернер, деякі аспекти професійної підготовки інженерів подано у роботах О.А.Ігнатюк, В.М.Олексенка, О.Г.Романовського та ін. Важливою є думка Ігнатюк О.А. щодо інтегративного характеру професійної інженерної діяльності, яка включає класичні (проектно-конструкторська, технологічна, організаційно-управлінська, науково-дослідна) та інноваційні (інформаційно-аналітична, інформаційно-технічна, діагностична, маркетингова, промоутерська, сервісна, менеджмент якості) види діяльності. Це значно розширює уявлення науковців минулого століття (Е.Крика та В.Г.Горохова) про сутність професії інженера і висуває нові вимоги до його професійної підготовки, яка має включати розвиток навичок творчої діяльності та характеризуватися системним підходом у вирішенні складних науково-технічних завдань, звертанням до комплексу соціальних, гуманітарних, природничих і технічних дисциплін [1, с. 12-13].

У енциклопедичному словнику-довіднику поняття «програміст» подається як спеціаліст у галузі розробки, налагодження і/або супроводження роботи засобів програмного забезпечення автоматизованих систем [2, с. 155]. На профорієнтаційних ресурсах мережі Інтернет зустрічаються більш сучасні і повні визначення цього поняття: фахівець, який займається розробкою програмного забезпечення (ПЗ) для персональних, вбудованих, промислових й інших різновидів комп'ютерів, тобто програмуванням (progirk.ru). Виділяють два типи програмістів: прикладні, які займаються розробкою прикладного програмного забезпечення та застосувань [3, с. 44] і системні, які розробляють або обслуговують системні та/або мережні програми та підтримує розробників застосувань [3, с. 500]. Нині В.В.Осадчий, К.П.Осадча та І.М.Сердюк вважають таку класифікацію не доречною, адже «експлуатація комп'ютерів вийшла за межі кола вузьких фахівців, забезпечення роботи комп'ютера перетворилося на одну з основних потреб користувачів і, таким чином, змістова межа між системним і прикладним програмуванням багато в чому стерлася» [4, с. 14]. Тому сьогодні класифікація програмістів може бути набагато ширшою. Зокрема, виділяють такий різновид як програміст-аналітик, у функція якого входить аналіз проблем, пов'язаних з автоматизацією конкретної організації, оптимізація їх вирішення і постановка завдань на проектування або удосконалення вже функціонуючих автоматизованих система і баз даних [2, с. 155]. З розвитком веб-технологій з'явилося поняття веб-програміст, фахівець, що працює з глобальними мережами, наприклад, Інтернетом, з метою розробка інтерфейсів, динамічних сайтів тощо.

Слушно, на нашу думку, зауважують А.Грецов та Т.Бедарева про те, що програміст є спеціалістом, який працює не стільки з комп'ютером як з технічним пристроєм, скільки з інформацією. Він розробляє алгоритми, що дозволяють максимально ефективно вирішити певну задачу, і записує їх за допомогою наборів спеціальних символів, що «зрозумілі» комп'ютеру [5, с. 139].

Отже, основним родом занять й основною професійною діяльністю програміста є програмування, і головна умова успішної професійної діяльності програміста полягає в умінні якісно програмувати. В.О.Гвоздева вважає, що навчитися програмувати можна лише багаторазово програмуючи задачі, проходячи шлях від її постановки до працюючої програми. Для цього він має спочатку усвідомити задачу, потім скласти план загального розв'язання, виконати його, тобто перетворити у певну послідовність дій, і, насамкінець, перевірити результат рішення, впевнитися у його правильності [6, с. 4]. Такі дії подібні до вирішення інженерної задачі, тому часто у

нормативних документах (Класифікатор професій) та науковій літературі існує поняття «інженер-програміст».

У енциклопедичному словнику-довіднику інженер-програміст визначається як інженер, що займається розробкою і експлуатацією засобів програмного забезпечення [2, с. 156]. В.А.Камаєв і В.В.Костерін у підручнику [7, с. 438] наводять таке визначення професії інженера-програміста: найменування посади відповідно до класифікатора посад керівників, спеціалістів та інших службовців, спеціаліст зі створення та експлуатації програм.

На основі аналізу джерел щодо визначення понять програміст та інженер-програміст, можна зробити такі узагальнення *програміст* є фахівцем, який працює з інформацією і даними з метою знаходження максимально ефективного і оптимального вирішення завдання, розробляючи на основі математичних моделей алгоритми, які записує за допомогою засобів програмування (мови, середовища, технології). На нашу думку, програмісту, який використовує інженерні методи роботи (конструювання, планування, проектування, моделювання, документування) для розробки ПЗ більше властиве поняття *інженер-програміст* і його підготовка здійснюється у ВНЗ за спеціальністю 121 «Інженерія програмного забезпечення». Професійна підготовка інженера-програміста, що використовує наукові методи (аналіз, класифікація та ін.) та методи інформатики (методи розробки алгоритмів, методології програмування та ін.) для розробки ПЗ, зокрема і ПЗ комп'ютерних систем, здійснюється за спеціальністю 122 «Комп'ютерні науки та інформаційні технології». Також професійна підготовка майбутніх інженерів-програмістів здійснюється і за іншими спеціальностями такими як «Комп'ютерна інженерія», «Кібербезпека», «Прикладна математика».

Аналізуючи проблему щодо визначення структури професійної компетентності інженерів-програмістів ми спиралися на спеціальні літературні джерела з програмування таких IT-професіоналів як Е.В.Декстра (Dijkstra E.W.), С.Макконелл, І.О.Одінцов, Дж.Сонмез, Г.С.Цейтін та сучасні дослідження таких науковців як Я.В.Булахова, Л.В.Гришко, Ю.Г.Лобода, З.С.Сейдаметова, І.В.Чірва та ін.

На думку Е.В.Декстри бути кращим програмістом – означає бути здатним розробляти більш ефективні і достовірні програми і знати, як робити це ефективно, для чого потрібні математичні навички. Він зазначає, що слово «математика» ним використовується у сенсі «мистецтво і наука ефективних міркувань» [8]. Дійсно завдання розробки програм високої якості і побудови високоякісних доказів дуже подібні, проте, на нашу думку, методологією програмування і математичну методологію не можна ототожнювати. Тому ми вважаємо слушною думку Г.С.Цейтіна, про те що математичний характер знань, що лежать в основі програмування, очевидний лише для математичних застосувань ЕОМ, а у загальному випадку можна сумніватися в первинності математичного знання по відношенню до програмування [9, с. 129]. Сучасний IT-спеціаліст С.Макконелл вважає, що програми підготовки інженерів-програмістів на молодших і випускних курсах можуть бути спрямовані на формування інженерного складу мислення у розробці ПЗ [10, с. 19].

Серед особистісних якостей, якими має володіти майбутніх інженер-програміст виділяють аналітичний розум, інтуїцію, здатність всеосяжного бачення, акуратність, витримку, терпіння, уважність, здатність довести до кінця будь-яку розпочату роботу і взяти на себе відповідальність за її результати, умінням планувати власні дії на тривалий термін [11, с. 305]. К.О.Орел у аналітичній професіограмі діяльності програміста важливими особливостями його мислительної діяльності вважає аналітичне мислення (здатність розкласти складну задачу на простіші елементи і підібрати до кожної адекватний спосіб вирішення) та вербальні операції (перекодування інформації (в тому числі тієї, що описує структури даних) з однієї мови на іншу) [12, с. 12].

Предметом обговорення і дискусій нині є думки спеціалістів щодо наявності тих чи інших здібностей, що визначають успішність діяльності майбутніх інженерів програмістів. Б. А.Гладких вважає, що професійним програмістом може вважатися не той, хто тільки здатний взяти в руки інструмент – комп'ютер і конкретну систему програмування, а той, хто знайомий з фундаментальними основами й історією науки, хто глибоко освоїв сукупність базових методів і алгоритмів, знає закони композиції програм, наукової організації праці і т.д. На думку науковця, випускник ВНЗ, що задовольняє цим вимогам, повинен мати право, отримати замість розпливчастого і девальвувати звання «інженер» офіційну кваліфікацію «програміст» [13, с. 14].

Цікавою є точка зору А.І.Бочкіна про те, що парадоксальною ознакою компетентності програміста є уникання програмування, особливо в епоху Інтернет, використовуючи готові програми, не боятися бути користувачем, підвищувати ерудицію, комп'ютерну освіченість [14, с. 38]. Це наштовхує на думку про те, що майбутні інженери-програміст мають навчитися не лише рутинній справі розробки програм за допомогою процесу програмування, а й мати лабільне (швидкість перебудови процесів мислення при послідовному переході від розв'язання одного

завдання до розв'язання іншого [15, с. 138].) дивергентне (вирішення завдань, що допускають декілька нестандартних рішень або правильних відповідей [16, с. 93]) мислення.

Тому гостро постає питання про якісну підготовку майбутніх інженерів-програмістів, які зможуть адаптуватися у швидкозмінних умовах професійної діяльності, впровадження та експлуатації, супроводу нових програмних систем, які зможуть внести коригування в коди програм або на їх основі розробити принципово нове програмне забезпечення, яке відповідає всім сучасним вимогам до їх розробки. Іншими словами, випускник повинен не тільки придбати певні знання, вміння і навички з дисциплін вузівського курсу, а й вміти застосувати ці знання в практичній професійній діяльності для вирішення поставлених завдань [17, с. 233]. Тобто мова йде про формування професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів.

У проєкті Тюнінг (Tuning educational structures in europe) розглянуто два види компетентностей: академічні (фахові) компетентності (subject specific competences) та загальні компетентності (generic competences, transferable skills). Перші залежать від предметної області і визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника, другі – мають універсальний, не прив'язаний до предметної області характер, студент їх набуває у процесі виконання певної освітньої програми [18, с. 3].

Тому під поняттям *професійна компетентність майбутніх інженерів-програмістів* ми будемо розуміти сукупність фахових і загальних компетентностей, що є важливими (ключовими) для професійної діяльності майбутніх інженерів-програмістів. Це поняття ми тісно пов'язуємо із поняттям професіоналізму.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів ми виділяємо такі етапи:

1. Інтегративний (1-й курс) – закріплення компетентностей, набутих у процесі навчання у закладах середньої освіти, адаптація до навчання у ВНЗ, формування основ з професійної компетентності.

2. Базовий (2-й курс) – становлення професійної компетентності, предметної підготовки, освоєння професійних навичок з програмування під час першої професійної практики, освоєння наукових методів дослідження у математиці у процесі написання курсової роботи.

3. Основний (3-й курс) – ускладнення дисциплін з програмування та інформатики, заглиблення у вивчення предметної області на професійному рівні, розвиток професійної компетентності у рамках вивчення дисциплін гуманітарної, соціально-економічної, математичної, природничо-наукової, професійної та практичної підготовки, відпрацювання професійних навичок з програмування під час професійної практики, освоєння наукових методів дослідження та/ чи проєктної діяльності з програмування у процесі написання курсової роботи.

4. Кваліфікаційний етап (4-й курс) – формування професійної компетентності, відпрацювання професійних навичок з програмування в реальних умовах професійної діяльності під час проходження виробничої практики, закріплення наукових методів дослідження та/ чи проєктної діяльності з програмування у процесі написання кваліфікаційної роботи за спеціальністю.

5. Професійний та/або дослідницький (магістратура) – поглиблення професійної компетентності з акцентом на спеціалізації, набуття компетентностей для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової діяльності у інформатиці, проведення і представлення результатів власного наукового дослідження у процесі написання кваліфікаційної (магістерської) роботи.

На основі аналізу наукових праць, спеціальної літератури та документів щодо переліку компетентностей майбутніх інженерів-програмістів ми виокремили загальний список таких компетентностей. Потім нами було систематизовано і узагальнено цей список та згруповано знання, вміння, навички, здатності та способи діяльності у 7 складових професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів: *компетентність з програмування, цифрова, математична, інженерна, особистісно-професійна та управлінська, комунікативна компетентності*. Компетентність з програмування розуміється як інтегральна властивість особистості, що характеризується певним рівнем розвитку алгоритмічного стилю мислення та здатністю до засвоєння штучної мови, включає знання та вміння в області алгоритмізації і програмування, виявляється в різноманітних формах програмно-алгоритмічної діяльності. Цифрова компетентність (digital competence) відповідно до Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради (ЄС) [19] визначається як вміння оперувати цифровими носіями та передбачає впевнене та критичне використання технологій інформаційного суспільства для роботи, відпочинку та спілкування. Математична компетентність інженерів-програмістів розглядається нами як сукупність системних властивостей особистості, що виражаються стійкими знаннями з математики та вміннями застосовувати їх для розв'язування професійних завдань з програмування. Інженерна



компетентність нами пов'язується з вирішенням проблем створення програмного забезпечення на інженерній основі, використовуючи накопичений запас знань у сфері методів управління проектами, планування і регулювання проектних робіт, адаптуючи їх до умов колективної розробки програмних продуктів з гарантованою якістю. Особистісно-професійна компетентність розглядається нами як систематизоване утворення функцій і діяльнісних ситуацій, яке закладено в якостях особистості фахівця в галузі програмування і у вимогах до виду його професійної діяльності. Управлінська компетентність інженерів-програмістів полягає в інтегруванні таких умінь як управлінські (навички керування часом, делегування повноважень, керування проектами, прийняття управлінських рішень) та організаторські (оптимізація діяльності людей у колективі). Комунікативну компетентність спеціалістів з програмування ми розуміємо як здатність здійснювати спілкування в умовах професійної діяльності.

**Висновки...** Таким чином, аналіз сутності професії-інженера та програміста та властивих для них професійних якостей дозволив зробити висновок про те, що програмісту, який використовує інженерні, наукові методи та методи інформатики для розробки ПЗ властиве поняття «інженер-програміст». Уявлення про професійну компетентність інженера-програміста ми базували на широкому аналізі джерел, та пропонуємо його розуміти як сукупність фахових і загальних компетентностей, що є важливими (ключовими) для професійної діяльності майбутніх інженерів-програмістів, виділяючи 7 складових професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів: компетентність з програмування, цифрова, математична, інженерна, особистісно-професійна та управлінська, комунікативна компетентності.

**Перспективи подальших розвідок...** У подальших дослідженнях планується означити конкретний перелік компетентностей по кожній із складових професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів, визначити показники та критерії їх визначення.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

1. Ігнатюк О. А. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в умовах технічного університету: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О.А. Ігнатюк. – Харків, 2010. – 44 с. / Ighnatjuk O. Teoretychni ta metodychni osnovy pidghotovky majbutnjogho inzhenera do profesijnogho samovdoskonalennja v umovakh tekhnichnogho universytetu (*Theoretical and methodological basis of training future engineers to professional self-improvement in terms of technical university*), Kharkiv, 2010, 44 p. [in Russian].
2. Воройский Ф. С. Информатика. Энциклопедический словарь-справочник: введение в современные информационные и телекоммуникационные технологии в терминах и фактах / Ф.С. Воройский. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2006. – 768 с. / Vorojksyj F. Ynformatyka. Encyklopedycheskyj slovarj-spravochnyk: vvedenye v sovremennye ynformacyonnye y telekommunykyonnye tekhnologyy v termynakh y faktakh (*Computer science. Collegiate Dictionary Directory: introduction to modern information and communication technologies in terms of facts and*), Moscow, 2006, 768 p. [in Russian].
3. Англо-український тлумачний словник з обчислювальної техніки, Інтернету і програмування. – Вип. 2. – К. : Видавничий дім «СофтПройес», 2006. – 824 с. / Anghlo-ukrajinsjkyj tlumachnyj slovnyk z obchysljuvalnojji tekhniky, Internetu i proghramuvannja Vyr. 2 – Kyiv, 2006, 824 s. [in Ukrainian].
4. Осадчий В.В. Вступ до спеціальності програміста. навч. посіб. / В.В. Осадчий, К.П. Осадча, І.М. Сердюк. – Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2011. – 296 с. / Osadchyj V. Vstup do specialjnosti proghramista (*Introduction to the programmer*) Melitopolj, 2011, 296 p. [in Ukrainian].
5. Грецов А. 100 популярных профессий. Психология успешной карьеры для старшеклассников и студентов / А.Грецов, Т. Бедарева. – СПб., «Питер», 2008. – 272 с. / Ghrecov A. 100 populyarnyx professij. Psixologiya uspeshnoj kar'ery dlya starsheklassnikov i studentov (*100 popular professions. Psychology of a successful career for high school students and students*) SPb., 2008, 272 p. [in Russian].
6. Гвоздева В.А. Введение в специальность программиста: учебник. – 2-е изд., испр. и доп. / В.А. Гвоздева – М. : ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2007. – 208 с. / Ghvozdeva V. Vvedenye v specyjalnostj proghrammysta: uchebnyk. (*Introduction to the Programmer's specialty: a textbook*), Moscow, 2007, 208 p. [in Russian].
7. Камаев В.А. Технологии программирования: Учебник. / В.А. Камаев, В.В. Костерин. – М. : Высш. шк. , 2006. – 454 с. / Kamaev V. Tehnologii programmirovaniya (*Programming Technologies: textbook*) Moscow , 2006, 454 p. [in Russian].
8. Dijkstra E.W. Why American Computing Science seems incurable [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.cs.utexas.edu/users/EWD/transcriptions/EWD12xx/EWD1209.html>. [in English].
9. Цейтин Г.С. Нематематическое мышление в программировании // Перспективы системного и теоретического программирования / Под ред. И.В. Поттосина. – Новосибирск: Изд-во ВЦ СО АН СССР, 1979. – С. 128-132. / Cejtnyn Gh.S. Nematematycheskoe myshlenye v proghrammyrovanyu (*Not mathematical thinking in programming*) Perspektivy systemnogho y teoretycheskogho proghrammyrovaniya, Novosybyrsk, 1979. pp. 128-132. [in Russian].
10. Макконелл С. Профессиональная разработка программного обеспечения / С. Макконелл. – СПб.: Символ-Плюс, 2006. – 240 с. / Makkonell S. Professoynalnaja razrabotka prog hrammnogho obespecheniya (*Professional Software Development*) SPb, 2006, 240 p. [in Russian].
11. Мир профессий: Человек – знаковая система / Сост. С.Н. Левиева. – М.: Мол. гвардия, 1988. – 351 с. /

Мур professy: Chelovek – znakovaja systema, Moscow, 1988, 351 p. [in Russian]

12. Орел Е.А. Диагностика особенностей мыслительной деятельности специалистов в области информационных технологий (программистов): автореф. дис. кандидата психологических наук: 19.00.03 / Е.А. Орел. – Москва, 2007. – 23 с. / Orel E. Dyagnostyka osobennostej myslytelnoj dejatel'nosti spetsyalystov v oblasti ynformacyonnykh tekhnologiy (proghrammystov) (*Diagnostic features of mental activity of specialists in the field of information technology (programmers)*), Moscow, 2007, 23 p. [in Russian]

13. Гладких Б.А.. История, современное состояние и проблемы подготовки специалистов по информатике в Томском государственном университете // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2002. – № 275. – С. 8-16. / Ghladkykh B. Ystoriya, sovremennoe sostojanye y problemy podghotovky spetsyalystov po ynformatyke v Tomskom ghosudarstvennom unyversytete (*The history, current status and problems of training specialists in computer science at Tomsk State University*) Vestn. Tom. ghos. un-ta. 2002, vol. 275, pp. 8-16. [in Russian]

14. Бочкин А.И. Эволюция понятий «пользователь» и «программист» в связи с развитием и изучением информатики / А.И. Бочкин, Батан Л.В. // Сборник докладов Международной интернет-конференции «Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса современного университета» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/89641/1/34-39.pdf>. / Bochkyn A. Batan L. Evoljucija ponjatyj «pol'zovatel'» y «proghrammyst» v svjazy s razvytyem y yzuchenym ynformatyky (*The evolution of the concepts of «user» and «programmer» in connection with the development and study of computer science*) [Electronic resource], Mode of access <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/89641/1/34-39.pdf>. [in Russian]

15. Балин В.Д. Практикум по общей и экспериментальной психологии: Учеб. пособие / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.А. Ганзен и др.; Под общей ред. А.А.Крылова. – Л., Изд-во Ленингр. ун-та, 1987. – 255 с. / Balyn V., Ghajda V., Ghanzen V. Praktykum po obshhej y eksperymental'noj psykholohyy: Ucheb. Posobyе (*Workshop on general and experimental psychology: Textbook*) L., Yzd-vo Lenynghr. un-ta, 1987, 255 p. [in Russian]

16. Богоявленская Д.Б. К вопросу о дивергентном мышлении / Д.Б. Богоявленская, И.А. Сусоколова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 85-95. / Boghojavlenskaja D., Susokolova Y. K voprosu o dyverghentnom myshlenuy (*On the issue of divergent thinking*) Psykhologhycheskaja nauka y obrazovanye. 2006, vol 1, pp. 85-95. [in Russian]

17. Лебедева Т. Н. Особенности применения компетентностного подхода в обучении студентов квалификации «Инженер-программист» // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – №16-2. – С. 232-237. / Lebedeva T. Osobennosty prymenenija kompetentnostnogho podkhoda v obuchenju studentov kvalyfykacuu «Ynzhenер-proghrammyst» (*Features of the application of the competency approach in teaching students the qualification «Software Engineer»*) Psykhologhija y pedaghoghyka: metodyka y problemu praktycheskogho prymenenija. 2010, vol. 16-2, pp. 232-237. [in Russian]

18. Вступне слово до «Проект ТЬЮНИНГ – гармонізація освітніх структур у Європі». Внесок університетів у Болонський процес [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf). / Vstupne slovo do «Proekt TJJuNINGh – gharmonizacija osvritnikh struktur u Jevropi». Vnesok unyversytetiv u Bolons'kij proces (*Foreword to «Project Tuning - harmonization of educational structures in Europe». The contribution of universities in Bologna*) [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf). [in Russian]

19. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>. / Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>. [in English]

Дата надходження статті: «01» листопада 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2016 р.

#### Рецензенти:

Аносов І. – доктор педагогічних наук, професор

Єремєєв В. – доктор технічних наук, професор

**Круглик Владислав** – доцент кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, кандидат педагогічних наук, e-mail: [kryglikvlad@gmail.com](mailto:kryglikvlad@gmail.com)

**Kruglyk Vladyslav** – assistant professor of informatics and cybernetics department of Melitopol State Pedagogical University Named after Bohdan Khmel'nitskiy, candidate of pedagogical sciences, e-mail: [kryglikvlad@gmail.com](mailto:kryglikvlad@gmail.com).

**Осадчий Вячеслав** – завідувач кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: [poliform55@gmail.com](mailto:poliform55@gmail.com)

**Osadchyi Viacheslav** – head of informatics and cybernetics department of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmel'nitskiy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: [poliform55@gmail.com](mailto:poliform55@gmail.com)

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Круглик В. Структура професійної компетентності майбутнього інженера-програміста / Владислав Круглик, Вячеслав Осадчий // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 69–74.

**ОЛЬГА ЛЕМЕШКО,**

*старший викладач*

*(Україна, Хмельницький, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького)*

**OLHA LEMESHKO,**

*senior instructor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi)*

**orcid.org/0000-0001-7145-4278**

**Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон**

**Criteria, Indicators and Levels of Preparedness of Future Border Guard Officers to the Location of Non-Standard Situations at Checkpoints Across the State Border**

*У статті розглянуто теоретичні засади готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон. Проаналізовано конфліктологічні уміння в рамках формування конфліктологічної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників в процесі виконання посадових обов'язків в пунктах пропуску через державний кордон. Узагальнено теоретичні підходи науковців до визначення понять «критерій», «показник» та «рівень». Визначено критерії (особистісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-результативний) та обґрунтовано їх показники для досягнення високих результатів у підвищенні рівня досліджуваного поняття. Наведено рівні готовності (низький, середній і високий) майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон з урахуванням її внутрішньої структури. Враховано мотиваційну сферу, особистісні якості, а також знання, уміння і навички майбутніх офіцерів-прикордонників у сфері локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.*

**Ключові слова:** *готовність, майбутні офіцери-прикордонники, критерії, показники, рівні, нестандартна ситуація, локалізація.*

*The article deals with the theoretical bases of preparedness of the future border guard officers to the location of non-standard situations at checkpoints across the state border. The conflict ability within the conflict formation preparedness of the future border guard officers in the performance of official duties at checkpoints across the state border has been analyzed. The theoretical approaches of scientists to the definition of the terms «criterion», «index» and «level» have been generalized. The criteria (personal and motivational, cognitive and informative and active and effective) and their indices to achieve good results in increasing the level of the researched concept have been determined. The level of preparedness (low, medium and high) of future border guard officers to the localization of non-standard situations at checkpoints across the state border have been given taking into account its internal structure. The preparedness of the future border guard officers to localization of non-standard situations at checkpoints across the state border depends on the motivation of educational activity.*

*Personal and motivational criterion characterizes the motivation and direction of future border guard officers to study the principles of non-standard situations, peculiarities of localization of non-standard situations at checkpoints across the state border, their attitude to the formation of preparedness for localization of non-standard situations. Cognitive and informative criterion characterizes the body of knowledge about the theory and practice of localization of non-standard situations at checkpoints across the state border. Active and effective criterion deals with skills of future border guard officers to use knowledge on physical effects to solve non-standard situations.*

**Key words:** *preparedness, future border guard officers, criteria, indicators, levels, non-standard situation, localization.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... У зв'язку зі змінами основних ризиків і загроз національній безпеці України, в результаті виникнення нових загроз на державному кордоні: міжнародна злочинність, тероризм, контрабандна діяльність, проведенням антитерористичної операції на сході України в прикордонній сфері виникла гостра необхідність у перегляді та вдосконаленні протидії цим факторам. Обстановка на державному кордоні постійно*

ускладнюється, тому необхідно швидко реагувати на її зміни. Керівництво Державної прикордонної служби України вимагає підняти на високий рівень професійну підготовку персоналу та підрозділів в цілому та до дій з локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон зокрема. Основною метою навчання є формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон, а визначення критеріїв та показників цієї готовності допоможе з'ясувати стан сформованості зазначеного педагогічного феномену.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Наукові розробки вітчизняних та зарубіжних учених, присвячені проблемі готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон: А. Балендр, Л. Балагур, В. Денисов, Є. Матусяк, О. Михайлишин, В. Уліч та ін. Проблему визначення критеріїв та показників готовності до вирішення конфліктних ситуацій в різні часи розв'язувало багато науковців: Г. Болтунова, З. Дринка, М. Коростелін, М. Трухан та ін.

Проте аналіз наукової психолого-педагогічної літератури показав, що проблема готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон досі не є висвітленою достатньо, так як поза увагою дослідників залишаються такі важливі аспекти цієї проблематики, як чітко визначені критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є теоретичне обґрунтування та виділення критеріїв, показників, рівнів сформованості готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

*Виклад основного матеріалу...* Визначення критеріїв та показників готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон має важливе значення для з'ясування стану сформованості зазначеного педагогічного феномену та обґрунтування шляхів експериментальної роботи.

Поняття «критерій» у науковій літературі використовують для того, щоб виокремити й порівняти окремі сторони педагогічного об'єкта – процесу або явища. Критерій позначає сукупність показників, що дозволяє якісно та кількісно охарактеризувати стан об'єкта вивчення. У Словнику іншомовних слів критерій (від грецьк. *kriterion* – засіб судження, мірило) трактується як мірило для визначення, оцінки предмета, явища; як ознаку, взяту за основу класифікації [5, с. 305]. Окрім цього, для позначення ступеня сформованості критерію використовують поняття «показник». Показник – це якісні або кількісні характеристики сформованості якості, властивості чи ознаки педагогічного об'єкта; свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь; дані, які свідчать про кількість чого-небудь [11].

Критерій виражає найважливішу сутнісну ознаку, на основі якої можна оцінювати, порівнювати ті чи інші педагогічні явища. При визначенні критеріїв Ю. Бабанський [1], О. Барабанщиков [2], М. Нецадим [6], В. Полонський [7], О. Сидоренко [8], М. Скаткін [9] та ін. пропонують урахувати, що критерій повинен відображати найбільш суттєві, стійкі та повторювані особистісні ознаки курсантів; бути об'єктивними, тобто відображати ознаки, властиві курсантам, незалежно від волі й свідомості суб'єкта; об'єктивно оцінювати результат педагогічного впливу на особистість курсанта, охоплювати всі основні види життєдіяльності вищого військового навчального закладу (ВВНЗ), а також бути простим і зручним в роботі.

Вибір критеріїв визначається особливостями самого предмета дослідження. Наведемо найбільш актуальні підходи науковців. Так, наприклад, З. Дринка, досліджуючи готовність майбутніх вчителів до вирішення конфліктологічних завдань, використовує такі показники: конфліктологічні знання; гнучкість мислення; емоції, що їх людина виявляє у конфліктних ситуаціях; ставлення до насилля як способу вирішення конфлікту; мотивація конфлікту; поведінка в конфлікті та рівень суб'єктивного контролю при цьому; уміння формулювати конфліктологічні завдання, а також уміння виконувати конфліктологічні завдання з моделювання та прогнозування [4, с. 13].

В свою чергу О. Шупта, вивчаючи сутність готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності виділяє такі її критерії, як позитивна мотивація учіння; загальні та фахові знання, уміння та навички; професійно важливі якості, зокрема творчі здібності; самооцінка, самоконтроль, самокорекція перекладу як продукту творчої діяльності [10, с. 56].

Говорячи про формування конфліктологічної готовності студента – майбутнього спеціаліста як суб'єкта навчальної діяльності, Г. Болтунова виділяє у її складі три конфліктологічні уміння: уміння бачити та розуміти конфлікт; уміння прогнозувати та оцінювати наслідки конфлікту; володіння засобами діагностування, попередження та розв'язання конфлікту, використання

конфлікту у виховних цілях [3, с. 66].

Отже, результати теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури і підсумки наукових досліджень, урахування структури готовності курсантів до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон, особливостей оперативно-службової діяльності офіцерів-прикордонників дозволяють стверджувати, що про сформованість готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон можна зробити висновок на основі врахування їх мотиваційної сфери, особистісних якостей, а також знань, умінь і навичок у сфері локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон. З огляду на це для оцінки рівня сформованості їх готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон доцільно виокремити такі критерії: *особистісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-результативний*. Зазначені критерії оцінки рівня сформованості готовності курсантів до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон виявляються в показниках.

Ми з'ясували, що *особистісно-мотиваційний критерій* характеризує професійну мотивацію і спрямованість майбутніх офіцерів-прикордонників щодо вивчення основ про нестандартні ситуації, особливостей локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон, їхнє ставлення до формування готовності до локалізації нестандартних ситуацій. Також сюди можна віднести особистісні характеристики майбутніх офіцерів, які сприяють успішному формуванню готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон. Мова йде про сформованість професійно необхідних якостей, зокрема самостійності, комунікативності, відповідальності, уміння долати труднощі, та ін.

*Когнітивно-інформаційний критерій* характеризує сукупність знань про теорію і практику локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон. Мова йде про знання в сфері класифікації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон, а також передбачені законом дії прикордонників при виникненні даних ситуацій.

*Діяльнісно-результативний критерій* стосується умінь майбутніх офіцерів-прикордонників застосовувати знання про заходи фізичного впливу (зброї) з метою ефективного вирішення нестандартної ситуації, а також для самозахисту та захисту осіб, які перебувають в пункті пропуску при загрозі їх життю чи здоров'ю. Важливими є також уміння ведення комунікативного акту при нестандартних ситуаціях та ін.

Загалом визначено, що особистісно-мотиваційному критерію готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон відповідають такі показники: розуміння важливості готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; зацікавленість в набутті знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; сформованість професійно необхідних якостей, які необхідні для локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон (самостійність, комунікативність, уміння долати труднощі, емоційно-вольова стійкість тощо); намагання підвищити свій рівень знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

У свою чергу з'ясовано, що когнітивно-інформаційному критерію готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон відповідають такі показники: системне бачення особливостей локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; уявлення про теорію і практику локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон, про класифікацію нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон, а також передбачені законом дії прикордонників при виникненні даних ситуацій; знання правил, процедур та заходів фізичного впливу при локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон відповідно до чинного законодавства та відомчих інструкцій; розуміння загальних закономірностей розвитку нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон та основних правил комунікації для вирішення конфліктних ситуацій (суперечок).

Визначено, що діяльнісно-результативному критерію готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон відповідають такі показники: уміння швидко оцінювати рівень небезпеки ситуації, реагувати на неї та приймати правильні рішення щодо її локалізації; уміння застосовувати заходи фізичного впливу (зброї) з метою ефективного вирішення нестандартної ситуації, а також для самозахисту та захисту осіб, які перебувають в пункті пропуску при загрозі їх життю чи здоров'ю; уміння застосовувати засоби та методи фізичного впливу та ведення комунікативного акту при нестандартних ситуаціях; уміння здійснювати самоконтроль і самооцінку своїх можливостей щодо

локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон, критичність в оцінці своєї діяльності прагнення не допускати помилок.

Враховавши особливості готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон далі ми визначили рівні її розвитку у курсантів. Умовно ми виділили низький, середній та високий рівні розвитку готовності майбутніх офіцерів прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

Курсанти з *низьким рівнем* сформованості готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон не завжди усвідомлюють важливість готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; їх зацікавленість в набутті знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон має ситуативний характер; професійно необхідні якості, які необхідні для локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон (самостійність, комунікативність, вміння долати труднощі, емоційно-вольова стійкість тощо) сформовані недостатньо; намагання підвищити свій рівень знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон виявляється періодично.

Курсанти із *середнім рівнем* сформованості готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон в переважній більшості випадків усвідомлюють важливість готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; у них добре виражена зацікавленість в набутті знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; переважно сформовано необхідні якості для локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон (самостійність, комунікативність, вміння долати труднощі, емоційно-вольова стійкість тощо); у більшості випадків виявляється намагання підвищити свій рівень знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

Курсанти з *високим рівнем* сформованості готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон ґрунтовно і системно розуміють важливість готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; в них яскраво виражена зацікавленість в набутті знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон; сформовані й яскраво виражені професійно важливі якості, які необхідні для локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон (самостійність, комунікативність, вміння долати труднощі, емоційно-вольова стійкість тощо); намагання підвищити свій рівень знань про особливості локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон виявляється у всіх випадках.

*Висновки...* Таким чином, на основі узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної літератури можна стверджувати, що сформованість у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон слід оцінювати за трьома критеріями, які характеризують її структурні компоненти, зокрема особистісно-мотиваційним, когнітивно-інформаційним і діяльнісно-результативним. Використання зазначених критеріїв дозволяє виокремити три рівні сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон: низький, середній і високий. Це надає змогу визначити стан сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері* вважаємо визначення педагогічних умов і засобів удосконалення роботи з формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

- 1.Бабанский Ю. К. Введение в научное исследование по педагогике: учебное пособие для студентов пед. институтов / Ю. К. Бабанский, В. И. Журавлев, В. К. Розов и др. – М. : Просвещение, 1988. – 237 с. / Babanskiy Yu. K. Introduction to the scientific study of pedagogy: a training manual for students of pedagogical institutions / Yu. K. Babanskiy, V.I.Zhuravlev, V. K. Rozov i dr. – М. : Prosveschenie, 1988. – 237 s. [in Russian]
- 2.Барабанщиков А. В. Военно-педагогическая диагностика / А. В. Барабанщиков, Н. И. Дерюгин. – М. : ВУ, 1995. – 108 с. / Varabanshikov A. V. Military and pedagogical diagnostics / A. V. Varabanshikov, N. I. Deryugin. – М. : VU, 1995. – 108 s. [in Russian]
- 3.Болтунова Г. М. Формирование готовности учителя к разрешению конфликтных ситуаций в педагогическом процессе / Г. М. Болтунова // Оптимизация и интенсификация педагогического процесса в вузе и школе: межвуз. сб. науч. тр. – М. : Ишим, 1994. – 66 с. / Boltunova G. M. Formation of the teacher's readiness to the resolution of conflict situations in the pedagogical process / G. M. Boltunova // Optimization and

intensification of the educational process in a higher educational establishment and school: interestablishment collection of scientific works – М. : Ishim, 1994. – 66 s. [in Russian]

4. Дринка З. З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / З. З. Дринка. – Калининград, 2000. – 20 с. / Drinka Z. Z. Didactic conditions of students preparation for the resolving of professional conflict tasks: Author's abstract. Dissertation for the degree of candidate of Pedagogical Sciences: specialty 13.00.01 «General pedagogics» / Z. Z. Drinka. – Kaliningrad, 2000. – 20 s. [in Russian]

5. Морозов С. М. Словник іншомовних слів / С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук. думка, 2002. – 680 с. / Morozov S. M. Dictionary of foreign words / S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa. – K.: Nauk. dumka, 2002. – 680 s. [in Russian]

6. Нецадим М. І. Особливості застосування психологічної діагностики в процесі психолого-педагогічного забезпечення підготовки військових фахівців / М. Нецадим // Військ. освіта. – 2002. – № 10. – С. 3–14. / Neshchadym M. I. Peculiarities of the use of psychological diagnosis in the process of psychological and pedagogical support of military experts training / M. Neshchadym // Viisk. osvita. – 2002. – № 10. – S. 3–14. [in Ukrainian].

7. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с. / Polonskiy V. M. Evaluation of the quality of scientific and pedagogical research / V. M. Polonskiy. – М. : Pedagogika, 1987. – 240 s. [in Russian].

8. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 350 с. / Sidorenko E. V. The methods of mathematical processing in psychology / E. V. Sidorenko. – SPb.: Rech, 2002. – 350 s. [in Russian].

9. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с. / Skatkin M. N. Methodology and methods of educational researches / M. N. Skatkin. – М. : Pedagogika, 1986. – 152 s. [in Russian].

10. Шупта О. В. Формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Шупта. – Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2005. – 242 с. / Shupta O. V. Formation of readiness to professional creativity of future translators: Dissertation for the degree of candidate of Pedagogical Sciences: speciality 13.00.04 / O. V. Shupta. – Ternop. nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. – Ternopil, 2005. – 242 s. [in Ukrainian].

11. Dale, P. Military Fitness / Patrick Dale. – Robert Hale Ltd, 2012. – 176 p.

Дата надходження статті: «15» серпня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «02» вересня 2016 р.

**Рецензенти:**

Мірошниченко В. – доктор педагогічних наук, професор

Андрощук О. – доктор технічних наук, професор

**Лемешко Ольга** – старший викладач кафедри англійської мови Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, e-mail: lemshkolia@mail.ru

**Lemeshko Olha** – senior instructor of the english language department of National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, e-mail: lemshkolia@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Лемешко О. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон / Ольга Лемешко // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 75–79.

*Cite this article as:*

Lemeshko O. Criteria, Indicators and Levels of Preparedness of Future Border Guard Officers to the Location of Non-Standard Situations at Checkpoints Across the State Border, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 75–79.

ОЛЕКСАНДРА ЛИСЕНКО,

кандидат філологічних наук, доцент

(Україна, Івано-Франківськ, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»)

OLEKSANDRA LYSENKO,

candidate of philological sciences, assistant professor

(Ukraine, Ivano-Frankivsk, SHEE «Precarpathian Vasyl Stefanyk National University»)

orcid.org/0000-0002-1029-7843

### Моральні цінності у контексті фахової підготовки майбутнього педагога

#### Moral Values in the Context of Professional Training of the Prospective Teachers

У статті розглянуто поняття цінностей, визначено, що цінності розрізняються не лише кількісно, але й якісно. Доведено, що людська особа є одночасно знаряддям і ресурсом, але суб'єктом, ціллю і цінністю сама у собі. Автор дотримується концепції, що Педагогіка – це наука про культурні цінності. Цілі та виховний зміст формулювався на загал у певній течії педагогіки, в залежності від прийнятих цілей та видів культури, а також від концепцій культурного життя. Таким чином наголошує на тісному зв'язку педагогіки з аксіологією. Цінності: рівність, справедливість, суспільна і громадянська любов, а також – національні цінності, серед яких очільне місце займає патріотизм, розглянено у колі вищих моральних цінностей.

**Ключові слова:** аксіологія, цінності, моральні цінності, національні цінності, теорія виховання.

*The article discusses the concept of values, determined that values differ not only quantitatively but also qualitatively. It is proved that the human person is both a tool and a resource, but the subject, purpose and value in itself. The author follows the concept that pedagogy is the science of cultural values. Objectives and educational content were generally formulated in a certain flow of pedagogy, according to the adopted objectives and types of culture and the concepts of cultural life. Therefore, the author emphasizes the close connection between pedagogy and axiology. The values of equality, justice, social and civic love as well as national values, including patriotism are viewed in the circle of higher moral values.*

**Key words:** axiology, values, moral values, national values, theory of education.

Постановка проблеми у загальному вигляді... У справжньому розумінні цінності з'являються лише у світі людини. Навіть більше, вона сама є цінністю первинною та основною. [1, с. 128]. Поняття цінності імплікує натомість суб'єктно-об'єктне відношення. З'являється питання: чи можна говорити про людину як цінність, у випадку браку такої реляції. Людина, завдяки своїм чуттєвим якостям, інтелекту та волі – є водночас об'єктом і суб'єктом власної рефлексії. Самоусвідомлення самого себе є специфічним атрибутом людини. Екзистенціалісти слушно розмежовували існування предметів та екзистенцію людини. Все, що оточує людину, існує, але позбавлене її свідомої екзистенції.

Формулювання цілей статті є з'ясування аксіологічних питань, ціннісної еволюції людини, місця моральних цінностей у виховному процесі, взаємозв'язку аксіології та теорії виховання.

Виклад основного матеріалу... Людина є основною цінністю видимого світу. Старогрецька філософія відкрила у людині розум і субстанційність, окресливши його назвою *homosapiens*. Християнська думка, характеризуючи людину, ввела нову категорію – «особи» (*prosopon, persona*). Персоналізм однозначно акцентує суб'єктність людини і присутність у її природі духовного начала. Людина є частиною природи, через яку вона найрізноманітнішим чином відзеркалює. Водночас, будучи особою – суб'єктом, трансцендентує детермінанти природи. Усе, що існує в космосі, є «нім» і «сліпе», натомість людина обдарована «природним світлом»: має свідомість, інтелект, свободу вибору, сумління, естетичну, моральну та релігійну вразливість. Як суб'єкт, людина є праджерелом рішення, відкриває багатий світ різноманітних цінностей, думає про власне життя, його цілі та сенс. Людська особа є одночасно знаряддям і ресурсом, але суб'єктом, ціллю і цінністю сама у собі. Психофізична структура людської особи окреслює круг цінностей, котрих людина є носієм і котрі вона творить. Людська природа органічно поєднує соматично-біологічні елементи і психічно-чуттєві. Людина має матеріальне тіло і духовно-особове «я», при цьому залишається тілом і особовим «я». «Мати» і «бути» – це два виміри людства, котрі мають свій відповідник у світі



цінностей. Економічні і вітальні цінності безпосередньо поєднуються зі сферою біологічно-вегетативного життя, натомість наукові, мистецькі, моральні та ідейні служать розвиткові людського духу. Людина є психофізичною цілістю, обидва виміри її особистості є співтворцями природної єдності. Матеріальне тіло і нематеріальний дух взаємопроникають, взаємовпливають, творять спільно людину як особистість. Цінності типу «мати» і «бути» не є антагоністичними по своїй природі, хоча подекуди можуть бути опозиційними у конкретних людських проявах. Світ людських цінностей не є одновимірною реальністю. Аксиологічний плюралізм розрізнений не лише кількісно, але й якісно. Якісна їжа, спортивна активність, музичний концерт, цікава книжка, дружба, героїзм солдата, любов матері – це цінності з істотною якісною вагою, що розвивають людину у різних ступенях та відмінних напрямках. Аксиологічна ієрархія є таким чином вписана у багатство людини як особистості. Плюралізм людських цінностей двохвимірний: квантитативний і квалітативний. Визнання цього евідентного факту не є рівнозначним із знеціненням цінності типу «мати», ні тим більше з ігноруванням цінності типу «бути».

Маючи на увазі феномен культури, котра є сукупністю окреслених цінностей, можемо вирізнити універсальні і локально-етнічні цінності. Кожна культура надає перевагу певному типу і аксиологічному взірцю, тому іншого характеру має християнська культура, ще інша мусульманська чи іудейська. Фелікс Конечний виокремив сім типів цивілізації, з-поміж них латинська, арабська та інші [2, с. 48]. Він стверджував, що оскільки латинська цивілізація пов'язана з католицизмом апробує універсальні цінності, наприклад, гуманізм, гідність людини, любов ближнього, а друга (арабська) має профіль родово-племінний і тому надає перевагу цінностям локальним, племінним, релігійно-національним. Українська культура поєднує як сукупність універсальних якостей – по причині християнського родоводу, так і цінності специфічно слов'янські. Черговою рисою аксиологічної антропології є діалектична опозиція між цінностями і антицінностями.

Людина як вільна та розумна істота, може вибирати і одне і друге. Притягує добро, але чинить зло, шукає правди але керується брехнею, імпонує краса, але творить огидне. Це внутрішнє роздвоєння, стверджував Папа Павло II, пишучи: «Я є тілесний, замкнений у неволі гріха. Не розумію того, що чиню, бо чиню не те, що хочу, а те, що ненавиджу... Тому не чиню добра, якого хочу, а чиню зло, котрого не хочу» [3, с. 117].

Трагізм змагань між цінностями і антицінностями описувало багато мислителів, з-поміж них св. Августин, Блажей Паскаль, Сюрен Керкегаард. Вони вказували, що людина є синтезом тіла і духу, тому поєднує у своїй природі свободу і вимушеність, кінець і безкінечність, час і вічність, слабкість і велич. Це все знаходить своє відзеркалення у сфері цінностей, котрі людина творить. Можливість творення водночас великих цінностей і антицінностей, що нищать людство, є евідентною у певних граничних ситуаціях.

На ще одну рису аксиологічних можливостей людину варто, на нашу думку, звернути увагу. Людина за своєю природою є істотою динамічною, що розвивається. Її не задовільняє теперішній стан, вона планує і прагне до майбутнього. Динамічно-теологічний профіль знаходить своє підтвердження також у світі цінностей. Одні цінності відкриваються в оточуючому людину світі, а інші лише декларуються і частково реалізуються. Людина покликана до творення речей і цінностей, а також формування себе самого. Активність є наказом Бога, а також привілеєм людини. Однак вона не повинна обмежуватись до матеріального світобачення, навпаки, повинна містити персональні цінності. Статично зрозумілі цінності є основною помилкою, оскільки життя людини повинно бути постійним самотворінням і розвитком, у іншому випадку воно стане самодеградацією і самодеструкцією. Цінності, пов'язані із сферою психічно-духовного життя є потенційно нескінченними.

У дослідженнях з питань виховання [4, с. 100] легко зауважити, що між формулюванням цілей, добром змісту, методів виховання і прийнятою концепцією цінностей існує окреслена залежність. Концепція цінностей, у виховних програмах не завжди були усвідомленими в позапедагогічних і позавиховних зумовленостях. Неодноразово їх розглядали без належної рефлексії та аксиологічного характеру. Займаючись роллю аксиології у формулюванні програми і становленню мети виховання, належить більш виразно зрозуміти залежність програми від закладеної концепції цінностей.

Головним представником релігійно-метафізичної концепції у ХХ столітті без сумнівує Фридерик Форестер, попри те, що у першому періоді своєї діяльності перебував в опозиції до відомих шкіл, пропагуючи незалежність етики від релігії та метафізики. Пізнавши ближче проблематику релігійного виховання, складну природу людини, стверджувався у переконанні, що лише християнське виховання надасть можливість відновлення морального, культурного та суспільного.

Визначати його повинен універсальний ідеал виховання, реалізація котрого зумовлена

розвитком духовного життя справді заангажованого у християнських релігійних цінностях. Це дозволяє формувати духовні сили, удосконалення та зміцнення внутрішнього життя.

Формування морального характеру може досягатись шляхом зв'язку особистого, індивідуального життя з понад індивідуальними релігійними та етичними цінностями у дійсній реалізації цих цінностей.

Метою так зрозумілого виховання є передусім внутрішнє переформування духовного життя шляхом гармонізації суспільних та індивідуальних потреб.

Форестер наголошує на зв'язку між окресленою концепцією цінностей – у цьому випадку: релігійно та морально визначеним ідеалом виховання і цілями виховної діяльності. Одним з трьох основних умов формування характеру вихованця є для Форестера пізнання і розуміння цінностей, що структурують виховний ідеал.

В основах теорії виховання повинні бути аксіологічні знання, визначаючи змістовновиховну діяльність. Таке положення, що звертає увагу на важливість аксіологічних основ виховання є одним з багатьох прикладів оцінювання ролі знань про цінності у формуванні виховних програм. Це засвідчує виразну залежність мети і виховного змісту від прийнятої концепції цінностей. Формування морального характеру може здійснюватись шляхом поєднання особистого, індивідуального життя з понад індивідуальними релігійними та етичними цінностями в дійсній реалізації цих цінностей. Метою так зрозумілого виховання передовсім вважається внутрішнє перереформування духовного життя особи через гармонізацію суспільних та індивідуальних потреб, підпорядкування тілесних порухів людському духові, а також концентрація внутрішніх сил у змаганні із зовнішньозумовленими імпульсами та слабкостями людини.

Форестер визнає зв'язок між окресленою концепцією цінностей у цьому випадку: релігійних та моральних, та визначеним ними ідеалом виховання і ціллю виховної діяльності. Однією з трьох основних умов формування характеру вихованця є для Форестера пізнання та розуміння цінностей. Що конструюють виховний ідеал. В підніжжі теорії виховання повинні знаходитись аксіологічні знання, що змістовно визначають напрямок виховної діяльності. Такий приклад є одним з багатьох, що звертають нашу увагу на важливість аксіологічних основ виховання, на роль знань про цінності у формуванні виховних програм. Воно вказує на виразну залежність цілей та виховного змісту від прийнятої концепції цінностей.

Така залежність чітко проявлялась у поглядах, що репрезентували «традиційну» течію виховання. Тенденції – започатковані в ренесансному гуманізмі – підпорядкування освітнім інституціям, черпання виховного змісту з середньовічної метафізики, проголошували необхідність загальнолюдських, історично тривалих цінностей, що передавались у народних традиціях та звичаях.

Спостерігалась тенденція до висунання на перший план морально-виховних проблем, що стосувались як окремих осіб, так і суспільства в цілому. Вона брала свій початок із переконання, щодо засадничої ролі виховання у переформуванні суспільних стосунків та формуванні нових форм духовного життя народу.

Моральне виховання – у широкому розумінні – це властивий осередок народної та суспільної переміни. Зміст і цілі виховання намагались пристосовувати до вершинних історичних ідеалів та актуальних суспільних потреб народу. З тієї точки зору пріоритетною педагогічно-виховною метою ставала реалізація моральних та громадянських цінностей.

Цінності та блага культури повинні бути тією сферою, контактуючи з котрою можливим було б справжнє виховання і формування особистості. Індивідуальний світ суб'єктивних цінностей перманентно впливає на особистість та формує її у залежності від ступеня інтенсивності особистого, свідомого переживання цінностей. Культура, що сприймалась як область науки, мистецтва, релігії, мови, становила окрему реальність, у якій людина брала участь через переживання, розуміння, співтворення.

Виховна діяльність сконцентровувалась на наблизенні людини до тогочасної культурної реальності, котра збагачувала, поглиблювала, розвивала внутрішнє життя вихованця. Педагогіка у розумінні Гессена – це наука про культурні цінності. Цілі та виховний зміст формулювався на загал у певній течії педагогіки, в залежності від прийнятих цілей та видів культури, а також від концепцій культурного життя.

Теоріям, засуджуючим цілі виховання в області культурної реальності, протиставлялись «натуралістичні» концепції, котрі приймали за виховну надціль розвивання того, що властиве самій природі вихованця.

«Натуралістичний» спосіб становлення цілей виховання не має нейтрального характеру щодо усіх цінностей, він лише шукає їх в інших сферах. Шукає їх власне у самій людині, яка розуміється вінцем природи, вільна від суспільних умовностей, культурних та цивілізаційних. Так зрозуміла людина сама є цінністю, котрій належить підпорядковувати виховну діяльність. Концепції, котрі

цю діяльність базували на цінностях поза самою людиною, розуміли освіту як формування чи підпорядкування вихованця до прийнятих взірців та ідеалів, а натуралізм звертав увагу на необхідність розвитку та плекання цих можливостей, котрі вже потенційно існували у вихованцеві.

Обговорені прикладові погляди, що заклали зв'язок між формулюванням цілей, добром змісту і методів виховання та концепцією цінностей, викликали кілька загальних зауважень, що стосуються дослідницьки хнапрямкі втеорії виховання і її подальшого розвитку. Передусім неважко побачити, що розвиток теорії виховання – особливо в ХХ столітті – характеризується зростанням значення пізнання цінності у формуванні виховних процесів. Це пов'язується одинаково з поступом в межах педагогічних наук, як і з розвитком тих наук, з котрими педагогіка співпрацює, переважно з філософією цінностей. Ступеневий ріст рівня аксіологічної свідомості в гуманістичних науках, а також у філософії людини, звісно здійснює значний вплив на педагогіку, у котрій проблема цінностей проявляється щораз гостріше і щораз ущільніше вміщується у сферу дослідницьких зацікавлень.

В межах персоналістичної аксіології моральні цінності відіграють суттєву роль у житті людини: вони вирішальні щодо якості життя, переконують про внутрішньо-духовну зрілість, дозволяють відгукнутись на потреби інших людей. Моральні цінності лежать в основі загальнолюдської культури, однак відношення до них у людській діяльності було досить відмінне. Найважливіші полярні позиції щодо них провадили як до аморалізму, так і до персоналістичної етики.

Аморалізм виступав у різноманітних відмінностях: від крайнього до поміркованого. Крайній аморалізм пропитували грецькі софісти і прихильники гедонізму, зокрема Аристип, котрі ставили під сумнів існування незмінних і універсальних моральних прав, тобто були речниками релятивізму. Давні і сучасні гедоністи задоволення (яке вони також по-різному розуміли та інтерпретували) визнавали за добро, а прикрість (хворобу чи терпіння) – за зло. Близька позиція була притаманна Сартру, представнику скрайнього індивідуалізму, на його переконання людина сама вибирає свою моральність [5, с. 5]. У розумінні такої егоцентричної інтерпретації людина функціонує в аксіологічній порожнечі і тому арбітрально творить норми своєї поведінки. Тому моральні критерії не мають об'єктивного характеру, вони суто суб'єктивні. Відкидання нормативної етики визнавалось умовою самореалізації людини.

Більш концентрована версія аморалізму є характерна для Ніцше, котрий називав себе імморалістом. Рішуче відкидаючи нормативну християнську етику, оперту на понятті любові до ближнього, він визнавав етичний дуалізм. Традиційну етику Ніцше називав невірницею, пропитуючи «достойну» етику, властиву надлюдям, основою котрої повинна бути «воля до влади», імплікація ідей боротьби, агресії і ненависті [6, с. 31]. Моральні критерії він скеровував до апробації біологічної вітальності людини, з точки зору її прагматичної користі. Поміркований аморалізм є характерним для течії натуралістичної етики, до котрої ми відносимо марксизм та ідеологічний лібералізм. Їх спільною рисою є заперечення нормативно-універсальної етики, відрізняються між собою ці течії з'ясуванням генези цінностей і моральних засад. Марксизм зарахував етику до ідеологічної надбудови, котра є детермінована змінними економічними моделями. Християнська етика, органічно пов'язана з ідеєю любові до ближнього, була зіронізована і відкинута Енгельсом. Її звинувачували у гальмуванні суспільно-господарських перемін, сприянні інтересів багатих, а також у зв'язку з релігією, котра називалася «опіумом для народу». Місце теїстичних і персоналістичних критеріїв займали критерії класово-партійні: моральним добром повинно було бути все, що сприяло суспільній революції, служило пролетаріату, а на практиці було декретовано партійною елітою [7, с. 176]. У такій інтерпретації не було місця для універсальної, хоча при цьому ідеї рівності та суспільної справедливості були трактовані як обов'язкові для всіх етичні постулати.

Інший підхід до етики презентують давні і сучасні прихильники лібералізму. В основі (крім винятків) вони відходили від християнської етики, а її використання вбачали щонайбільше у індивідуально-приватному житті, скажімо в родині. Класичний лібералізм приймає теорію контракталізму, з'ясовуючи генезу суспільного життя передбачуваним фактом суспільної угоди. Згідно із цим, стверджується, що усі норми і суспільні структури є результатом суспільного компромісу. Така інтерпретація джерел етики звісно є акцептацією морального релятивізму, коли кожна угода має часово-змінний характер. Іншою рисою етичних поглядів лібералів є переконання, що держава повинна апробувати цілковиту релігійну та аксіологічну нейтральність. Тобто можливе прийняття нормативної етики не знаходить застосування у публічно-державному житті: економічному, політичному, культурному, освітньо-педагогічному.

Позитивної поведінки щодо етики, яку розуміємо як сукупність цінностей і прийнятих норм, дотримуються усі представники персоналізму. У способі мотивування її постулатів їх позиція не була одинаковою, тому можемо вирізнити чотири основні течії: інтелектуалізм, волюнтаризм,

емоціоналізм, прагматизм. Класичним представником інтелектуалізму був Сократ, котрий цноту утотожнював із знанням. Він стверджував, що поганою людиною є та, хто не знає справжнього добра. У такій експлікації роль волі людини була переменшена. Поміркований інтелектуалізм є характерним для томічної інтерпретації сумління. Етичний волюнтаризм виступає у течії августинської думки: у Бонавентури і Дунса Скота. Св. Бонавентура генезу моральних норм та їх реалізацію поєднував з вольовою сферою. Дунс Скот надто розділяв вольові рішення від інтелектуальної активності, що ставить під сумнів взаємозалежність цих розумових здібностей.

Радикальною відмінністю волюнтаризму є кантівська суворість, названа законом щодо формальної етики. Недоліком етики Канта було надзвичайно одностороннє опертя на категорії обов'язку, дистанціювання від формулювання конкретних етичних норм, а також трактування моральності винятково як постулату практичного розуму. Персоналістичний емоціоналізм був започаткований Brentano, а розвинений у класичну форму Шелером. Перший з них пропагував добро як об'єкт любові. Це була суб'єктивно-емоційна інтерпретація цінності. Цим напрямком рухався і Шелер, котрий повністю виключив співучасть інтелекту у перцепції цінностей. Класичний християнський персоналізм, вказуючи на основи нормативної етики, покликається до філософської антропології. Цінності і моральні норми досліджуються адекватно шляхом їх спрощення до людської природи як буттєвої основи. Розумна і вільна особистість, якою є людина, вбачає у своїй природі моральні обов'язки. Ігноруючи їх чи порушуючи, ми провокуємо самодеструкцію. Людина є потенційним буттям, тому вимагає актуалізації і фіналізації. Через обов'язок реалізується моральне добро. Самодетермінізм вважається раціональною основою загальнолюдської етики.

У сучасній християнській думці можна вирізнити троякий спосіб реалізації етики: аксіологічний, юридично-екзистенційний, персоналістичний. Перший з них характерний для християнської течії феноменології, зокрема Гільдебранду. Світ людини – це світ цінностей, поділених якісно, з-поміж яких моральні цінності відіграють очільну роль. Це специфічні цінності, оскільки людина їх розуміє як обов'язкові. Другою основою етики є ідея природного права, суб'єктивним відповідником котрого є феномен сумління. Природне право тісно пов'язане з особистісною гідністю людини, коли моральним добром є усе те, що стверджує, береже і розвиває людину як особистість. Специфіка моральних цінностей, феномени природного права і сумління, а також особистісна гідність людини – це три комплементарні підстави існування персоналістичної етики. Опозицією до морального добра є виконане свідомо і добровільно зло, котре має індивідуальний і суспільний вимір. Моральне зло дуже часто є не просто браком добра, воно виступає антидобрим. Шкала зла дуже різноманітна: від звичайної моральної слабкості людини і легких порушень етичних норм, через часте руйнування основоположних моральних зобов'язань, заплутування у структурі брехні, аж до зла реалізованого зумисне, оснований на ненависті до людини і Бога. Моральною загрозою сучасної людської генерації є наступні форми зла: егоїзм, ідейний нігілізм, наркотики, аморальність суспільного життя, слабкість, індивідуальний і політично-державний тероризм, гедонізм.

У колі вищих моральних цінностей особливе місце займають такі наступні цінності: рівність, справедливість, суспільна і громадянська любов, а також – національні цінності, серед яких очільне місце займає патріотизм.

Ідея рівності не сприймається однозначно у всіх ідеологічних течіях: марксизм звужує її до економічної рівності, утотожнюючи із відкиданням приватної власності, ліберальний капіталізм проголошує юридичну рівність і рівність можливостей. Християнський персоналізм головний акцент ставить на онтологічну рівність усіх людей, незалежно від расово-етнічної приналежності, світоглядних позицій, економічного статусу, рівня освіти. Особистісна гідність людини є основою рівності усіх людей щодо Бога і один до одного. Розумна і вільна людська природа приналежна усім, тому велика дискримінація – явне чи приховане поневолення – є порушенням основного права людини до волі і рівності.

Узгодженістю онтологічно-персональної рівності є рівність людей щодо права, так звані люди – незалежно від місця у суспільстві – повинні бути рівними у своїх правах. Ідея юридичної рівності не ігнорує того факту, що саме право розрізняє людей у їх відповідальності за здійснені вчинки, скажімо залежно від стану здоров'я чи від віку. Елементом персоналістичної концепції рівності є постулат економічної рівності, котрий не слід розуміти у сенсі крайнього егалітаризму.

Другою істотною цінністю у суспільному житті є громадянська справедливість. Специфічним і природним співтовариством є народ, котрий розглядаємо як спільноту етнічно-культурну, що проживає на певній території, постала як витвір історії і традицій, наділена усвідомленням власної ідентичності, має спільну мову і домінуючу релігію, вважає Ковальчик [9]. Народ – це найосновніша форма суспільного життя, котра має глибокий вплив на особистість людини. Основним обов'язком народу є патріотизм, тобто любов до власної батьківщини. Така доброчесність

призводить членів конкретного народу до співтворіння усього, що ми називаємо Батьківщиною, а також у разі необхідності до оборони її існування, інтегральності та свободи. Батьківщина, на думку Фоми Аквінського, це – духовна колыска синів і дочок, місце народження і виховання [8, с. 328]. Справді, християнський обов'язок любові до ближнього є універсальним, але любов допускає градацію – залежно від більш чи менш тісних міжлюдських зв'язків. Згаданий середньовічний мислитель стверджував, що після Бога та родини, саме Батьківщина повинна бути предметом любові кожної людини. Вона формує людину фізично і духовно, інтелектуально і морально, в індивідуальному і суспільному вимірі. Спільне добро країни є важливішим від індивідуальних інтересів, професійних чи класових. Любов до батьківщини є обов'язком кожної вихованої людини. Любов до Батьківщини не може бути лише декларативною, у разі необхідності – вона вимагає збройного захисту, а у мирні часи – ретельної праці, дотримання громадянських прав та обов'язків, спільного творіння культури духовної та моральної, знання історії і традицій, збереження рідної мови.

У теорії виховання існує багато відмінних аксіологічних позицій та різних концепцій виховання. Навіть у межах ідейно суміжних поглядів – існують засадничі різниці щодо ступеня участі ідеології та аксіології у становленні та нормуванні цілей виховання.

*Висновки...* У такій ситуації вважаємо необхідним здійснювати подальше дослідження теоретичної праці над аксіолого-антропологічними основами виховання. Природа виховних процесів та характер продиктованих практикою потреб вимагають, щоб аналіз виховання, і зокрема його цілей, змісту та методів, був проведений згідно із духом автентичних цінностей. Реалізація котрих є завданням виховання. Аби цінності були виражені у програмах та виховній діяльності, належить будувати теорію виховання таким чином, щоб з одного боку у ній віднайшли своє місце аксіологічні знання, а з іншого – натомість – щоб вони ретельно служили виховному розвитку окремої особи та суспільства в цілому.

Умовою саме таких досліджень в теорії виховання є попередній чи принаймні одночасний розвиток аксіологічних досліджень для потреб педагогіки. Оскільки аксіологічні здобутки можуть мати для теорії виховання своє значення лише тоді, коли їх проводять, ми будемо прагнути до такої концепції цінностей, котра б універсальною, в дусі автентичного гуманізму віддасть справедливість однаково світові цінностей, природі людини в її індивідуальному та суспільному вимірах.

Тільки така концепція цінностей може стати унормованою підставою формулювання цілей та добору виховних змістів, а тим самим – виховної програми. Власне на такій дорозі можна буде перемогти арбітральне підняття позапедагогічної спроби становлення цілей виховання. Обов'язковою умовою можливості формулювання правил виховної програми є розуміння сенсу людського буття і світу людських цінностей. Антропологічні та аксіологічні аспекти становлення цілей і добору виховного змісту є кінцевою ланкою основної ролі цінностей у виховній проблематиці.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

1. Горлач М.І. *Філософія* / Горлач М.І., Кремень В.Г., Рибалка В.К. – К. : онсум, 2000. – 671 с. / Horlach M.I. *Filosofia* / Horlach M.I., Kremen V.H. – Kyiv, 2000. – 671 p. [in Ukrainian].
2. Bokiej A., *Cywilizacja łacińska. Studium na podstawie dorobku historiozoficznego Feliksa Koniecznego.* / Bokiej A. // Wyd. Wyższe Seminarium Duchowne Diecezji Legnickiej, Legnica 2000, ss. 221. Seria: Biblioteka Diecezji Legnickiej, 12. [in Polish].
3. Rynio Alina. *Obiektywna wartość pedagogicznego przesłania Jana Pawła II* / Rynio Alina // *Roczniki Teologiczne KUL.* – 2006. - №10. – s.115-121. [in Polish].
4. Курлянд З.Н. *Сутність процесу виховання* / З.Н. Курлянд // У кн.: *Лекції з педагогіки: навч. посіб.* – Одеса: Південноукраїнський держ. пед. ін-т ім. К.Д.Ушинського, 1999. – 192 с. / Kurliand Z.N. *Sutnist protsesu vykhovannia* / Z.N. Kurliand – Odesa, 1999, 192 p. [in Ukrainian].
5. Сарт Ж.П. «Екзистенціалізм – це гуманізм» [Електронний ресурс] / Сарт Ж.П. – Режим доступу: [http://scepstis.net/library/id\\_545.html](http://scepstis.net/library/id_545.html) / Sart. Zh.P. «*Ekzystentsializm – tse humanizm*» / Sart Zh.P [Electronic resource], mode of access : [http://scepstis.net/library/id\\_545.html](http://scepstis.net/library/id_545.html) [in Ukrainian].
6. Аствацатуров А. Три великі книги Ф. Ніцше / Аствацатуров А. // Ніцше Ф. Вірші. Філософська проза. СПб: Худож. лит, 1993. С. 22-60. / Astvatsaturov A. *Try velyki knyhy F. Nitsshe* / Astvatsaturov A. Nitsche F. Virshi. *Filosofskaproza*, Saint Petersburg, 1993. pp. 22-60. [in Ukrainian].
7. Gareth Stedman Jones. Engels, Friedrich // Tom Bottomore (ed.). *A Dictionary of Marxist Thought* (2nd edition). Oxford: Blackwell Publishers Ltd., 1991. Pp. 176–177. [in English]
8. Кремень В. *Філософія: Мислителі. Ідеї. Концепції* / Кремень В. – К. : Книга, 2005. – 525 с. / Kremen V. *Filosofia: Myslyteli. Idei. Kontseptsii.* – Kyiv, 2005. – 525 p. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «27» вересня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «11» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Ящук І. – доктор педагогічних наук, професор

**Лисенко Олександра** – докторант ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: lysenkowa@gmail.com

**Lysenko Oleksandra** – postdoctoral student of SHEE «Precarpathian Vasyl Stefanyk National University», candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: lysenkowa@gmail.com

*Цитуйте цю статтю як:*

Лисенко О. Моральні цінності у контексті фахової підготовки майбутнього педагога / Олександра Лисенко // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 80–86.

*Cite this article as:*

Lysenko O. Moral Values in the Context of Professional Training of Prospective Teachers, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 80–86.

**УДК 37.016:81**

**ОЛЬГА МАГДЮК,**

*кандидат педагогічних наук*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет)*

**OLGA MAGDYUK,**

*candidate of pedagogical sciences*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi National University)*

**orcid.org/0000-0001-6165-6386**

**Особливості підходів, які використовуються  
у процесі вивчення студентами англійської мови**

**Peculiarities of Approaches Used in the Process of Students English Language Training**

*У статті розглянуто особливості використання підходів у процесі вивчення англійської мови студентами філологічних спеціальностей. Уточнено сутність понять когнітивного, інформаційного, біхевіорестичного, інноваційного, інтуїтивно-свідомого, свідомого, комунікативного, індивідуального, тематичного, діяльнісного та прагматичного підходів. З'ясовано, що головною метою навчання студентів філологічної спеціальності є комунікативна компетенція. Значення цього терміна стає яснішим та зрозумілішим у порівнянні з концептом граматичної компетенції. Безперечно, граматична компетенція є важливим, але далеко не єдиним аспектом в навчанні мови. Студент, який повністю засвоїв усі граматичні правила, навчився грамотно будувати речення, може виявити труднощі в реальному спілкуванні іноземною мовою та у процесі справжньої комунікації. У статті зосереджено увагу на комунікативному підході як одному з найефективніших підходів вивчення англійської мови та досліджено комунікативний підхід крізь призму граматичної компетенції. Завдання учасників навчального процесу полягає у необхідності навчитися працювати спільно, відійти від індивідуалізованого навчання. Студенти вчать слухати своїх товаришів, вести бесіди і дискусії в групі, працювати над проектами разом з іншими учасниками групи.*

**Ключові слова:** *підхід, комунікативний підхід, студенти філологічних спеціальностей, граматична компетенція, англійська мова.*

*The article deals with the peculiarities of approaches usage in the process of English language studying by students of philological specialties. The essence of cognitive, informational, behavioural, innovative, intuitive, conscious, communicative, individual, «thematic», active and pragmatic approaches was revealed. Focus on the communicative approach as one of the most effective approaches of English learning process was paid. Communicative approach was examined in the light of grammatical competence. It was proved that the choice of methodology and effective approach in the process of foreign languages studying is relevant and reflected in the works of domestic and foreign scientists. However, in spite of this, as shown by the analysis, the constant evolution of theoretical bases of different approaches and their specific implementation in the learning process leads to misunderstanding and problems during their usage. As it can be seen from the experience, the main*

*purpose of students of philological specialities English language studying is to develop communicative competence. The value of this concept becomes clearer and more understandable if to compare it with the concept of grammatical competence. The attention in the process of communicative approach application is paid to group training. The task of the participants of the educational process is to learn to work together, to leave individualized training. Students learn to listen to their friends, communicate and discuss the project in group working with other group members. The communicative approach to teaching also means that the subject of educational activity is in the center of process of learning, and training system provides maximum consideration of individual, psychological, age and national characteristics of a student. The communicative approach in modern methodology is regarded as the theoretical framework of language learning. It exists primarily to remove the fear of communication.*

**Keywords:** *approach, communicative approach, students of philological speciality, grammatical competence, English language.*

*Problem research...* The leading role in modern rankings of popular methods of English learning by students of philological specialities is occupied by the communicative approach, which aims to practice communication. The approach is of activity character because real students' communication in the classroom is fulfilled by using speech activity, when they seek to solve real or imagined problems. The communicative method of English language learning is directed to the possibility of communication. Today the four areas on which any language training is based are represented by reading, writing, speaking and audition. The greatest attention is paid to the last two areas, which are the brightest representatives of the communicative approach.

*Analysis of recent researches and publications...* Some aspects of communicative approach studying in the process of English language learning were researched by domestic and foreign scholars, such as: I. Bim, V. Korostelev, V. Kostomarov, R. Milrud, E. Passow, I. Pavlov, J. Winter and others.

*The purpose of the article* is to study the efficiency of the communicative approach in the process of English language studying by students of philological specialities.

*The main material research...* The choice of methodology and effective approach in the process of foreign languages studying is relevant and reflected in the works of domestic and foreign scientists. However, in spite of this, as shown by the analysis, the constant evolution of theoretical bases of different approaches and their specific implementation in the learning process leads to misunderstanding and problems during their usage.

Modern researches distinguish such basic approaches in the process of foreign language studying [6]:

1. *Cognitive approach* - a modern approach that involves the use of human knowledge and presentation of the objects of the world for more effective learning.

2. *Informational approach*. A characteristic feature of this approach is the accuracy and specificity of theoretical descriptions that make it easy to vary models and make studies more understandable. The most common and classic version of informational approach is symbolic approach that understands human cognitive system as the process of operation with discrete elements of information, such as symbols.

3. *Behavioural approach* defines learning of a foreign language as a process of reactions formation to foreign stimuli. Knowing the traditions and values of another country, being able to relevantly reflect their knowledge in the communication process, students become full participants of interaction.

4. *Innovative, unconventional approach* to English language learning provides positive motivation gaining knowledge in all subjects, active functioning of intellectual and volitional spheres, forms a strong interest in the subject, promotes the development of creative personality. The process of English language learning by using non-traditional forms of education promotes interest in language; positive relation with respect to its study; encourages independent students speech activity; makes it possible to perform more focused approach in training.

5. *Intuitive approach* involves mastering English language, including models in intensive mode, followed by the realization of values and rules of handling them.

6. *Conscious and cognitive approach* directing student activities primarily on mastering the rules of use lexical and grammatical patterns on the bases of which conscious design of expressions is fulfilled.

7. *Communicative approach* involves organic combination of conscious and unconscious components in the process of English language learning i.e. mastering the rules of foreign language operating models occurs simultaneously with the mastering of communicative functions of speech.

All tasks used in the process of English language studying should be communicatively focused and adjust students to the correct interpretation of situational problem that requires mental tension and stimulate speech activity of students in the process of problem discussion.

8. *Individual approach* stimulates recruitment for students with extremely high barriers of

communication with individual tasks of monologue speech that a student can prepare in advance quiet «home» conditions. It refers to a variety of messages, reports, presentations, that one of the students represent during the discretion of the audience for further discussion and possible amendment.

9. «*Thematic*» approach to foreign language learning is an attempt to modify the themes, to give them creative nature, turn them into essays, reports, etc., that are elected and worked out by the students themselves.

10. The need for *active approach* to the study of linguistic phenomena, i.e. the study of the nature of the position from the point of view of functionalism, emphasizes the pragmatic analysis and semantic aspects of monologue speech extends students insight about the relationship between nominative nature and functional significance monologue statements.

11. *Pragmatic approach* to the process of English language studying units should take into account the fact that in the real communication any statement is the part of the structure of language relationship. Each expression exists only in the pragmatic context. The impact on the implementation of the communication strategy of the speaker is very important in this context. It serves as a prerequisite for enhancing knowledge about the cultural characteristics of the countries and people. This is promoted by intercultural approach to English language learning, which is an important part of the culture of the people that speaks this language, and transmit it to others [6, p.125-137].

As it can be seen from the experience, the main purpose of students of philological specialties English language studying is to develop communicative competence. The value of this concept becomes clearer and more understandable if to compare it with the concept of grammatical competence. Grammatical competence is the ability to recognize and produce the distinctive grammatical structures of a language and to use them effectively in communication [2, p. 44]. Simply put, it means to be in the possession of the knowledge which enables the language learner / user to produce and express meaning by utilizing the embedded principles of grammatical principles in the target language, as opposed to merely memorising and reproducing grammar. Grammatical competence is usually in the center of attention of many grammar books, which present certain rules of grammar and exercises to practice and consolidate these rules. Undoubtedly, grammatical competence is important, but not the only aspect in learning English language. A student who has fully mastered all grammar rules, learned to build a sentence correctle, may find difficulties in real communication in a foreign language and in the process of live communication. Therefore, a student will feel the lack of communicative competence.

Communicative competence may include the following:

- knowledge of how to use language for different purposes and functions;
- knowledge of how language varies depending on a particular communicative situation and the participants of this situation (such as the ability to distinguish formal language from informal, oral from written);
- the ability to create, read and understand texts of different types and nature (e.g, stories, interviews, dialogues, reports, etc.);
- ability to maintain a conversation even with a limited lexical and grammatical knowledge [5, p.37].

The communicative approach in the process of English language learning by students of philological specilities is primarily focused not on the correctness of language structures (although this aspect is also important) but on:

- interaction between participants in the communicative process;
- clarifying and achieving common communicative purpose;
- attempts to explain and express things in different ways;
- expanding the jurisdiction of one participant communication through communication with others [5, p. 38].

The attention in the process of communicative approach application is paid to group training. The task of the participants of the educational process is to learn to work together, to leave individualized training. Students learn to listen to their friends, communicate and discuss the project in group working with other group members.

The communicative approach to teaching also means that the subject of educational activity is in the center of process of learning, and training system provides maximum consideration of individual, psychological, age and national characteristics of a student [1, p. 20-21].

The object of this approach training is speech activity in forms of listening, speaking, reading, writing, translating. The communicative approach targets language classes on communication learning, the use of language aiming to exchange point views. For this, the focus during classes for students of philological specialitie is concentrated on creating and maintaining need for communication and learning in the process of communicating professionally significant information.

Named approach implements basic requirements for modern educational process:



– communicative behavior of the teacher in the classroom;  
– the use of tasks that reflect real life situations of communication and that force enforcement of educational activities within such situations; parallel mastering of grammatical forms and functions of English language;

– reckoning of individual students characteristics [7, p. 131-133].

Methodical contents of the communicative approach are the ways of organizing learning activities related primarily to the extensive use of collective forms of work with problem solving tasks and cooperation between teachers and students.

The ultimate goal of learning within the communicative approach is the formation and development of communicative competence, i.e. the willingness and ability of students to verbal communication.

The newest interpretation of this approach is in the national training methods of cooperation. The essence of such education is to create conditions for active joint activity of students in different educational situations. Training provided by means of this approach is organized in small groups, consisting of three - four students of different levels of language training (strong, medium, weak). While performing other tasks in the group students are placed in an environment in which the success or failure of one of them affects the result of the group as a whole. Thus, each student is responsible not only for his / her performance, but also for the result of the entire group. In practice, learning together can significantly increase the time of each student language practice in class and focuses on student self extracting information, its critical thinking and learning [4, p. 22-24].

The communicative approach in modern methodology is regarded as the theoretical framework of language learning. It exists primarily to remove the fear of communication. A person who has a standard set of grammar constructions and vocabulary of 600-1000 words can easily find a common language abroad.

For a complete communication in English students of philological specialities have to design language properly, with phonetic, grammatical and lexical point of view. Here appears the question how the training of such abilities is fulfilled. The majority of researchers believe that lexical items and grammatical structures have unwittingly be acquired by students during communication with the teacher and other students in the course of extracting new knowledge from texts and so on. This includes the development of learning tools that allow the student to use them without grammatical and lexical material for expressing their opinions prememorizing. The attempts to create such means is carried out by functional and semantic tables, grammar functional diagrams, functional supports for dialogue and communication systems, conventionally speech exercises for learning grammar, which are widely used today. In this case, the development of the students' sense of language that allows them to use new foreign words and grammatical constructions intuitively correct is particularly important [3, p. 119-120].

However, all of the above mentioned does not mean that while the use of communicative approach in the process of English language learning by students of philological specialities doesn't have to use the principle of consciousness. In order to avoid and prevent errors in the communication, students should be provided by rules, guidelines that will help them to support communication in English, not feeling a lack of knowledge of lexical items and grammatical structures.

*Conclusions...* Thus, the problems and issues that arise when the communicative approach in the process of English language learning by students of philological specialities in no way belittle its merits. As numerous studies show the communicative approach is the most appropriate mean of foreign language learning as it develops «sense of language» and meets the challenge of teaching of foreign languages in modern society, i.e. to learn the language for the purpose of communication.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Коростелёв В.С. Коммуникативность и псевдокоммуникативность / В. С. Коростелёв // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С. 17–22. / Korostelyov V.S. Kommunikativnost i psevdokommunikativnost (Communication Skills and Pseudo Communication Skills), Foreign Languages at School, 1991, № 5, pp. 17–22. [in Russian]

2. Коростелёв В. С. Принципы создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуре / В. С. Коростелёв, Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 2. – С. 40–46. / Korostelyov V.S. Principu sozdaniia sistemy kommunikativnoho obuchenija inozazychnoj kulture (The Principles of Foreign Language Communicative Training System Creation), Foreign Languages at School, 1988, № 2, pp. 40–46. [in Russian]

3. Костомаров В. Г. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам. 3-е издание / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова – М.: Просвещение, 1984. – 165 с. / Kostomarov V. H., Mitrofanov O.D. Metodicheskoe rukovodstvo dlia prepodovaniyarusskoho jazyka inostrancam (Methodological Recommendations for Foreigners' Russian Language Training), Prosveshchenije, 1984, 165 p. [in Russian]

4. Леонтьев А. А. Принцип коммуникативности сегодня / А. А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. –

1986. – № 2. – С. 22–24. / Leontjev A.A. Principy kommunikativnosti sehodnja (Principles of Communication Skills Today), Foreign Languages at School, 1986, № 2, pp. 22–24. [in Russian]

5. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4–5. – С. 35–38. / Milrud R.P. Sovremennye konceptualnye principy kommunikativnoho obuchenija inostrannym jazykam (Modern Conceptual Principles of Foreign Languages Communicative Training), Foreign Languages at School, 2000, № 4–5, pp. 35–38. [in Russian]

6. Павловская И. Ю. Методика преподавания иностранных языков (курс лекций на английском языке): Обзор современных методик преподавания – 2-е изд., исп. и доп. / И. Ю. Павловская – СПб.: Изд-во С.-Петербург. Ун-та, 2003. – 140 с. / Pavlovskaja I. Ju Metodika prepodavanija inostrannyh jazykov (kurs lekcyj na anhlijskom jazyke): Obzor sovremennyh metodik prepodavanija (Methodology of English Language Training (Lectures in English Language): The Overview of Modern Methods of Training), SPB.: Izdatelstvo Sant-Peterburhskoho Universiteta, 2003, 140 p. [in Russian]

7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 245 с. / Passov Je. I. Kommunikativnyj metod obuchenija inojazychnomu hovoreniyu (Communicative Method of Foreign Languages Speaking Training), Prosveshchenije, 1991, 245 p. [in Russian]

Дата надходження статті: «17» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «28» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

**Магдюк Ольга** – старший викладач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, e-mail: olga-tychinska@rambler.ru

**Magdyuk Olga** – senior lecturer of the department of foreign languages practice and methodology of English language studying of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: olga-tychinska@rambler.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

*Cite this article as:*

Магдюк О. Особливості підходів, які використовуються у процесі вивчення студентами англійської мови / Ольга Магдюк // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 86–90.

Magdyuk O. Peculiarities of Approaches Used in the Process of Students English Language Training, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 86–90.

**УДК 37(092)(477)**

**ВАСИЛЬ МАЙБОРОДА,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*(Україна, Київ, Інститут вищої освіти НАПН України)*

**VASYL MAIBORODA,**

*doctor of pedagogical sciences, professor,*

*(Ukraine, Kyiv, Institute of Higher*

*Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine)*

**Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність В. В. Рюміна**

**Pedagogical Heritage and Social-Public Awareness Activity of V. V. Riumin**

У статті розглядаються історіографічні джерела творчої спадщини В. Рюміна, які характеризують його педагогічну та просвітницьку діяльність. Педагогічна та просвітницька спадщина В.В. Рюміна не досліджувалася, аналіз та систематизація друкованих джерел пов'язаних з його педагогічною та просвітницькою діяльністю не проводилося. Проведені науковцями дослідження зосереджувалися на розгляді науково – популярної літератури персоналії періоду 20-30х рр. ХХ століття. Окремі педагогічні положення В.Рюміна розглядалися вітчизняними науковцями в історії педагогічної думки, але цілісного, всебічного та глибокого аналізу проведено не було. Педагогічна спадщина В.В.Рюміна потребує свого опрацювання. Аналіз напрямів науково-педагогічної спадщини та громадсько-просвітницької діяльності В. В. Рюміна дає вагомий підстави стверджувати, що він належить до когорти визначних українських педагогів, сподвижників розбудови освіти кінця ХІХ – початку ХХ століття.

**Ключові слова:** педагогічна спадщина, громадсько-просвітницька діяльність Володимира Володимировича Рюміна, середня професійна освіта, педагогічна освіта, видавнича та публіцистична робота, періоди, позитивізм.

The article gives consideration to historiographic sources of creative heritage of V.V.Riumin distinguishing his pedagogical and public awareness activity. V.V.Riumin's pedagogical and public awareness heritage has not been analyzed and his printed materials have not been systematized. The scientific research works held so far by the scientists were concentrated on consideration of personalia's popular-science literature of twenties-thirties of XX century. The materials characterizing his pedagogical activity and shaping his scientific public awareness have not been considered by scientists. The historiography study, that sheds the light on the life's journey, scientific-pedagogical and public awareness activity of V.V.Riumin, was classified in the following directions and periods: The first period (1937 –1959) – generalization by T.Riimina-Volkova, the spouse, of V.V.Riumin's creative heritage, that turned out to be the authentic source for commencement of personalia's scientific research. The second period (1959 –1979) – publications in the periodic press, scientific almanac articles, abstract reports to scientific conferences dedicated to life and activities of V.V.Riumin; original sources were systematized at archives of Mykolayiv Region, at the Museum of Cosmonautic in Kaluga [Russian Federation], K.Tsiolkovsky's Museum House in Kaluga [Russian Federation], the Academy of Sciences of USSR in Moscow [Russian Federation]. The third period (1979 – up to this day) – further systematization of V.V.Riumin's scientific and pedagogical heritage; analysis of his scientific-pedagogic ideas by scientists and discussion at scientific conferences, in reference and encyclopedic literature, in festschrifts of educational institutions where the educator taught. The analysis of historiographic material revealed that the certain pedagogical provisions of V.Riumin were given consideration to by the national pedagogic history conception scientists, but no holistic, comprehensive and profound analysis was made. Pedagogical heritage of V.V.Riumin needs to be studied. The analysis of directions of scientific-pedagogical heritage and social-public awareness activities of V.V.Riumin gives solid grounds to assert that he belongs to the cohort of outstanding Ukrainian educators, active companions of development of education of late XIX – early XX century.

**Key words:** pedagogic heritage, public awareness activities of Volodymyr Volodymyrovych Riumin, pedagogic education, publishing and publicistic work, periods.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Актуальність проблеми полягає в тому, що творча спадщина В.Рюміна широко представлена в вітчизняній науковій та публіцистичній літературі, але досліджень, в яких був проведений аналіз та систематизація друкованих джерел пов'язаних з його педагогічною та просвітницькою діяльністю не проводилося.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми.* У вітчизняній науці творчу спадщину В.Рюміна вивчали науковці, І.Гостев, А.Журавель, М.Мельник, В.Фесенко, Ю.Білий, Г.Цимерман, В.Межаков, А.Трембач, Б.Цирков, М.Делік, О.Серединський, І.Павлік, П.Тригуб, В.Будак, А.Черняк, А.Пильненький, В.Зотов, Ч.Журецький, С.Кельїна, та інші. Творча спадщина В.Рюміна досліджувалася письменниками СРСР: М.Арлазоровим, В.Львовим, державними та громадськими діячами О.Суворовим, О.Холощеву, В.Ліфановим, В.Рогожиним та іншими.

*Виділення раніше невиділених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття...* В статті розглядаються історіографічні джерела творчої спадщини В.Рюміна, положення та висновки які характеризують його педагогічну та просвітницьку діяльність.

*Виклад основного матеріалу...* Творча спадщина В.Рюміна почала викликати інтерес в 20-і роки ХХ століття. У 1927 році в газеті «Шлях індустріалізації» Єфим Вікторов у статті «35 років на службі науці» характеризував В.Рюміна як працівника – популяризатора природничих наук, діяльність якого була направлена на розбудову вітчизняної освіти. [3,с.3].

Характеризуючи педагогічну та просвітницьку діяльність В.Рюміна у 30 -ті роки ХХ століття, професор А.Черняк, автор монографії «Історія технічної книги» наголошував на тому, що науково - популярні книги В.В.Рюміна мали попит серед робітників та молоді. [18,с.170].

Дослідники науково – популярної літератури В.Рюміна 30-х років, виділяють в ній дві особливості: перша – сприяння широкому розповсюдженню первинних природничих знань серед населення країни і друга – виклад складних науково – технічних знань доступною мовою, без втрати науковості в характеристиці об'єктів дослідження [3,с.3]

У 40-50-і роки творча спадщина В.Рюміна не вивчалася, зупинка пов'язувалася з початком Великої Вітчизняної війни та післявоєнною відбудовою в країні. Спадкоємицею фонду В.Рюміна стає його дружина – Тетяна Володимирівна Рюміна. Тетяна Володимирівна вивчає і систематизує спадщину В.Рюміна на протязі 60-70 років. Т.Рюміна пише повний біографічний шлях життя В.Рюміна, що послужило основою для подальших досліджень його спадщини [5,с.1].

У 1964 році В.Нікітін у статті «Соратник Цюлковського», визначає, що В.Рюмін був талановитим викладачем природничих дисциплін в технічному училищі. Автор статті розкриває педагогічну діяльність В.Рюміна під час революційних подій 1903-1905 років, показавши його як

захисника учнів училища, учасників революційних подій [12,с.2].

У монографії наукового співробітника Інституту історії Академії наук УРСР А.Пильненького «Нариси з історії техніки на Україні», В.Рюмін постає як визначний популяризатор природничих та технічних наук. [14,с.97].

Протягом 60-х років діяльність В.Рюміна була розглянута в дослідженнях В.Зотова, Г.Голдіної, В.Львова, М.Арлазорова, А.Трембача, О.Суворова, О.Холопцевої. Перераховані автори вводять в науковий обіг матеріали, які були пов'язані з популяризацією В.Рюмінім наукових праць К.Ціолковського.

У 1965 році на Миколаївщині був проведений цілий ряд заходів з метою висвітлення творчої спадщини В.Рюміна. Члени ради будинку – музею Ціолковського міста Калуги, О.Суворов і О.Холопцева в статті «Імені В.Рюміна» в газеті «Південна правда» від 16 вересня 1965 підсумували проведену роботу з увіковічення спадщини В.Рюміна [16,с.4].

При сприянні О.Холопцевої та О.Суворова у 1965 році на Миколаївському телебаченні було підготовлено передачу «Звездные романтики». Передача присвячувалася дружбі та спільним науковим інтересам К.Ціолковського і В.Рюміна. У передачі з розповіддю виступила Тетяна Володимирівна Рюміна, вона характеризувала наукові інтереси і педагогічну спадщину В.Рюміна [5,с.3].

У 60-ті роки творчий доробок В.Рюміна розглядався ленінградським письменником В.Львовим, який висвітлює популяризаторську діяльність В.Рюміна в оповіданні «Ціолковський в Петербурзі», в журналі «Нева» №1 за 1967 рік. Автор наголошує на тому, що В.Рюмін був палким захисником наукових ідей К.Ціолковського.

Письменник М.Арлазоров у 1967 році в книзі «Ціолковський», серії «Життя видатних людей» розкриваючи творчий шлях К.Ціолковського, звертається і до висвітлення життя та творчості В.Рюміна. [1,с.136].

У 1968 році у м.Калусі з 17-19 вересня пройшла наукова конференція під заголовком «Труды третьих чтений, посвященных разработке научного наследия и развития идей К.Циолковского». Б.Цирков, автор статті про В.Рюміна наголосив, що основною справою його життя була педагогічна діяльність і популяризація ідей науки та техніки [17,с.46].

У 1971 році в енциклопедичному виданні «Історія міст і сіл Української РСР», укладачі І.Гостев, А.Журавель, М.Мельник, В.Фесенко опрацювавши джерельну базу з історіографії Миколаївщини, включили до нього персоналію В.Рюміна, як педагога і популяризатора ідей К.Ціолковського [9,с.89].

У 1974 році було відзначено 100 річний ювілей з дня народження В.Рюміна. З цієї нагоди обласні організації товариств «Знання» та «Охорони пам'яток історії та культури» провели 12 липня 1974 року наукову конференцію у Миколаївській обласній науковій бібліотеці імені О.Гмирьова. З доповідями виступили доцент Миколаївського педагогічного інституту Ю.Білий, професор Миколаївського кораблебудівного інституту Г.Циммерман, кандидат педагогічних наук М.Делік, старший викладач О. Негреев, кандидат хімічних наук Б.Рогожин [7,с.63]. Виступаючи на конференції торкалися різних аспектів творчої спадщини В.Рюміна. Інженер В.Яблонський, характеризуючи педагогічну діяльність В.Рюміна, наголошував на тому, що дидактичні прийоми В.Рюміна вважалися на той час прогресивними[6,с.63].

У 70-ті роки активним дослідником творчої спадщини В.Рюміна став науковий співробітник Дому – музею К.Е.Ціолковського В.Зотов. У 1976 році В.Зотов розміщує у науково – популярному журналі «Наука и жизнь» статтю «Первый забезчик». Стаття В.Зотова стає підсумком у вивченні творчої спадщини В.Рюміна: В.Рюміна почали пов'язувати з біографією К.Ціолковського; в педагогічній діяльності: активна навчально – виховна робота з молоддю і розробка навчально - методичної літератури[8,с.85].

У 70-ті роки творчою спадщиною В.Рюміна починає займатися місцевий краєзнавець В.Ліфанов. У 1974 році В.Ліфанов опубліковує статтю «Пропагандист ідей батька космонавтики». В статті розкривається діяльність В.Рюміна на посаді редактора науково – популярних журналів [10,с.4].

На 4 республіканській конференції з історії краєзнавства, присвяченій 200 річчю міста Миколаєва, яка проходила у 1989 році виступив краєзнавець В.Рогожин з доповіддю «Наш земляк В.Рюмін – популяризатор хімічних знань». Він розглянув творчу спадщину В.Рюміна, наголосив, що основною справою життя В.Рюміна можна вважати педагогічну та просвітницьку діяльність [15,с.608].

Висвітлюючи історію навчальних закладів регіону в роботі «Освіта на Миколаївщині» авторським колективом науковців і освітян м. Миколаєва В.Будаком, О.Дмиитренко, Я.Журецьким, В.Кривенець, О.Нарижним, А.Олійником, І.Павліком, Г.Романовським, А.Ситченко, Л.Старовойт, П.Тригуб у 1997 році було проведено дослідження розвитку освіти на Миколаївщині

у кінці XIX - початку XX століття. В дослідженні розглядається і персоналія В.Рюміна. Автори підкреслили, що В.Рюмін залишив помітну педагогічну спадщину в історії технічної освіти України [13, с.175].

Професор Ю.Білий і доцент С.Кельбіна у 2001 році опублікували статтю «Константин Циолковский: В смелости я вас считаю первым, а также в деликатности и глубине ума». Автори статті прийшли до висновку, що В.Рюміна опікувався якісним оснащенням шкільних кабінетів фізики та хімії, виступав за розповсюдження використання гідроенергії в масштабі країни [2, с.50].

У 2008 році літературний критик Е. Мірошніченко випустив путівник «Литературный Николаев» до якого включив персоналію В.Рюміна, як одного з помітних літераторів міста кінця XIX – початку XX століття. Автор путівника зазначив, що В.Рюмін був талановитим белетристом, який вдало писав оповіді з наукової фантастики, ліричні твори, гумористичні та сатиричні оповіді, п'єси, вірші. Автор путівника довів, що В.Рюмін добре розумівся на театральному мистецтві [11, с.102].

*Висновки та перспективи подальших досліджень...* Історіографічні джерела в яких розкривається життя та діяльності В.Рюміна складають відповідну хронологію:

– 40-50-ті роки XX століття – особистий архів В.Рюміна аналізувався та пройшов систематизацію Т.Рюміною – Волковою;

– 60-70-ті роки XX століття – творча спадщина персоналії набуває широкого розгляду у засобах масової інформації, наголошується на тому, що В.Рюмін є першим популяризатором наукових ідей К.Ціолковського, аналізуються окремі фрагменти його педагогічної діяльності;

– 80-90-ті роки XX століття - проводяться дослідження персоналії В.Рюміна освітянами Миколаївщини, розкривається внесок В.Рюміна у розвиток технічної освіти на початку XX століття в Україні;

Педагогічної спадщина В.Рюміна займає вагомий доробок в спадщині педагогічної думки кінця XIX – початку XX століття. Аналіз історіографічного матеріалу показав, що окремі педагогічні положення В.Рюміна розглядалися вітчизняними науковцями в історії педагогічної думки, але цілісного, всебічного та глибокого аналізу проведено не було.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Арлазоров М. С. Циолковский / Михаил Саулович Арлазоров. – М. : Молодая гвардия, 1967. – С. 136. / Arlazorov M. S. Tsyolkovskiy / Mykhayl Saulovych Arlazorov. – M. : Molodaia hvardiya, 1967. – S. 136. [in Russian]
2. Бельй Ю. А. Константин Циолковский: В смелости я вас считаю первым, а также в деликатности и глубине ума / Ю. А. Бельй, С. Ю. Кельбина // Горожанин. – 2001. – № 10. – С. 50–53. / Belyi Yu. A. Konstantyn Tsyolkovskiy: V smelosty ya vas schytaiu pervym, a takzhe v delykatnosty u hlubyne uma / Yu. A. Belyi, S. Yu. Kelyna // Horozhanyn. – 2001. – № 10. – S. 50–53. [in Russian]
3. Викторов Е. 35 лет служения науке / Е. Викторов // Красный Николаев. – 1927. – № 1924. – С. 3. / Vuktorov E. 35 let sluzheniya nauke / E. Vuktorov // Krasnyi Nikolaev. – 1927. – № 1924. – S. 3. [in Russian]
4. ДАМО. – Ф-2859. – Оп.1. – Спр.7. – Арк.2. / DAMO. – F-2859. – Op.1. – Spr.7. – Ark.2. [in Ukrainian]
5. ДАМО. – Ф-2859. – Оп.1. – Спр.107. – Арк.1-30. / DAMO. – F-2859. – Op.1. – Spr.107. – Ark.1-30. [in Ukrainian]
6. ДАМО. – Ф-2859. – Оп.1. – Спр.200. – Арк.63. / DAMO. – F-2859. – Op.1. – Spr.200. – Ark.63. [in Ukrainian]
7. ДАМО. – Ф-2859. – Оп.1. – Спр.201. – Арк.63. / DAMO. – F-2859. – Op.1. – Spr.201. – Ark.63. [in Ukrainian]
8. Зотов В. С. Первый забезчик / В. С. Зотов // Наука и жизнь. – 1976. – № 7. – С.84-88. / Zotov V. S. Pervyi zabezchik / V. S. Zotov // Nauka y zhyzn. – 1976. – № 7. – S.84-88. [in Russian]
9. История городов и сел Украинской ССР: В 26 т. Николаевская область / АН УССР. Ин-т истории; гл. редкол.: П. Т. Тронько (пред.) и др. – К. : Гл. ред. Укр. Сов. Энцикл. АН УССР, 1971. – С. 89. / Ystorya horodov y sel Ukraynskoy SSR: V 26 t. Nykolaevskaja oblast / AN USSR. Yn-t ystoryy; hl. redkol.: P. T. Trońko (pred.) y dr. – K. : Hl. red. Ukr. Sov. Encykl. AN USSR, 1971. – S. 89. [in Russian]
10. Ліфанов В. Пропагандист ідей батька космонавтики / В. Ліфанов // Південна правда. – 1974. – №161. – С.4. / Lifanov V. Propohandyst idei batka kosmonavtyky / V. Lifanov // Pivdenna pravda. – 1974. – №161. – S.4. [in Ukrainian]
11. Мірошніченко Е. Г. Литературный Николаев (путеводитель) / Е. Г. Мірошніченко. – Николаев : издатель И. А. Гудым, 2008. – С.99-102. / Myroshnuchenko E. H. Lyteraturnyi Nikolaev (putevodytel) / E. H. Myroshnuchenko. – Nykolaev : yzdatel Y. A. Hudym, 2008. – S.99-102. [in Russian]
12. Нікітін В. Соратник Циолковського / В. Нікітін // Південна правда. – 1964. – № 162. – С.2. / Nikitin V. Soratnyk Tsiolkovskoho / V. Nikitin // Pivdenna pravda. – 1964. – № 162. – S.2. [in Ukrainian]
13. Освіта на Миколаївщині у XIX –XX столітті. Історичні нариси / [Будак В. Д., Дмитренко О. О., Журецький Я. І., Кривенець В. Ф. і ін.] під ред. І. С. Павліка. – Миколаїв : вид-во УДМТУ, 1997. – 175 с. / Osvita na Mykolaivshchyni u KhIKh –KhKh stolitti. Istorychni narisy / [Budak V. D., Dmytrenko O. O., Zhuretskyi Ya. I., Kryvenets V. F. i in.] pid red. I. S. Pavlika. – Mykolaiv : vyd-vo UDMTU, 1997. – 175 s. [in Ukrainian]
14. Пильненький А.О. В.В.Рюмін – популяризатор наукових знань (До 90-річчя з дня народження) //

Нариси з історії техніки на Україні: статті / А. О. Пильненький. – К., 1964. – С.97–103. / Pylnenkyi A.O. V.V.Riumin – populiaryzator naukovykh znan (Do 90-richchia z dnia narodzhennia) // Narysy z istorii tekhniky na Ukraini: statti / A. O. Pylnenkyi. – K., 1964. – S.97–103. [in Ukrainian]

15. Рогожин В. О. Наш земляк В. В. Рюмін – популяризатор хімічних знань / В. О. Рогожин // Матеріали ІV республіканської конференції з історичного краєзнавства, присвяченої 200-річчю м. Миколаєва (Київ, 1989). – С.608. / Rohozhyn V. O. Nash zemliak V. V. Riumin – populiaryzator khimichnykh znan / V. O. Rohozhyn // Materialy IV respublikanskoï konferentsii z istorychnoho kraieznavstva, prysviachenoi 200-richchiu m. Mykolaieva (Kyiv, 1989). – S.608. [in Ukrainian]

16. Суворов О. Імені В. Рюміна / О.Суворов // Південна правда. – 1965. – № 219. – С.4. / Suvorov O. Imeni V. Riimina / O.Suvorov // Pivdenna pravda. – 1965. – № 219. – S.4. [in Ukrainian]

17. Цирков Б. М. О научных связях К. Э. Циолковского и В. В. Рюмина: материалы конференции трудов третьих чтений, посвященных разработке научного наследия и развитию идей К. Э. Циолковского / сост. и отв. ред. А. А. Космодемьянский / Б. М.Цирков. – М. :Калуга, 1969. – С.46–60. / Tsyrvkov B. M. O nauchnykh sviaziakh K. E. Tsyolkovskoho y V. V. Riimyna: materyaly konferentsyy trudov tretykh chtenyi, posviashchennykh razrabotke nauchnoho nasledyia y razvytyiu ydei K. E. Tsyolkovskoho / sost. y отв. red. A. A. Kosmodemianskyi / B. M.Tsyrvkov. – М. :Kaluha, 1969. – S.46–60. [in Russian]

18. Черняк А. Я История технической книги / А. Я. Черняк. – М. : Книга,1981. – С.170. / Cherniak A. Ya Ystoryia tekhnicheskoi knyhy / A. Ya. Cherniak. – М. : Knyha,1981. – S.170. [in Russian]

Дата надходження статті: «18» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «31» жовтня 2016 р.

#### Рецензенти:

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Ящук І. – доктор педагогічних наук, професор

**Майборода Василь** – радник директора Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор

**Maiboroda Vasyi** – consultant of the director of Institute of Higher Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, professor

*Цитуйте цю статтю як:*

*Cite this article as:*

Майборода В. Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність В. В. Рюміна / Василь Майборода // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 90–94

Maiboroda V. Pedagogical Heritage and Social-Public Awareness Activity of V. V. Riumin, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 90–94.

УДК 371.3:929-051 П. Петерсен (430)

**ЛЮДМИЛА МАШКІНА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)*

**LYUDMYLA MASHKINA,**

*candidate of pedagogical sciences, assistant professor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

**orcid.org/0000-0002-4942-7924**

### **Особливості використання технології «Йена-план» Петера Петерсена в загальноосвітніх навчальних закладах**

#### **Features of Use of the Technology «Jena Plan» by Peter Petersen in Secondary Schools**

У статті розкрито особливості використання технології «Йена-план» П.Петерсена у загальноосвітніх навчальних закладах. Викладено основні шляхи розвитку обцинності як умови виховання індивідуальності в процесі колективної життєдіяльності. Представлена система відносин у триаді «людина – школа – суспільство», на якій заснована робота Йена-план-школи. Зосереджено увагу на методах і прийомах, який провідну роль відводив П.Петерсен. Показано сутність функціонування базових груп та інституту «хрещених». Висвітлено форми організації освітнього процесу, зокрема індивідуально-групові: діалогічні, ігрові, спортивні та ін. Виділено шляхи співпраці професійних педагогів і батьків, які залучаються до педагогічного процесу, здійснюють моральну та матеріальну підтримку школи. Акцентовано увагу на основних принципах Йена-план-школи, які повинен дотримуватися педагогічний колектив, в т.ч. і загальноосвітніх навчальних закладів.

**Ключові слова:** Петер Петерсен, педагогічна технологія «Йена-план», загальноосвітні навчальні заклади, педагогіка обцинності, принципи Йена-план-школи, базова група, інститут «хрещених», ритмічний тижневий план.

*In the article the peculiarities of using technology «Jena Plan» P.Petersena in secondary schools have been revealed. The basic ways of communality education as a condition of the individual in the collective life have been studied. The essence of the functioning of basic groups and institutions «baptized» have been shown. It is indicated that each must personally interact with the material and the spiritual world for the development of individual, social and cultural environment, has the right to be an innovator in the field of culture. People need to work towards a society in which respect the value and dignity of each individual, which promotes the development of each individual and encourages him or her where the contradictions between individuals or groups of people settled fairly and constructively and in which the Earth and the cosmos are treated with respect and care. School is an organization which should be relatively self-government and human interaction related to the educational process. The content of the curriculum determined by the needs, interests and children the basics of culture in the society, which are considered essential for personal development. Teaching is done by creating learning situations. The processes of teaching and learning consists of rhythmic repetition of key activities. They are dialogue, play, work, holiday. The school should alternate developing education, free play and independent study of educational material. The training is an essential element of group work, where the behavior and success of the child is judged in terms of this particular child. It deals with the form of the educational process, including individual and group, dialogic, games, sports and others. The areas of cooperation of professional teachers and parents, involved in the educational process, carry moral and material support to the school. The attention is focused on the basic principles of Jena Plan School.*

**Key worlds:** *Peter Petersen, educational technology «Jena Plan», secondary schools, communality, pedagogic principles of Jena Plan, schools, base band, Institute «baptized», rhythmic, weekly plan.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Наприкінці XIX – на початку XX ст. в гуманістичній педагогіці Німеччини визначилися основні напрями «вільного виховання». Вагоме місце серед них посідає педагогічна концепція П.Петерсена і розроблена ним модель навчально-виховної установи «Йена-план», яка орієнтована на індивідуалізацію навчально-виховного процесу у поєднанні з колективною діяльністю учнів.

Німецький педагог Петер Петерсен вважав, що навчанню й вихованню властиві суперечності щодо формування індивідуалізму та колективізму, які повинні взаємно нейтралізуватися в освітньо-виховному процесі народної школи, яка працює на основі відбору дітей за принципом обдарування. З 1920 р. по 1923 р. він керував експериментальною школою в Гамбургу, з 1923 р. по 1950 р. працював професором педагогіки й керував школою при Іенському університеті, в якій було опрацьовано й застосовано на практиці так званий іена-план, в якому намагався синтезувати всі прогресивні педагогічні ідеї[1].

*Аналіз досліджень і публікацій...* У сучасній Німеччині педагогіка П.Петерсена переживає друге народження. Ще у 1980 р. при університеті м. Тессена було відкрито науковий центр з вивчення та впровадження в практику ідей видатного педагога. Перевидаються його праці (книгу «Йена-план-школа» за кордоном видавали 60 разів). Проводяться дослідження сучасних проблем школи з точки зору педагогічної концепції П.Петерсена.

Сучасні дослідження (М.В.Богуславський, С.В.Іванов, Н.Н.Іорданський та ін.) спрямовані на вивчення моделі школи П.Петерсена, її основного змісту. Ряд науковців (В.Б.Помелов, К.І.Вот та ін.) розробляють основні шляхи реалізації Йена-плану у вітчизняній освіті [3].

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити особливості педагогічної технології «Йена-план» П.Петерсена в загальноосвітніх навчальних закладах, її зміст, засоби, принципи.

*Виклад основного матеріалу...* Інноваційні процеси є закономірністю розвитку сучасної освіти, зокрема загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють за альтернативними методиками та новітніми технологіями. Вони відрізняються від традиційних самостійними концепціями, спеціалізованими програмами, широким спектром послуг, спрямованих на розвиток індивідуальних здібностей дітей. У них визначена мета виховання як формування вільної особистості, яка здатна усвідомити, в чому полягає сенс її життя, призначення на Землі, місце в системі природи, яка вмє аналізувати свої почуття, думки, вчинки і дати їм оцінку. Яскравим прикладом для творчих педагогів України стала педагогічна технологія П.Петерсена «Йена-план», яка була протиставленням традиційній школі з її класно-урочною системою та спиралася на виховну общину, сформовану на засадах поваги до особистості дитини, поєднання свободи і самостійності, тісного зв'язку батьків, дітей і педагогів [5].

П.Петерсен розглядав навчальне життя, як процес забезпечення необхідного мінімуму знань, що має поєднуватися із системною працею, спрямованою на загальний розвиток дитини і її орієнтацію в навколишньому середовищі, формування свідомості, умінь і навичок для життя.

Ми вважаємо, що загальноосвітні навчальні заклади, які працюють за альтернативними технологіями можуть орієнтуватися на систему відносин, які розробив П.Петерсен у «Йена-план»



школі», зокрема «людина – школа – суспільство», де визнано унікальність кожної особистості, повага до неї. Важливим для наших педагогів є твердження П.Петерсена про поєднання свободи і самостійності дітей у повсякденному житті, навчанні, праці. Важливе значення також має взаємодія учителів і батьків; гармонія взаємин між людьми, яка стимулює розвиток індивідуальності особистості; визнання школи організацією самоврядування. Цінним є те, що у процесі навчання забезпечується успіх конкретної дитини з погляду її розвитку на основі видів діяльності, що змінюються за певними ритмами [4].

Йена-план-школу утворюють такі базові групи: молодша (1-3 рік навчання); середня (4-6 рік навчання); старша (7-8 рік навчання); молодіжна (9-10 рік навчання). У кожній базовій групі формується значна кількість динамічних груп одного столика. У Йена-план-школі П.Петерсена замість традиційних класів використовуються базові групи (штамп-групи) з вільною динамікою варіативної структури. В залежності від виду діяльності, симпатії, спільних інтересів, ролі організаторів і виконавців змінюються. Цю ідею ми можемо використовувати в початковій загальноосвітній школі, особливо в роботі з першокласниками, а також дошкільних навчальних закладах в процесі ігрової, мовленнєвої, образотворчої діяльності та ін.

На основі аналізу основних положень Йена-план-школи в українських школах можна використовувати вправи, навчальні ігри, групове обговорення дитячих робіт, різних аспектів шкільного життя. Заслужують на увагу ідеї відкриття навчального тижня, підбиття його результатів, звітні виставки. З успіхом може бути використана ідея щодо організації навчання на індивідуальному просуванні вихованця відповідно до навчальної програми з переходом з однієї підгрупи в іншу, виконанні індивідуальних і групових завдань-проектів, поєднанні самостійної навчальної роботи із взаємодопомогою у підгрупі. Урок замінений різними видами навчальної роботи. Інноваційною сприймається робота в малих групах над проектами, конструювання моделей, спільні доповіді та ін. У процесі вільної діяльності діти виконують завдання-вправи, навчальні ігри, обговорюють важливі питання з життя групи або школи.

Також П.Петерсен розробив особливий підхід до домашніх завдань, які діти отримують не щодня, а на тиждень. Це можуть бути завдання проекти, написання твору, розповіді, створення малюнка тощо, які учень обирає самостійно. Нерідко завдання об'єднуються однією темою [5].

Позитивно, у контексті вимог до діяльності сучасної української початкової школи, традиційну оцінку в Йена-план-школі заміняють характеристики кожного вихованця, які складає вчитель наприкінці навчального року: об'єктивний звіт для батьків і суб'єктивний звіт для дитини. В об'єктивному звіті педагог описує особливості, нахили, обдарованість школяра, способи спрямування спільних зусиль батьків і колективу школи на забезпечення сприятливих умов для його індивідуального розвитку.

Ми також можемо запозичити ідею, що на основі об'єктивного звіту класний керівник складає для кожної дитини суб'єктивний звіт, який має оцінно-рекомендаційний характер щодо планування наступних вихідних, приділення уваги спробам переглянути режим робочого дня, спланувати вихідний день тощо.

Для діяльності загальноосвітніх навчальних закладів значну роль має ідея П.Петерсена про невербальні способи впливу на дітей. Він виступав проти зауважень у словесній формі, вважаючи їх у більшості випадків невинуватими, що завжди викликає відповідну реакцію у формі вибачення, виправдання або протидії. Будь-яка практична дія щодо виправлення вчинку морально набагато цінніша, ніж словесне виправдання [3].

Важливим завданням сучасної школи є співпраця з родинами. П.Петерсен вважав, що учителі мають відверто обговорювати з батьками різні педагогічні ситуації, обмінюватися інформацією, активно залучати їх як партнерів до педагогічного процесу, організації свят, походів, екскурсій, праці в майстернях.

У Йена-план-школі реалізуються завдання всебічного розвитку та співпраці дитини із соціумом. Організація художньо-творчої діяльності учнів сприяє цілеспрямованому морально-естетичному вихованню в процесі органічного взаємозв'язку занять у паралельних комплексах навчальних дисциплін та предметів художнього циклу.

У фізичному і трудовому вихованні Йена-план-школа робить акцент на формуванні поваги до праці, взаємодопомозі. У процесі колективної діяльності, занять спортом виробляються такі риси як спритність, ініціативність, шана до праці іншого, відповідальність.

Основою виховної програми школи є принцип гуманізму, на основі якого створене сприятливе розвивальне середовище, у якому діє ритмічний тижневий план, порядок, моральність, активність дітей, що привчає вихованців до справжньої свободи [4].

Автор «Йена-плану» протиставляв педагогіку общинності педагогіці соціальній, де окремі особи поєднуються вільно заради духовних цілей. Спільна духовна ідея втілюється в особі керівників та їх послідовників. Люди, живучи у громаді, ставитимуться одне до одного як



товариші, розв'язуючи всі завдання що підкоряються спільній духовній ідеї [4].

З першого дня перебування у школі дитину знайомлять з її обов'язками, прийнятими формами спілкування і поведіння. А завдяки спеціальним вправам у свідомості й поведінці дитини закріплюються правила доброго тону, шкільний етикет (взаємне привітання, дотримання тиші тощо).

Базовій групі належить конкретне приміщення, де кожному учневі надано цілковиту свободу дій. П.Петерсен вважав, що у стабільно закріплених приміщеннях відбувається інтенсивніша духовна взаємодія, а відповідно – загартування і дозрівання енергії.

Для підсилення духовної близькості дітей різновікової групи у школі П.Петерсена було запроваджено своєрідний патронаж – інститут «хрещених» – піклування старших учнів про кожного новенького малюка, який ознайомлюється з життям шкільної громади. Варто зазначити цю ідею таким загальноосвітнім навчальним закладам, де своєрідний патронаж може бути здійснений старшими школярами над учнями початкової школи. Це можуть бути спільні ігри, свята, підготовка проектів, домашніх завдань, робота гуртків тощо.

Йена-план-школа може бути відкрита або на прохання групи батьків, або за рішенням педагогічного колективу звичайної школи, головними у якій є дотримання певних принципів. Вважаємо, що для діяльності українських загальноосвітніх навчальних закладів, у контексті їх модернізації, мають значення принципи унікальності та права дитини на розвиток своєї особистості незалежно від раси, статі, національності, соціального становища, релігії; принцип індивідуальності, де кожному необхідно особисто взаємодіяти з матеріальним і духовним світом, соціальним і культурним оточенням, право бути новатором у галузі культури. Також повага до цінності та гідності кожної особистості, яка сприяє розвитку індивідуальності кожного і стимулює його, в якому суперечності між індивідами або групами людей розв'язуються справедливо і конструктивно та в якому до Землі й Космосу ставляться з повагою і піклуванням. Школа – це організація, якій властиві відносно самоуправління і взаємодія людей, що мають відношення до педагогічного процесу. Вважаємо корисними ідеї П.Петерсена щодо змісту шкільної програми, який визначається потребами, інтересами дітей та основами культури, які у суспільстві є необхідними для розвитку особистості. Викладання має здійснюватися шляхом створення навчальних ситуацій, а також з ритмічного повторення основних видів діяльності: діалогу, гри, праці, свята. Також у школі мають чергуватися розвивальне навчання, вільна гра і самостійне вивчення навчального матеріалу. За П.Петерсеном у процесі навчання найважливішим елементом є робота в групах, де про поведінку та успіхи дитини судять з точки зору її індивідуального розвитку. Школа – це структура, яка постійно перебуває у пошуку і змінюється [3].

Педагогіка общинності набуває особливої актуальності у зв'язку з прийнятими в Україні концепціями національного, громадянського виховання та необхідності взаємодії батьків, освітніх закладів і громадськості у вихованні дітей та молоді.

*Висновки...* Отже, «Йена-план» виходить із цілісного, універсального знання про дитину як істоту біосоціальну, надає пріоритетного значення не лише внутрішнім механізмам її розвитку, а й процесу соціалізації, ролі середовища, яке виховує і навчає. У загальноосвітніх навчальних закладах доцільно використовувати технологію П.Петерсена щодо культивування общинності як умови виховання індивідуальності в процесі колективної життєдіяльності, конструювання взаємин у школі на гуманістичних засадах та для її входження в соціум.

*Перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Перспективи подальших розвідок щодо особливостей використання педагогічної технології «Йена-план» П.Петерсена в загальноосвітніх навчальних закладах ми вбачаємо у проектуванні моделі по використанню гуманістичних ідей педагога у сучасних загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах України, пріоритетних напрямів її реалізації та ін.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 259 с. / Goncharenko S. *Ukrainskyi pedagogichni slovnyk (Ukrainian Pedagogical Dictionary)*, Kyiv, Lybid, 1997, 259 p. [in Ukrainian]
2. Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики: уч. пособие для вузов / А. Н. Джуринский. – М.: Изд. дом «Форум» - Инфра-М, 1998. – 272 с. / Dzhurinskij A. N. *Istoriya zarubezhnoj pedagogiki (History of foreign upbringing)*, Moskva, Izd. dom «Forum» - Infa-M, 1998, 272 p. [in Russian]
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с. / Dychkivska I. M. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii (Innovative educational technology)*, Kyiv, Akademvydav, 2004, 352 p. [in Ukrainian]
4. Помелов В. Б. Петер Петерсен и его «Йена-план» / В. Б. Помелов // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 96-101. Pomelov V. B. *Peter Petersen i ego «Jena-plan» (Peter Petersen and his «Jena Plan»)*, Pedagogika, 1997, № 3, pp. 96-101. [in Russian]

5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: уч. пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с. Selevko G. K. *Sovremennye obrazovatelnye tehnologii (Modern educational technology)*, Moskva, Narodnoe obrazovanie, 1998, 256 p. [in Russian]

Дата надходження статті: «05» жовтня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «26» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор  
Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

**Машкіна Людмила** – помічник ректора Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: kgpa@ukr.net

**Mashkina Lyudmyla** – assistant of the rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: kgpa@ukr.net

*Цитуйте цю статтю як:*

Машкіна Л. Особливості використання технології «Йена-план» Петера Петерсена в загальноосвітніх навчальних закладах / Людмила Машкіна // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 94–98.

*Cite this article as:*

Mashkina L. Features of the Technology «Jena Plan» by Peter Petersen in Secondary Schools, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 94–98.

УДК 37.014:796.011.1(438):005. 311.6

**ОЛЕКСАНДР МОЗОЛЕВ,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)*

**OLEKSANDR MOZOLEV,**

*candidate of pedagogical sciences, assistant professor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

**orcid.org/0000-0002-3677-4433**

**Процесуальна модель управління якістю освіти в сфері  
фізичної культури і спорту Польщі**

**Procedural Model of Education Quality Management in the Sphere  
of Physical Culture and Sport of Poland**

У статті обґрунтовано процесуальну модель управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі, що ґрунтується на відповідному доборі принципів, методів та засобів, які у своїй сукупності та взаємодії формують механізм управління якістю освіти і складається з наступних процесних блоків: аналізу процесів розвитку освіти; прогнозування і планування розвитку; моніторингу якості; розробки нововведень; визначення механізму впровадження запропонованих нововведень; встановлення відповідності професійної підготовленості фахівців новим вимогам. З'ясовано, що кожний процесуальний блок включає підпроцеси управління якістю розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту, які узагальненому вигляді реалізують зміст функцій управління якістю, а саме: розробку стратегії управління якістю, реалізацію даної стратегії, здійснення контролю процесів управління та визначення оцінки її ефективності.

Встановлено, що процес управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту ґрунтується на нормативно-правовим регулюванні, яке визначено законодавчою базою діяльності освітніх та фізкультурно-спортивних організацій. Система стандартів освіти визначає якість наданих освітніх послуг. Нормативно-правові акти розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту регламентують управлінський вплив на систему якості освіти та на процеси удосконалення якості.

Визначено, що система якості освіти в сфері фізичної культури і спорту включає в себе суб'єкти освітнього процесу які розподіляються на заклади загальної середньої освіти, вищі навчальні заклади, систему освіти фізичній культурі і спорту різних груп населення. Ефективність управління якістю розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту

значною мірою залежить від організаційної структури системи управління, її оптимальності та збалансованості, оперативності та гнучкості, своєчасного реагування на виникаючі проблеми та в прийнятті управлінських рішень.

**Ключові слова:** процесуальна модель, управління якістю, освіта, фізична культура, стандарти якості.

*The article reasonably grounds the procedural model of education quality management in the sphere of physical culture and sport of Poland, based on the appropriate selection of the principles, methods and means, which in its complex and interaction formed a mechanism of education quality management and consists of the following procedure blocks: analysis of processes of development of education; forecasting and planning of the development; quality monitoring; the development of innovations; determining the mechanism of implementation of the proposed improvements; examining the compliance of professional competencies of specialists with new requirements. It is clear that each procedure block includes the subprocesses of the education development management quality in the sphere of physical culture and sport, which in general view reflect the content of a function of quality management, namely: development of quality management strategies, implementation of this strategy, monitoring processes and assessment of its effectiveness.*

*It is established that the process of education quality management in the sphere of physical culture and sport is based on normative-legal regulation, which is defined by the legal basis of activity of educational and physical culture and sports organizations. The system of standards of education determines the quality of provided educational services. Normative and legal acts of development of education in the sphere of physical culture and sport regulate managerial influence on the system of education quality and the processes of improvement of quality.*

*It is defined that the system of the quality of education in the sphere of physical culture and sport includes subjects of the educational process which are divided into the establishments of general secondary education, higher education institutions, the system of education of physical culture and sports of different population groups. The effectiveness of the management of the quality of the development of education in the sphere of physical culture and sport largely depends on the organizational structure of management system, its optimum and balance, efficiency and flexibility, timely response to arising problems and on making management decisions.*

**Key words:** procedural model, quality control, education, physical training, quality standards.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Стратегічним завданням будь-якого суб'єкту освіти в сфері фізичної культури та спорту є залучення максимальної кількості споживачів фізкультурно-спортивних послуг, що обумовлює необхідність безперервного удосконалення якості наданих послуг, поширення різноманітності освітніх пропозицій, які включають в себе оздоровчу, розвивальну, розважальну, спортивну спрямованість. Управління якістю виступає одним із ключових напрямів в діяльності сучасних закладів освіти, спортивно-фізкультурних організацій, спортивних клубів та асоціацій. Їх діяльність обумовлена процесами стандартизації управління якістю і утворює єдину систему управління якістю в сфері фізичної культури та спорту. Управлінські рішення та їх якість визначаються змістом нормативно-правових управлінських актів та процедур їх впровадження, досконалості та ефективності механізмів планування, прогнозування, моніторингу, оцінки та контролю, що спирається на відповідну якість кадрового, фінансового, матеріально-технічного, наукового, інформаційного та інших видів забезпечення управлінської діяльності. Якість управлінських рішень з розвитку освіти в сфері фізичної культури та спорту безпосередньо створює умови для якісного управління діяльністю всієї сфери фізкультурної діяльності.

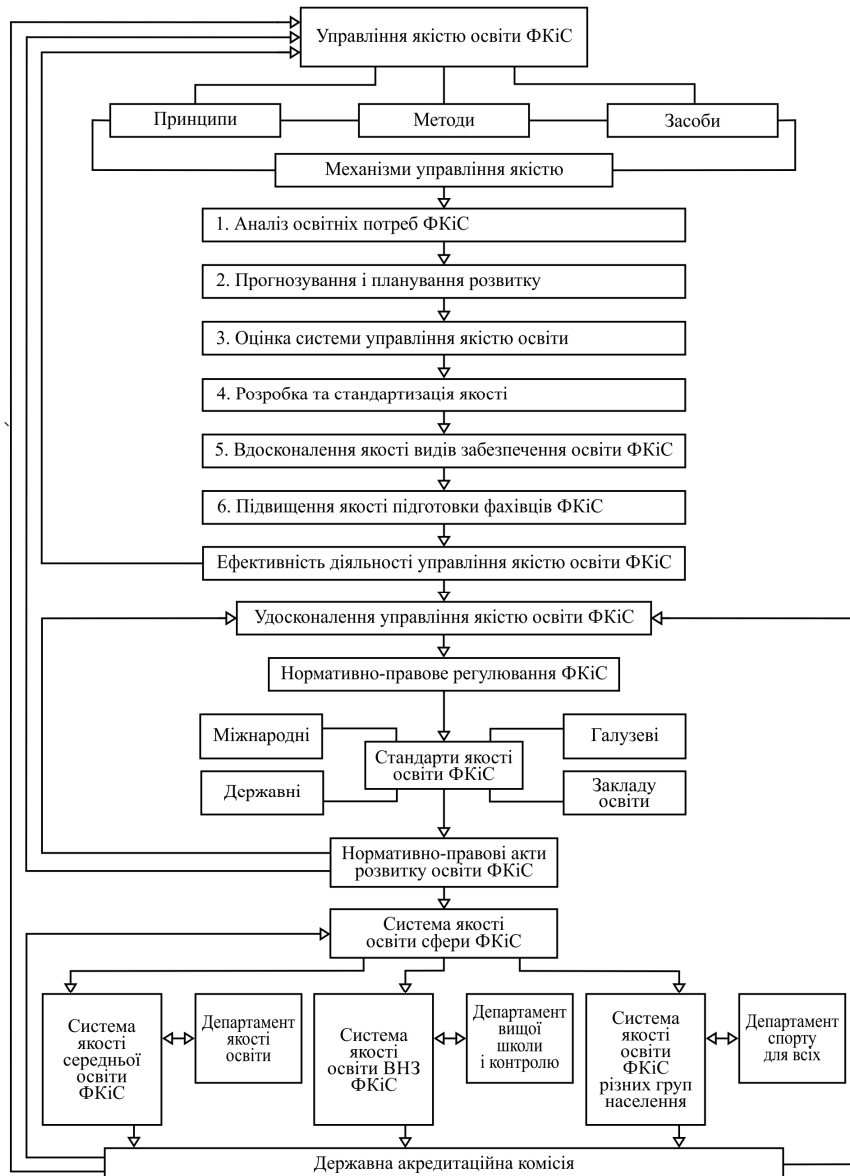
*Аналіз досліджень і публікацій...* Польський досвід управління розвитком освіти вивчали А. В. Василюк, Я. Р. Гречка, Л. М. Гриневич, І. М. Даценко, О. В. Карпенко та ін. Проблеми навчання фізичному вихованню в закладах освіти Польщі розглядали в своїх роботах С. А. Вавренюк, В. Р. Пасічник, Л. П. Сергієнко, В. М. Лишевська, А. Б. Мандюк, Б. М. Мицман та ін. Разом з тим, питання обґрунтування процесуальної моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі не знайшли свого відображення в сучасних науково-педагогічних дослідженнях.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – обґрунтування побудови процесуальної моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі.

*Виклад основного матеріалу...* Відповідно до завдань дослідження нами розроблена процесуальна модель управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі (рис. 1), визначені основні засади, положення та механізми її функціонування. Модель побудована з урахуванням вимог процесного та системного підходів, основні положення якої базуються на теорії

якості, оцінки якості, узгоджуються із нормативними положеннями міжнародних стандартів якості ISO 9001-2001 [8] і враховує особливості специфіки сфери фізичної культури та спорту, яка виконує освітню, оздоровчу та виховну функції, сприяє культурному, духовному, фізичному, інтелектуальному розвитку громадян. В межах управління якістю розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі інтегрується низка видів діяльності, процесів, які спрямовані на досягнення належного рівня якості розвитку освіти в фізкультурно-спортивній діяльності та її результатів.

Управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту базується на відповідному доборі принципів, методів та засобів, які у своїй сукупності та взаємодії формують механізм управління



*Рис. 1 Процесуальна модель управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі.*

якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту, що спрямований на розв'язання суперечностей між явищами чи процесами. Механізми управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту передбачають поетапну, логічну, послідовну реалізацію управлінських дій, що базуються на цільовій орієнтації, дотриманні встановлених принципів, використанні відповідних форм і методів управління. Механізм управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту розглянутої нами моделі передбачає послідовно регламентований процес прийняття управлінських рішень і складається з наступних процесних блоків:

— перший процесний блок включає аналіз процесів розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту та складається з низки об'єктивних даних та суб'єктивних суджень, які спрямовані на вивчення відповідності регламентованих умов забезпечення належного рівня якості розвитку фізичної культури населення;

— другий процесний блок прогнозування і планування розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту це прогнози суспільних потреб громадян і освітніх потреб населення та вживання відповідних заходів щодо їх задоволення. Прогнозування передбачає оцінку показників, які характеризують ці явища в майбутньому. До прогнозування розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту відносять: напрями розвитку фізичної культури і спорту; затребуваність фахівців за напрямками підготовки; необхідний рівень забезпечення (фінансового, матеріально-технічного, наукового, дидактичного, медичного тощо); необхідність в оздоровчих, профілактичних та рекреаційних заходах з різними категоріями громадян; спортивні досягнення (виступи спортсменів на змагання найвищого рівня). Планування розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту є вихідним процесом прогнозування і представляє собою цілеспрямовану діяльність із забезпечення пропорційного й динамічного розвитку сфери фізичної культури і спорту зокрема та суспільства в цілому, це проектування бажаного майбутнього та розробка ефективних шляхів його досягнення з урахуванням сьогоденних умов і можливостей;

— третій процесний блок визначає порядок надання та проведення моніторингу якості пропонованих освітніх послуг фізкультурно-спортивними організаціями і закладами освіти, оцінку їх відповідності потребам споживачів, міру їх задоволеності;

— четвертий процесний блок передбачає розробку нововведень та пропозицій щодо покращення управлінської діяльності, деталізацію нормативних документів, що регламентують якість розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту через систему стандартизації в повсякденну діяльність суб'єктів фізичної культури і спорту та закладів освіти, які на їх основі розробляють та впроваджують відповідні регламенти якості з урахуванням специфіки своєї діяльності та послуг, що надаються населенню;

— п'ятий процесний блок регламентує механізм впровадження запропонованих нововведень за видами ресурсного забезпечення, а саме: кадрового, організаційного, правового, наукового, фінансового, матеріально-технічного, дидактичного, інформаційного, медичного тощо;

— шостий процесний блок визначає відповідність професійної підготовленості фахівців в сфері фізичної культури і спорту сучасним вимогам та новим завданням розвитку якості освіти, організацію постійно діючої системи підвищення якості фахової підготовки вчителів, тренерів та інструкторів.

Розглянуті нами процесуальні блоки визначають ефективність та якість в діяльності органів управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту та передбачають збір і узагальнення інформації, передачу її по каналам зворотного зв'язку, повторення процесу розробки управлінських впливів, корегування прийнятих рішень шляхом здійснення аналізу, оцінки попередніх впливів, вибору механізмів, методів, відпрацювання стратегії її реалізації, що в своїй сукупності безпосередньо впливає на розвиток якості освіти. М. Bugdol визначає, що управління якістю має вироблені правила, методи та інструменти. Одним з таких правил є цикл (коло Демінга, цикл PDSA), спрямований на те, щоб забезпечити постійне вдосконалення, яке можливе в результаті циклічних дій, що складаються з наступних одна за однієї стадій або фаз, складових процесу безперервного вдосконалення [3]. До всіх процесів складових моделі управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі можна застосувати принцип PDSA (Plan-Do-Check-Act), тобто «планування – виконання – контроль – дія», де: планування – визначення цілей та процесів, необхідних для отримання результатів, що відповідають вимогам замовника та політиці організації; виконання – впровадження процесу; контроль – вимірювання (оцінювання) параметрів процесу і характеристик продукції (послуг), виходячи з політики, цілей та вимог до продукції (послуг), а також формування звіту про результати; дія – життя заходів для поліпшення показників функціонування процесу [1, с. 52].

Кожний процесуальний блок управління якістю розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту складається з системи внутрішніх підпроцесів. Підпроцеси управління якістю розвитку освіти, це операційно-функціональні складові процесу управління, які спрямовані на вирішення комплексу завдань щодо корегування якісних параметрів діяльності [2] в сфері фізичної культури і спорту, діагностики, контролю і оцінки її результатів, визначенню умов та напрямків розвитку. Ефективність визначення змісту підпроцесів залежить від повноти врахування закономірностей процесу управління якістю:

— побудова процесу управління якістю розвитку освіти на основі циклів, змістом яких є повторення взаємопов'язаних процедур від визначення потреб і запитів населення в сфері фізичної культури та спорту і закінчуючи оцінкою та аналізом рівня їх задоволеності;

— виокремлення ключових напрямів управління якістю розвитком освіти, які мають бути зорієнтовані на найважливіші аспекти системи якості функціонування сфери фізичної культури і

спорту;

– визначення процедур і актів управлінської діяльності спрямованих на удосконалення якості розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту, які мають бути взаємопов'язані та узгоджені між собою на різних рівнях управління;

– орієнтування на процесний підхід, який визначений у міжнародних та національних стандартах якості;

– структурування процесів управління якістю в сфері фізичної культури і спорту за мірою їх важливості, пріоритетності, черговості реалізації тощо.

Отже, підпроцеси управління якістю розвитку освіти включають процедури та технології управлінської діяльності впорядковані за відповідними напрямками. В узагальненому вигляді вони реалізують зміст функції управління якістю, а саме: розробку стратегії управління якістю, реалізацію даної стратегії, здійснення контролю процесів управління та визначення оцінки її ефективності. Слід відзначити, що підпроцеси управління якістю розвитку освіти окрім зорієнтованості за відповідними напрямками та об'єктами управління якістю ґрунтуються на системно-структурних компонентах: цільовому, нормативному, організаційному, критеріальному, мотиваційно-ціннісному, інформаційному тощо.

Одним із головних завдань реформування системи якості освіти в сфері фізичної культури і спорту є вдосконалення нормативно-правових засад регулювання освітніх правовідносин. Діяльність державних органів влади насамперед передбачає чітку регламентацію процедурного аспекту управлінського впливу на суб'єкти правовідносин у соціальній сфері, освіті, фізичної культури і спорту і детально розглянути нами у розділі 1.3. Нормативно-правове регулювання в сфері фізичної культури і спорту встановлює законодавчу базу діяльності освітніх та фізкультурно-спортивних організацій, розробки вимог до якості наданих послуг. Розвиток освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі, покращення її якості базується на таких ключових нормативно-правових актах:

– Закон «Про систему освіти» від 7.09.1991 р. [10];

– Закон «Про фізичну культуру» від 18.01.1996 р. [11];

– Закон «Про вищу освіту» від 27.07.2005 р. [12];

– Закон «Про спорт» від 25.06.2010 р. [13];

Данні законодавчі акти регламентують нормативно-правові відносини державних органів влади, місцевого самоврядування, закладів освіти, спортивних клубів та інших суб'єктів освітнього процесу. Слід зауважити, що в сучасній Польщі діє модель управління освітою з обмеженим державним впливом та контролем, коли вищі навчальні заклади керуються «принципами свободи викладання, наукових досліджень і художньої творчості» [14]. Стратегічною метою державної політики Польщі з розвитку якості освіти в сфері фізичної культури і спорту є встановлення та введення європейських соціальних, економічних і демократичних стандартів взаємовідносин людини, суспільства і держави та включає проведення цілеспрямованої освітньої діяльності серед різних верст населення. Міністр Народної Освіти та Міністр Науки і Вищої Освіти у своїх розпорядженнях встановлюють стандарти навчання, які визначають вимоги до змісту, обсягу і рівню освітньої діяльності для різних напрямків і рівнів освіти [6].

Систему стандартів вищої освіти Польщі складають міжнародний, державний, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти ВНЗ, якими встановлені норми організації навчального процесу тощо. Стандарти вищої освіти є основою оцінки її якості та професійної підготовки випускників, а також якості освітньої діяльності ВНЗ незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання [4]. В Польщі діють такі міжнародні стандарти якості освіти:

– PN-EN ISO 9000:2001 – Системи управління якістю. Засади та термінологія [7];

– PN-EN ISO 9001:2001 – Системи управління якістю. Вимоги [8];

– PN-EN ISO 9004:2000 – Системи управління якістю. Принципи вдосконалення функціонування [9].

Державний стандарт вищої освіти в Польщі містить такі складові: перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; вимоги до освітніх рівнів вищої освіти; вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.

Галузеві стандарти вищої освіти містять такі складові: освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів; освітньо-професійні програми підготовки; засоби діагностики якості вищої освіти.

Стандарти вищої освіти ВНЗ Польщі містять такі складові: перелік спеціалізацій за спеціальностями; варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм підготовки; навчальні плани; програми навчальних дисциплін.

Система прийнятих стандартів освіти в сфері фізичної культури і спорту визначає якість освітніх послуг, що надаються навчальними закладами Польщі та базується на нормативно-правовій основі. Нормативно-правові акти розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту регламентують управлінський вплив на систему якості освіти та на процеси удосконалення якістю. Система якості освіти в сфері фізичної культури і спорту включає в себе суб'єкти освітнього процесу які розподіляються на заклади загальної середньої освіти, вищі навчальні заклади, систему освіти фізичної культури і спорту різних груп населення. Управлінську діяльність за даними напрямками здійснюють відповідно: Міністерство народної освіти Польщі, Міністерство науки і вищої освіти Польщі, Міністерства спорту і туризму. Система якості освіти в сфері фізичної культури і спорту забезпечує відповідний до встановленого стандарту рівень надання освітніх послуг і спрямовує діяльність органів управління на ефективне використання можливостей навчальних та фізкультурно-спортивних закладів з метою фізичного виховання молоді, формування в неї здорового способу життя, проведення заходів з рекреації та оздоровлення населення, організації та проведення спортивних тренувань, надання можливості виступу на змаганнях кращим спортсменам, а також охоплює фізкультурно-оздоровчі потреби різних верств населення. Освітні послуги в сфері фізичної культури і спорту відносяться до соціально-культурного продукту, якій задовольняють духовні, інтелектуальні, емоційні, розважальні, фізичні, рекреаційні, здоров'я зберігаючи потреби споживачів. Діяльність закладів освіти в сфері фізичної культури і спорту має чітко визначені правила і процедури гарантування якості, до яких відносяться [5]:

- впровадження стратегії неперервного підвищення якості;
- організація систематичного моніторингу діяльності, удосконалення освітніх програм і вивчення результатів запропонованих нововведень;
- оцінка діяльності тих, хто навчається з використанням встановлених критеріїв в визначенні досягнень;
- забезпечення високого рівня якості професійної підготовки викладацького складу, тренерів та інструкторів;
- наявність ресурсної бази (спортивні споруди, інвентар та обладнання), що потрібна для забезпечення навчання і тренування, є адекватною, сучасною, технічно придатною і доступною для всіх запропонованих навчальних програм;
- інформаційне забезпечення з використанням сучасних технологій збору, обробки, аналізу та використання необхідної інформації для ефективного управління освітнім та навчально-тренувальним процесом, розробки нових програм та технологій навчання;
- відкритість до громадськості з наданням об'єктивної інформації про програми та послуги, які вони пропонують, досягнуті результати своєї діяльності.

Організаційна структура розвитку якості освіти в сфері фізичної культури і спорту це сукупність відносин між ланками системи управління, організаційних та підпорядкованих зв'язків між ними, що забезпечує оптимальну взаємодію та координацію і спрямована на забезпечення розвитку якості освіти у повсякденній діяльності. Ефективність управління якістю розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту значною мірою залежить від організаційної структури системи управління, її оптимальності та збалансованості, оперативності та гнучкості щодо своєчасного реагування на виникаючі проблеми та в прийнятті управлінських рішень. Досягнення організаційною структурою високої якості управління можливе за умови дотримання таких положень: чіткої відповідності стратегічної меті та функціям для якої вона створюється; регламентованого розподілу повноважень, прав та обов'язків в прийнятті рішень, обмежень системи впливів; оптимізації організаційно-штатної структури; чіткої підпорядкованості, та встановлення механізмів керованості; відсутності дублювання одних і тих же функцій різними підрозділами; відкритості до потреб суспільства та громадян; наявності кількісно і якісно підготовленого кадрового потенціалу.

*Висновки...* Управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі – це сукупність правових, нормативних, адміністративних впливів на суб'єкт системи управління з метою корегування систематично здійснюваних видів діяльності суб'єктів освітнього процесу, створення необхідних фінансових, організаційних, матеріально-технічних, кадрових, наукових, дидактичних, інформаційних, медичних, економічних, соціальних та інших умов, що гарантують належний рівень і стабільність якості наданих освітніх послуг. Процесуальна модель управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі відображає послідовність, взаємодію та взаємовплив її складових елементів, характеризується багатофакторністю, має розгалужені вертикальні та горизонтальні зв'язки, чітко визначені етапами прийняття управлінських рішень.

*Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі* полягають в дослідженні науково-методичних засад імплементації досвіду Польщі в управлінні розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в вітчизняну практику.

**Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Управління якістю освіти у вищих навчальних закладах [Текст] : навч. посіб. : у 2 ч. Ч. 1: Теоретичні засади формування систем управління якістю надання освітніх послуг / кол. авт. ; за заг. ред. чл.-кор. НАН України В. С. Загорського. – Львів : ЛПІДУ НАДУ, 2011. – 136 с. / *Upravlennia yakistiu osvity u vyshchyykh navchalnykh zakladakh (The education quality management in higher education), Lviv, 2011, Part 1, 136 p. [in Ukrainian].*
2. Berdowski J.B., Berdowski F.J. Zarządzanie przez jakość warunkiem konkurencyjności przedsiębiorstwa. – Warszawa: PWN, 2004. – 278 s. *[in Polish].*
3. Bugdol M. Doskonalenie jakości usług administracji publicznej / M. Bugdol // Warszawa: «Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstwa», 2004. – Nr 4 (651). – S. 4–28. *[in Polish].*
4. Ewolucja a jakość kształcenia w szkole wyższej / red. Anna Brzezińska, Jerzy Brzeziński, Andrzej Eliaz. - Warszawa : Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej «Academica», 2004. – 243 s. *[in Polish].*
5. Hernas A., Gajda L. Systemy zarządzania jakością. Gliwice : Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, 2005. – 318 s. *[in Polish].*
6. Kuczera K., Szkudlarek P. Rola państwa w kontekście strategii rozwoju Unii Europejskiej / Karol Kuczera, Piotr Szkudlarek // Warszawa : Dwumiesięcznik «Zarządzanie i Edukacja», 2012 – № 82 – S. 21–33. *[in Polish].*
7. PN-EN ISO 9000:2001 – Systemy zarządzania jakością. Podstawy i terminologia. *[in Polish].*
8. PN-EN ISO 9001:2001 – Systemy zarządzania jakością. Wymagania. *[in Polish].*
9. PN-EN ISO 9004:2000 – Systemy zarządzania jakością. Wytyczne doskonalenia funkcjonowania. *[in Polish].*
10. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. O systemie oświaty // Dziennik Ustaw // z 2004 r. Nr 256. – Poz. 2572. *[in Polish].*
11. Ustawa z dnia 18 stycznia 1996 r. O kulturze fizycznej // Dziennik Ustaw // Nr 25. – Poz. 113. *[in Polish].*
12. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym // Dziennik Ustaw z 30 sierpnia 2005 r // Nr 164. – Poz. 1365. *[in Polish].*
13. Ustawa z dnia 25 czerwca 2010 r. O sportie // Dziennik Ustaw // Nr 127. – Poz. 857. *[in Polish].*
14. Ustawa z dnia 12 września 1990 r. O szkolnictwie wyższym // Dziennik Ustaw z 27 września 1990 r // Nr 65. – Poz. 385. *[in Polish].*

Дата надходження статті: «13» вересня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «29» вересня 2016 р.

**Рецензенти:**

Гасюк І. – доктор наук з державного управління, професор  
Ставицький О. – доктор педагогічних наук, професор

**Мозолев Олександр** – професор кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: mozoliev64@mail.ru

**Mozolev Oleksandr** – professor of the department of theory and methodology of physical culture and valeology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: mozoliev64@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Мозолев О. Процесуальна модель управління якістю освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі / Олександр Мозолев // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 98–104

*Cite this article as:*

Mozolev O. Procedural Model of Education Quality Management in the Sphere of Physical Culture and Sport of Poland, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 98–104



**ОЛЬГА НАГОРНА,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*(Україна, Хмельницький, Хмельницький університет управління та права)*  
**OLHA NAHORNA,**  
*candidate of philological sciences, assistant professor*  
*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi University of Management and Law)*  
**orcid.org/0000-0003-1848-4368**

**Професійна підготовка магістрів за програмою  
«Міжнародні судові процеси і арбітраж» у Цюрихському університеті**

**Professional Training of LLM Degree Students in «International Litigation and Arbitration»  
Program in the University of Zurich**

*У статті визначено фактори, які протягом років утримують Швейцарію у рейтингу найпривабливіших місць у світі для проведення арбітражних проваджень. З'ясовано, що провідні швейцарські університети пропонують магістерські програми з міжнародного комерційного арбітражу. Розглянуто деякі аспекти організації професійної підготовки магістрів за програмою «Міжнародні судові процеси і арбітраж» в Цюрихському університеті.*

*Відмічено практичний характер навчання в магістратурі за спеціальністю «Міжнародні судові процеси і арбітраж». Перераховано ключові переваги, якими можуть скористатися слухачі аналізованої програми. Враховано високі досягнення випускників магістратури за спеціальністю «Міжнародний комерційний арбітраж» та їх затребуваність на ринку праці, що свідчить про ефективність та результативність професійної підготовки магістрів у галузі міжнародного комерційного арбітражу в Цюрихському університеті.*

**Ключові слова:** *магістерська програма, міжнародний арбітраж, професійна підготовка, Цюрихського університет.*

*In this article the author gives an overview of LL.M. International Litigation and Arbitration program in the University of Zurich. It is mentioned that in the last decades the growth of globalization processes in the sphere of trade and commerce has caused popularization of alternative dispute resolution between parties which represent different jurisdictions.*

*Many factors contribute to Switzerland to be one of the most preferred arbitration venues in the world. Swiss higher educational establishments react to the demands of modernity, thus proposing different Master programs in international arbitration.*

*Future professionals in international arbitration should obtain a number of vital skills such as preparation and client handling, completion of a final award, its challenge and enforcement etc.*

*To enter the program of study an applicant must meet rather strict requirements. Degree in Law at a Master's level is a necessary condition, though exceptions can be considered on a case-by-case basis.*

*LL.M. International Litigation and Arbitration program includes General Course and Specialization Courses, comprising approximately 420 lectures. The program is completed with the submission of a thesis.*

*Selective specificity of teaching and learning process in the University of Zurich allows students to take courses that fit their interests and needs.*

*Such form of teaching as a moot benefits practical application of training.*

*Equal attention is paid to the study of legal aspects of future professional activity, understanding cultural approaches and intercultural communication importance in alternative dispute resolution.*

*An international team of prominent lecturers, cooperation with international arbitral institutions, mobility of academic modules contribute to effectiveness and success of LL.M. International Litigation and Arbitration program in the University of Zurich.*

**Key words:** *LLM (Master's degree) programme, international commercial arbitration, professional training, the University of Zurich.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... В умовах глобалізації світової економіки міжнародний арбітраж вважається найкращим способом вирішення спорів між сторонами-представниками різних юрисдикцій, бо здатний продемонструвати реальні переваги міжнародним контрагентам. Перш за все – це демократичність процесу розгляду спорів, зокрема можливість обирати суд та суддів за згодою сторін; важливими елементами є також спрощена процедура розгляду спорів, оперативність їх вирішення, економічність, остаточність та обов'язковість рішень*

міжнародного арбітражу.

Політична нейтральність, чітко визначена, ліберальна нормативна база, наявність представництв численних міжнародних організацій та транснаціональних корпорацій дозволили Швейцарії протягом значного періоду часу посідати одне з пріоритетних місць для проведення міжнародних арбітражних розглядів як для вирішення конкретного спору (суди *ad hoc*), так і для процесів, які проводяться згідно з правилами провідних арбітражних інститутів [1].

Цюріх називають економічною і фінансовою столицею не лише Швейцарії, але й всього світу. У Цюріху розташовані штаб-квартири багатьох швейцарських банків і страхових компаній (UBS, Credit Suisse, Swiss Re, Zurich Financial Services) і Швейцарська біржа. У місті розташована штаб-квартира компанії Barry Callebaut, одного з лідерів світового виробництва шоколаду [4].

Торгово-промислова палата Цюріха накопичила величезний досвід з врегулювання спорів між юридичними і фізичними особами у Швейцарії та за кордоном, починаючи з 1911 року [5].

Національна вища юридична освіта Швейцарії активно реагує на такі реалії, свідченням чого є успішне функціонування магістерської програми «Міжнародні судові процеси та арбітраж» на юридичному факультеті Цюріхського університету, яка протягом 20 років забезпечує якісну професійну підготовку арбітражних юристів з урахуванням складних правових потреб світової економіки [2].

*Аналіз досліджень і публікацій...* Чимало зарубіжних та вітчизняних вчених-теоретиків і практиків (М. Авдюков, В. Воробйов, Д. Гірсбергер, Е. Гайлард, О. Копиленко, Л. Містеліс, М. Мозес, А. Муранов, К. Мюллер, Т. Нешатаєва, Й. Нолл, В. Павич, І. Побірченко, Ю. Притика, Г. Цірат тощо) зосередили свою увагу на проблемах міжнародного арбітражу та на діяльності міжнародних організацій з розвитку та вдосконалення арбітражної практики, однак дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх суддів міжнародного арбітражу залишаються поза увагою науковців.

*Формулювання цілей статті...* Метою дослідження є вивчення, опис та узагальнення напрацьованої практики організації магістерської програми «Міжнародні судові процеси та арбітраж» на юридичному факультеті Цюріхського університету.

*Виклад основного матеріалу...* Судді міжнародного арбітражу стикаються на практиці з численними проблемами, які пов'язані з особливостями різних правових систем і бізнес-практики, культурними відмінностями, мовними бар'єрами, необхідністю швидко приймати рішення тощо. Майбутні фахівці у сфері міжнародного арбітражу повинні володіти низкою вмінь, зокрема вести переговори, проводити перехресний допит, опитування, готувати клієнтське звернення, укладати арбітражне рішення, оскаржувати арбітражне рішення, слідкувати за його виконанням тощо.

Відтак, професійна підготовка фахівців з міжнародного арбітражу повинна носити прагматичний характер та бути практично спрямованою [1].

Однорічна (чотири семестри) заочна магістерська програма «Міжнародні судові процеси та арбітраж» у Цюріхському університеті гармонійно поєднує теоретичну підготовку з практичним навчанням, продукуючи таким чином формування необхідних для майбутньої професійної діяльності знань, умінь та навичок.

Метою програми є не просто передача загальних та абстрактних знань, а формування основних навичок і компетенцій, необхідних для арбітражного юриста-міжнародника. Таким чином, кожен модуль залучає студентів-представників різних культур та юрисдикцій до спільної діяльності, що сприяє їх індивідуальним досягненням у навчанні.

До абітурієнтів, які прагнуть стати слухачами магістерської програми «Міжнародні судові процеси та арбітраж» у Цюріхському університеті висуваються доволі високі кваліфікаційні вимоги, зокрема наявність ступеня магістра права, попередній професійний досвід, а також вільне володіння мовами, на яких буде здійснюватись викладання (німецька та англійська мови), що доводить серйозність та елітарність аналізованої магістратури.

Одним з важливих факторів, який впливає на ефективну реалізацію професійної підготовки слухачів цієї магістерської програми є тісна співпраця університету, зокрема юридичного факультету, з провідними арбітражними установами світу, такими як Швейцарська торгова палата (The Swiss Chambers of Commerce), Арбітражний суд Торгово-промислової палати Швейцарії (the Swiss Chambers' Arbitration Institution), Німецька арбітражна установа (the German Institution of Arbitration), Міжнародний арбітражний суд Стокгольма (Arbitration Institute of the Stockholm Chamber of Commerce), Віденський міжнародний арбітражний центр (the Vienna International Arbitration Centre), Міланська арбітражна палата (the Milan Chamber of Arbitration) тощо [1].

Крім стандартних лекцій і факультативних модулів в навчальному процесі дуже широко практикуються навчальні візити-екскурсії до Люксембурга і Брюсселі, а також подорожей до США і Китаю, під час яких студенти відвідують різні міжнародні установи з врегулювання міжнародних

спорів, де вони зустрічаються з посадовцями та практиками-представниками провідних юридичних фірм.

Основним елементом магістерської програми «Міжнародні судові процеси та арбітраж» є також залучення викладачів з когорти відомих практиків у сфері міжнародного арбітражу, що надає можливість слухачам отримати особисте спілкування з такими знаними та шанованими представниками їх майбутньої професії [3].

Особливістю цієї магістратури є і те, що навчальні модулі проводяться не лише на території університетського кампусу, але й інших містах Швейцарії та світу (США, Китай, Австрія, Німеччина тощо), таким чином посилюючи міжнародний характер програми.

Однак серед ключових переваг, які отримують слухачі магістерської програми «Міжнародні судові процеси та арбітраж» в університеті Цюріха – це наявність *оптимального* навчального плану, який, окрім загального / базового курсу (семестр 1–2, модулі 1–11), курс спеціалізації (3 семестр), а також різні факультативні модулі (4 семестр) (усього 420 годин – 70 кредитів ECTS), розроблених виключно для майбутніх арбітражних юристів, які працюватимуть на міжнародній арені [2].

Структура програми на здобуття ступеня магістра носить елективний характер, відтак студенти можуть обрати лише один спеціалізований курс, таким чином отримуючи можливість задовільнити власні інтереси та набуті необхідні знання для майбутньої професійної діяльності. Кожний модуль перевіряється в письмовій або усній формі.

Основною метою загального курсу є ґрунтовний огляд теоретичних питань, пов'язаних з врегулюванням міжнародних спорів та закладення фундаменту для подальшої спеціалізації. Після ознайомлення з економічними і правовими засадами міжнародної економіки і важливих галузей права іноземних країн, акцент зміщується на вивчення питань, пов'язаних з веденням європейського і міжнародного бізнесу (наприклад, Загальний ринок ЄС (EU Common Market), Закон про захист конкуренції (Competition Law), СОТ (WTO), корпоративне право (Corporate Law), податкове та корпоративне кримінальне право (Tax and Corporate Criminal Law)) [там само].

Наведемо перелік дисциплін, які вивчаються у розрізі базового курсу [6]:

M1: Англійська мова для правників (40 годин, 5 кредитів ECTS);

M2: Міжнародне регулювання економіки (38 годин, 5 кредитів ECTS);

M3: Європейське економічне право (52 години, 7 кредитів ECTS);

M4: Міжнародне приватне право / Міжнародне корпоративне право (45 годин, 6 кредитів ECTS);

M5: Податкове право / Економічне кримінальне право (42 години, 6 кредитів ECTS);

M6: Ведення переговорів / Укладення договорів (36 годин, 5 кредитів ECTS);

M7: Бухгалтерський облік (12 годин, 2 кредити ECTS);

M8: Погодження (12 годин, 2 кредити ECTS);

M9: Екскурсія до Люксембурга / Брюсселя (4 дні, 3 кредити ECTS);

M10: Екскурсія до США (12 днів, 5 кредитів ECTS);

M11: Екскурсія до Китаю (12 днів, 5 кредитів ECTS).

Спеціалізований курс «Міжнародні судові процеси та арбітраж» складається з двох модулів: 1) міжнародні судові процеси (International Litigation) та 2) міжнародний арбітраж (International Arbitration). Теми першого модуля розглядають процесуальні питання в міжнародних економічних відносинах, а також фокусуються на проблемах, пов'язаних з міжнародною юрисдикцією державних судів, визнанням та виконанням іноземних рішень, особливостях міжурядової правничої допомоги. У цьому модулі також вивчаються аспекти процесу управління та позасудове врегулювання спорів, у тому числі співпраця з закордонними юридичними фірмами.

Другий модуль «Міжнародний арбітраж» зосереджується на ключових аспектах міжнародного арбітражу. Тут детально аналізуються актуальні питання арбітражного розгляду, включаючи погодження арбітражних судів, розробка арбітражного застереження, здійснення арбітражу, можливий перегляд / оскарження рішень арбітражних судів, визнання і виконання рішення тощо. Саме у цьому модулі широко застосовується така форма навчання як навчальний судовий процес (moot), де слухачі можуть продемонструвати здобуті теоретичні знання на практиці [2].

На офіційному сайті Цюріхського університету пропонується перелік дисциплін, які вивчаються у кожному модулі [6], зокрема:

Модуль 1: Міжнародні судові процеси (70 годин, 10 ECTS)

–Міжнародна юрисдикція;

–Управління міжнародними судовими процесами;

–Визнання і виконання іноземних рішень;

–Міжнародна правова допомога у цивільних справах;

- Міжнародне законодавство про банкрутство;
  - Міжнародне цивільно-процесуальне право в США;
  - Міжнародне цивільно-процесуальне право у Великій Британії;
  - Міжнародне цивільно-процесуальне право в Азії.
- Модуль 2: Міжнародний арбітраж (70 годин, 10 ECTS)
- Арбітражна здатність;
  - Арбітражні установи;
  - Арбітражна угода / Погодження арбітражних судів;
  - Запобіжні заходи / Застосовне законодавство та імперативні норми;
  - Арбітражний розгляд;
  - Арбітражне рішення;
  - Оскарження та виконання арбітражних рішень;
  - Медіація;
  - Навчальний судовий процес.

Навчальний план магістерської програми в Цюріхському університеті включає в себе ряд практичних семінарів, спрямованих на поліпшення навичок, необхідних для врегулювання міжнародних суперечок, таких як мовленнєві, соціокультурні, навички кількісної оцінки збитків тощо.

Приміром, одне із найважливіших умінь, яким повинні оволодіти майбутні арбітражні юристи – це уміння правильно укладати арбітражне рішення, яке врегулює претензії сторін.

Незважаючи на те, що арбітраж вважається простішою процедурою, аніж традиційний судовий розгляд, мова, яка використовується для укладення арбітражного рішення, характеризується складністю, притаманною юридичній мові. Традиційний стиль юридичних документів вплинув на тексти арбітражних рішень, оскільки вони характеризуються високим рівнем формальності та присутністю мовних особливостей, притаманних мові права. Це дозволяє арбітрам не лише заощадити час та витрати на оформлення відповідних документів, але й гарантує правомірність окреслених позицій у тексті арбітражних рішень.

Після завершення третього семестру слухач готує та захищає свою випускову кваліфікаційну наукову роботу, виконану у формі магістерської роботи (dissertation), на підготовку та написання якої відводиться 12 кредитів ECTS. Тема роботи може бути обрана самим студентом за погодженням з викладачем або викладачами, а також після затвердження деканом. Результати найкращих наукових робіт публікуються у відповідних збірниках.

Відмітною особливістю цієї програми є можливість відвідати лише спеціальний курс, по завершенню якого слухач може отримати сертифікат про підвищення кваліфікації (**Certificate of Advanced Studies**).

*Висновки...* Заотребуваність на ринку праці випускників магістерської програми «Міжнародні судові процеси та арбітраж» у Цюріхському університеті доводить ефективність та результативність такої професійної підготовки. Спеціально розроблена навчальна програма успішно поєднує складний теоретичний матеріал з його практичним застосуванням. Міжнародна співпраця з провідними арбітражними установами світу та команда досвідчених викладачів сприяють поширенню позитивного іміджу магістерської програми «Міжнародні судові процеси та арбітраж» не лише на території Швейцарії, але й за кордоном.

*Перспективу* подальших розвідок вбачаємо в подальшому аналізі досліджуваної проблеми в інших європейських країнах.

#### **Список використаних джерел і літератури / References:**

1. CAS in Arbitration. SAA Practitioner's Course [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.swiss-arbitration-academy.ch/site/overview / CAS in Arbitration. SAA Practitioner's Course \[Electronic resource\]. – Mode of access : http://www.swiss-arbitration-academy.ch/site/overview \[in English\].](http://www.swiss-arbitration-academy.ch/site/overview / CAS in Arbitration. SAA Practitioner's Course [Electronic resource]. – Mode of access : http://www.swiss-arbitration-academy.ch/site/overview [in English].)

2. LL.M. International Litigation and Arbitration [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.lawstudies.com/LL.M.-International-Litigation-and-Arbitration/Switzerland/UZH-Faculty-of-Law/ \[Electronic resource\]. – Mode of access : http://www.lawstudies.com/LL.M.-International-Litigation-and-Arbitration/Switzerland/UZH-Faculty-of-Law \[in English\].](http://www.lawstudies.com/LL.M.-International-Litigation-and-Arbitration/Switzerland/UZH-Faculty-of-Law/ [Electronic resource]. – Mode of access : http://www.lawstudies.com/LL.M.-International-Litigation-and-Arbitration/Switzerland/UZH-Faculty-of-Law [in English].)

3. 10 Years of Swiss Rules of International Arbitration / [edited by Nathalie Voser]. – New York : Juris, 2014. – 330 p. [in English].

4. Zurich [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [108](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D1%8E%D1%80%D0%B8%D1%85/ [Electronic resource]. – Mode of access : https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D1%8E%D1%80%D0%B8%D1%85/ [Electronic resource]. – Mode of access :</a></p></div><div data-bbox=)

<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D1%8E%D1%80%D0%B8%D1%85> [in English].

5.Zurich Chamber of Commerce [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.zhk.ch/en/pages/arbitration\\_5](http://www.zhk.ch/en/pages/arbitration_5) / [Electronic resource]. – Mode of access : [http://www.zhk.ch/en/pages/arbitration\\_5](http://www.zhk.ch/en/pages/arbitration_5) / [in English].

6.LL.M. Internationales Wirtschaftsrecht [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.llm.uzh.ch/de/cas/C.html> / [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.llm.uzh.ch/de/cas/C.html> / [in German]

Дата надходження статті: «26» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «09» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Бідюк Н. – доктор педагогічних наук, професор  
Третько В. – доктор педагогічних наук, професор

**Нагорна Ольга** – завідувач кафедри мовознавства Хмельницького університету управління та права, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: olha-nahorna@yandex.ru

**Nahorna Olha** – head of the linguistics department of Khmelnytskyi University of Management and Law, candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: olha-nahorna@yandex.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Нагорна О. Професійна підготовка магістрів за програмою «Міжнародні судові процеси і арбітраж» у Цюрихському університеті / Ольга Нагорна // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 105–109.

*Cite this article as:*

Nahorna O. Professional Training of LLM Degree Students in «International Litigation and Arbitration» Program in the University of Zurich, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 105–109.

**УДК 317.15+37.032+374.008.2(043)**

**ІННА НАУМЧУК,**

*методист*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницький обласний центр науково-технічної творчості учнівської молоді)*

**INNA NAUMCHUK,**

*methodologist*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Regional Center of Scientific and Technical Creativity of Student Youth)*

**orcid.org/0000-0002-8264-6491**

**Професійна культура керівника позашкільного навчального закладу  
як об'єкт наукового аналізу**

**Professional Culture of the Manager of an Out-of-School Educational Institution  
as an Object of Scientific Analysis**

У статті автором здійснено науковий системний аналіз джерельної бази дослідження проблеми професійної культури керівника позашкільного навчального закладу. Проаналізовано різні класифікації професій: за характером праці (розумова чи фізична), рівнем та характером необхідної кваліфікації (для робітничих професій), предметом праці (людина – природа, людина – техніка, людина – людина, людина – знакова система, людина – художній образ), засобами праці та інше. На основі узагальнення праць вітчизняних та зарубіжних науковців, у яких досліджується професійна культура, схарактеризовано основні напрями наукових розвідок з даного питання, а саме: розкриття загальних засад розвитку професійної культури; вивчення основних проблем формування особистості педагога як суб'єкта діяльності, цілісності його професійно-педагогічної підготовки; висвітлення окремих аспектів професійної культури педагога. Зосереджено увагу на наукових підходах щодо визначення структури професійної культури, обґрунтуванні її складових. На основі аналізу та узагальнення наукових визначень поняття «професійна культура», сформульовано власне тлумачення дефініції «професійна культура керівника позашкільного навчального закладу».

**Ключові слова:** професія, культура, професійна культура, структура професійної культури, професійна компетентність, керівник позашкільного навчального закладу.

*In the article the author carried out a scientific systematic analysis of the source base study of the problem of professional culture of a head of an out- of- school educational institution, optimal ways of its formation and development in the system of postgraduate education. Different scientific definitions of the essence of concepts «profession» and «professional culture» were examined. The author analyzed the different classifications of occupations: on the nature of labor (mental, physical), on the level and nature of the necessary qualifications (for workers), on the objects of labor (human - nature, people - machinery, man - man, man - a sign system, human - artistic image) , on the means of labor and so on. We studied ambiguity of the concept of «culture», which is explained by the breadth of the term used in psychological and educational research: culture as a value, culture as an activity, as a creative culture. On the basis of summarizing the work of domestic and foreign scientists that investigate the professional culture, the characteristics of the main directions of research on the subject were described, namely, the disclosure of the general principles of professional culture; study of the major problems of formation of the personality of a teacher as the subject of activity; the integrity of his professional and pedagogical training; coverage of certain aspects of professional culture of a teacher. The article focuses on scientific approaches to determining the structure of the professional culture, justifying its components. On the basis of analysis and generalization of scientific definitions of the term «professional culture», it was formulated the own interpretation of the definition «professional culture of a head of an out- of school educational establishment», which is understood as the degree of assimilation and the manifestation of the systems of social and professional values and ideals, formed in the process of professional socialization, characterizing quality of the level of administrative, educational, managerial, economic, communicative and other activities of a manager.*

**Key words:** *profession, culture, professional culture, structure of professional culture, professional competence, manager of an out-of -school educational institution.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Реформування освітньої галузі підвищує вимоги до рівня професійної культури керівників закладів освіти, їх компетентності. Тому підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти стали особливим напрямом розвитку науки і практики в усіх високорозвинених країнах світу, в тому числі в Україні. В той же час, аналіз наукових праць, практика з'ясування та оцінювання стану сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів довели, що рівень її не завжди відповідає сучасним кваліфікаційним вимогам та професійним стандартам. Значна частина керівників не акцентують увагу на виявленні власного рівня сформованості професійної культури та її цілеспрямованому розвитку. Тому пріоритетним для нашого дослідження бачиться вивчення і аналіз теоретико-методологічних засад проблеми професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів, наукового обґрунтування її розвитку в умовах післядипломної освіти.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Аналіз досліджень проблеми свідчить про все зростаючий інтерес до даного питання в різних галузях наукового знання. Н. Багдасар'ян, В. Белоліпецький, О. Бондаревська, В. Ігнатів, Н. Крилова, П. Кузьмін, В. Сластьонін, Л. Шарова та інші досліджують питання професійної культури фахівців різних сфер діяльності. У працях Л. Васильченко, І.Гришиної, С. Королюк, Ю. Конаржевського, В. Крижко, О. Мармази, Є. Павлютенкова, Ю. Палеха, Т. Сорочан тощо окремим напрямом розглядається проблема управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Теорія культури і культурної діяльності стала предметом вивчення О. Арнольдова, В. Біблера, Е. Баллера, В. Давидович, Н. Кагана, Е. Маркарян, В. Розіна. Сутність педагогічної культури та педагогічної майстерності досліджують О. Барабанщиков, І. Бех, О. Бондаревська, В. Гриньова, І. Зязюн, І. Ісаєв, В. Кан-Калік, С. Чорна та інші. Наукові засади професійних мотивів особистості розроблено С. Вершловським, С. Ільїним, В. Ковальовим, А. Маслоу, Є. Павлютенковим, А. Петровським, М. Ярошевським.

Водночас вивчення теоретичних джерел засвідчує, що на сьогодні майже відсутні дослідження, предметом яких став би системний аналіз наукової літератури з питань професійної культури керівника позашкільного навчального закладу та її розвитку у післядипломній педагогічній освіті.

*Формулювання цілей статті...* Метою даної статті є здійснити системний аналіз джерельної бази дослідження проблеми професійної культури керівника позашкільного навчального закладу, наукове бачення шляхів її розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти; схарактеризувати основні напрями наукових розвідок з даного питання; зосередити увагу на наукових підходах щодо визначення структури професійної культури, обґрунтуванні її складових. На основі аналізу та узагальнення наукових визначень поняття «професійна культура», сформулювати власне тлумачення дефініції «професійна культура керівника позашкільного навчального закладу».

*Виклад основного матеріалу...* У дослідженнях Л.Васильченко, Ю.А. Конаржевського, В.Кричевського, О.Лебідь, Є.Павлютенкова, Є.Тонконової, В.Штанової обґрунтовується необхідність розглядати діяльність керівника навчального закладу як професійну. Розглянемо як трактуються у наукових джерелах поняття «професія» та «професійна культура».

Професія (лат. *professio*) – це стійкий та відносно широкий вид трудової діяльності людини, визначений розподілом праці та її функціональним змістом. Опанування професією здійснюється у відповідних навчальних закладах або безпосередньо на виробництві [4, с. 742]. За Н.Гузій, до ознак професії належать: виконання провідних функцій, що вимагають високого ступеня майстерності як у стандартних, так і в нових ситуаціях діяльності; системність знань і досвіду, набутих у процесі тривалого навчання, під час якого вони інтегруються у професійні цінності; розв'язання професійних ситуацій на основі знань і вмінь передбачає свободу професіоналів у поєднанні з їх високою відповідальністю та громадським контролем; престиж професії підтримується відповідним рівнем матеріальної винагороди [4, с. 742].

Існують різні класифікації професій: за характером праці (розумова чи фізична), рівнем та характером необхідної кваліфікації (для робітничих професій), предметом праці (типу людина – природа, людина – техніка, людина – людина, людина – знакова система, людина – художній образ), засобами праці та інше. Найбільш поширеною є класифікація професій, яку подає Є.Климов [7, с. 124]. В її основу покладено предмет, мету, знаряддя та умови праці. Професія керівника позашкільного навчального закладу відноситься до типу «людина – людина». У процесі виконання керівником своєї професійної діяльності формується його професійна культура.

Вивчаючи наукові джерела, ми дійшли висновку, що сучасне розуміння культури ускладнюється наявністю надто великої кількості її визначень. А.Моль вказує на існування більше 250 таких тлумачень [10]. А.Клебер і К.Клехтон зібрали 257 дефініцій «культура», а на початок 90-х років їхня кількість подвоїлась.

Багатозначність формулювань цієї дефініції свідчить про її місткість, поліфункціональність і різноманітність, що пояснюється широтою використання терміну в психолого-педагогічних дослідженнях. Культуру як цінність розглядають Е.Баллер, Е. Маркарян, А.Моль, Ю.Резнік; культуру як діяльність обґрунтовують В.Бокань, В.Кемеров, Ю. Палеха, М.Розенталь, В.Сластьонін; про культуру як творчість говорять Н.Крилова, В.Розін.

Ми цілком погоджуємося з висновком В. Давидовича і Ю.Жданова про те, що «культура» виражає родову специфіку людської діяльності. Тобто розуміючи людську діяльність можна зрозуміти культуру. Велику кількість видів людської діяльності суб'єкт виконує залежно від обраної професії. Для виконання управлінської діяльності керівнику необхідно володіти певними знаннями, уміннями, бути професіоналом, тобто володіти професією управлінця, керівника і відповідним рівнем професійної культури [1, с. 24].

Філософи М.Бахтін, В.Біблер, М.Каган, інші розкривають онтологічні характеристики професійної культури, вивчають соціальні та етичні проблеми особистості. Педагоги В.Кан-Калік, В.Мудрик, В.Сластьонін розглядають професійну культуру як характеристику рівня професіоналізму педагога.

У наукових дослідженнях вивчається професійна культура спеціалістів різних сфер діяльності. Проблеми професійної культури педагога та викладача вивчають А.Барабанщиков, Е.Бондаревська, І.Саєв, Н.Крилова, А.Мудрик, В.Пилипенко, Л.Шарова; майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу – О.Лебідь; державного службовця - В.Белоліпецький, Л.Павлова, В.Бойков, В.Ігнатов; інженера - Н.Багдасарьян; юриста - О.Ануфрієнко, С.Сливка тощо.

Узагальнюючи праці, в яких досліджується професійна культура, спостерігаємо кілька напрямів наукових досліджень: розкриття загальних засад розвитку професійної культури, які здійснюють С.Батишев, Н.Крилова, Н.Ничкало, Г.Соколова; вивчення основних проблем формування особистості педагога як суб'єкта діяльності, цілісності його професійно-педагогічної підготовки, яким присвячені роботи В.Бондаря, С.Гончаренка, В.Гриньової, І.Зязюна, С.Максименка, О.Пехоти, В.Семиченко, ін.; висвітлення окремих аспектів професійної культури педагога у працях В.Кан-Каліка, Я.Коломінського, А.Мудрика, Г.Тарасенко.

За С.Батишевим, професійна культура – це соціально-професійна якість суб'єкта праці [5, с. 1162]. Дане поняття включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично і регулюють професійну діяльність людини. Необхідно зазначити, що не зважаючи на значну кількість теоретичних праць з проблем формування професійної культури спеціаліста, питання формування професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти ще не стало предметом наукових досліджень.

Відтак, беручи за основу напрацьовані у науці визначення сутності поняття професійної культури та не претендуючи на вичерпність, ми розуміємо професійну культуру керівника

позашкільного навчального закладу як ступінь засвоєння і вияву ним системи суспільно-професійних цінностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної соціалізації, які характеризують якісний рівень управлінської, педагогічної, менеджерської, економічної, комунікативної та інших видів діяльності керівника.

Узагальнюючи праці філософів, соціологів, педагогів, знаходимо різні підходи щодо визначення структури професійної культури. Так, С.Батишев виокремлює соціальний компонент (уміння працювати в колективі, творча активність, самодисципліна, ініціативність, відповідальність за результати); професіональний компонент (компетентність, наукова організація праці, раціональний розподіл часу, технологічна дисципліна, економічна і екологічна грамотність); морально-мотиваційний компонент (ставлення до праці як потреби, добросовісність, гуманне ставлення до партнерів, потреба в самоосвіті і самовдосконаленні, багатство духовної культури) [5, с. 1163]; І.Зарецька - професійно-організаційний блок (знання, вміння, досвід, майстерність); соціально-моральний блок (ціннісні орієнтації, морально-вольові якості) [3]; І.Ісаєв - аксіологічний компонент (цілі, норми, стандарти, тобто ціннісні орієнтири особистості); технологічний (володіння способами практичної діяльності у вигляді технологій діяльності спеціаліста); особистіснотворчий (зміна самої людини, її становлення як творчої особистості) [6, с.48–49]; О.Лебідь – педагогічна культура як специфічний вияв загальної культури в умовах педагогічного процесу; управлінська культура як специфічний вияв загальної культури в умовах процесу управління; рефлексивна культура як базовий компонент висококваліфікованої праці керівника [9, с.67-68]; А.Поздняков - соціальний блок (уміння співпрацювати, відповідальність, трудова дисципліна, активність, творчий підхід до справи, потреба в самоосвіті і самовихованні); професійний блок (компетентність, наукова організація праці, раціональний розподіл робочого часу, технологічна дисципліна); духовно-моральний блок (гуманне ставлення до оточуючих, багатство духовної культури) [11].

Як бачимо, науковцями визначаються різні компоненти структури професійної культури. Однак у кожному із зазначених підходів інтегруються соціальні, моральні, інтелектуальні, професійні, емоційно-ціннісні, мотиваційні аспекти, адже професійна культура характеризує рівень компетентності спеціаліста та його ставлення до праці і до себе як суб'єкта праці.

Невід'ємною складовою професійної культури керівника позашкільного навчального закладу є професійна компетентність [2, с. 79]. Питання компетентності та професійної компетентності активно обговорюються вітчизняними і зарубіжними науковцями, такими як Н.Бібік, Л.Васильченко, І.Гришина, Г.Єльнікова, І.Зязюн, Л.Карамушка, В.Кремень, В.Маслов, О.Овчарук, А.Хуторський, Б.Чижевський та ін. Під компетентністю людини педагога розуміють спеціально сконструйовані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання [8, с.18]. Отже, компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти.

Професійна компетентність як якісна характеристика ступеня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю передбачає усвідомлення своїх потреб та інтересів; прагнень і ціннісних орієнтацій; мотивів діяльності; уявлень про свої соціальні ролі; оцінку своїх особистісних властивостей і якостей як фахівця – професійних знань, умінь, навичок; регулювання на цій основі свого професійного становлення та розвитку [2, с. 80]. Метою процесу формування професійної компетентності керівника є досягнення сформованості на достатньому рівні його професійної культури.

*Висновки...* Таким чином, науковий аналіз досліджень з питань професійної культури в широкому системному контексті переконує в тому, що дана проблема є міждисциплінарною, обумовлена багатоаспектністю охоплених нею феноменів. Для її вирішення потрібен синтез досліджень у специфічному контексті різних наук з їх особливим науковим апаратом. Вивчення та аналіз джерельної бази професійної культури є теоретико-методологічною основою для наукового обґрунтування цілеспрямованої діяльності з розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів в умовах післядипломної педагогічної освіти, оскільки сьогодні це є актуальною науковою та практичною педагогічною проблемою, яка потребує ґрунтовних системних досліджень.

*До перспективних напрямів досліджень* у даній сфері вважаємо за доцільне висвітлити особливості персоніфікованого підходу до процесу розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

- 1.Афанасьев В.Г. Общество, системность, познание и управление /В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с. / Afanasyev V.G. *Obshchestvo, sistemnost, poznanie i upravlenie (Society, consistency, cognition and management)*, Moskva, 1981, 432 p. [in Russian].
- 2.Васильченко Л.В. Професійна компетентність керівника школи /Л.В.Васильченко, І.В.Гришина. – Х. :



Вид. група «Основа», 2006. – 208 с. / Vasylychenko L.V. *Profesiynna kompetentnist kerivnyka shkoly (Professional competence of a head of school)*, Kharkiv, 2006, 208 p. [in Ukrainian].

3.Зарецкая И.И. Профессиональная культура педагога: учебн. пос., 2-е изд., перераб. и доп. /И.И.Зарецкая. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 116 с. / Zaretskaya I.I. *Professionalnaia cultura pedagoga: uchebn. pos. (The professional culture of the teacher)*, Moskva, 2006, 116 p. [in Russian].

4.Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г.Кремень. - К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. / *Entsyklopedia osvity (Encyclopedia of Education)*, Kyiv, 2008, 1040 p. [in Ukrainian].

5.Энциклопедия профессионального образования: В 3-х томах [Электронный ресурс] / Под ред. С.Я. Батышева. – М. : АПО, 1998. – 1784 с. – Режим доступа: <http://www.anovikov.ru/dict/epo.pdf> / *Encyklopedia professionalnogo obrazovaniia (Encyclopedia of vocational education)*, Moskva, 1998, 1784 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.anovikov.ru/dict/epo.pdf> [in Russian].

6.Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учебн. пос. / Исаев И.Ф. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с. / Isaev I.F. *Professionalno-pedagogicheskaiia cultura prepodavatelia (Professional-pedagogical culture of a teacher)*, Moskva, 2004, 208 p. [in Russian].

7.Климов Е.А. Психология профессионала / Е.А.Климов. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МО-ДЭК», 1996. – 400 с. / Klimov E.A. *Psichologia professionala (Psychology of a professional)*, Moskva, Voronezh, 1996, 400 p. [in Russian].

8.Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики /Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К., 2004. – 112 с. / *Competentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainiski perspektvyu : Biblioteka z osvitnoi polityky (Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects)*, Kyiv, 2004, 112 p. [in Ukrainian].

9.Лебідь О.В. Формування професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 /О.В.Лебідь. – Бердянськ, 2012. – 259 с. / Lebid O.V. *Formuvannia profesiynoi kultury maibutnoho kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu v umovach magistratury (Formation of professional culture of a future head of an educational institution in terms of Magistracy)*, Berdiansk, 2012, 259 p. [in Ukrainian].

10.Моль А. Социодинамика культуры / А. Моль. – Пер. с франц. / вступит. статья, ред. и примеч. Б.В.Бирюкова. – М. : Прогресс, 1978. – 406 с. / Mol A. *Sotsiodinamika kultury (Sociodynamics culture)*, Moskva, 1978, 406 p. [in Russian].

11.Поздняков А.П. Формирование управленческой культуры будущего специалиста социальной работы в вузе: автореферат канд. пед. наук: 13.00.08. / А.П.Поздняков. – Тамбов, 2007. – 39 с. / Pozdnyakov A.P. *Formirovanie upravlencheskoi kultury budushhego spezialista sozionalnoy raboty v vuze (Formation of administrative culture of a future expert of social work in high school)*, Tambov, 2007, 39 p. [in Russian].

Дата надходження статті: «19» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: « 02» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Берека В. – доктор педагогічних наук, професор

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

**Наумчук Інна** – методист Хмельницького обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді, e-mail:nauminna35@ukr.net

**Naumchuk Inna** – methodologist of Khmelnytskyi Regional Center of Scientific and Technical Creativity of Student Youth, e-mail:nauminna35@ukr.net

*Цитуйте цю статтю як:*

Наумчук І. Професійна культура керівника позашкільного навчального закладу як об'єкт наукового аналізу / Інна Наумчук // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 109–113.

*Cite this article as:*

Naumchuk I. Professional Culture of the Manager of an Out-of-School Educational Institution as an Object of Scientific Analysis, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 109–113.

**ТЕТЯНА НОВІКОВА,**

*кандидат педагогічних наук*

*(Україна, Хмельницький, Національна академія Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького)*

**TETIANA NOVIKOVA,**

*candidate of pedagogical sciences*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, National Academy of the State Border Guard Service named after Bohdan Khmelnytskyi)*

**orcid.org/0000-0002-9895-6152**

**Дидактико-методичний комплекс забезпечення процесу формування соціокультурних цінностей майбутніх офіцерів-прикордонників**

**Didactic and Methodical Complex of Formation Process Providing of Socio-Cultural Values of Future Border Guard Officers**

*У представленій статті автор визначає одну з найбільш актуальних суспільних проблем у будь-якій країні - формування соціокультурних цінностей особистості, аналізує проблему дидактико-методичного комплексу, що забезпечує процес формування соціокультурних цінностей майбутніх офіцерів-прикордонників. Виокремлено основні складові дидактико-методичного комплексу та детально розкрито їх зміст. Зазначено, що впровадження даного дидактико-методичного комплексу дозволить удосконалити існуючу систему професійної підготовки майбутніх офіцерів, спрогнозувати можливі проблемні моменти в організації навчального процесу, забезпечити ефективність процесу соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі та сприятиме формуванню соціокультурних цінностей при викладанні гуманітарних дисциплін.*

**Ключові слова:** *дидактико-методичний комплекс, майбутні офіцери-прикордонники, методичні рекомендації, викладання іноземної мови.*

*In modern society, the formation of personal values and their structures are complex and controversial, due to qualitatively new changes in the structure of social relations, changing ideological orientation of Ukrainian society, the introduction of market economy. Formation of socio-cultural values of the individual has been one of the most urgent problems in any country. Ukraine is not the exception, where modern conditions of social and economic transformation and modernization of education are particularly important in exosphere formation of future professionals. The policy of building a new democratic society needs to educate young people on the basis of democratic, social and cultural values while studying at a university.*

*Understanding scientific-pedagogical management of the nature and importance of social and cultural values, the use of criteria and indicators for their formation in the educational process is an important precondition for improving socio-cultural values in the formation of future officers of the State Border Guard Service of Ukraine. Cultural values formation of cadets is not only education, but also educational purpose, so tangible results can be achieved while achieving the threefold purpose of employment: education, educational and developmental. This educational goal is oriented on the use of certain features of the phenomenon being studied. The educational goal provides education, communication, culture, values, character traits: teamwork, activity, patriotism. Objective aim is to provide training and development of intellectual skills.*

*In view of this we can conclude that purposeful shaping of social and cultural values provided the best combination of different activities (training, service), understanding their contents, using a complex of effective forms and methods aimed at achievement a positive result. Teaching in higher education involves not only the acquisition and securing the necessary professional knowledge and skills, but also is accompanied by the formation of personal qualities, professional character traits, values, interests and so on. It should be noted that the formation of social and cultural values, due to the general patterns of socialization (development) of an individual, is influenced by the peculiarities of a human psyche and gained experience.*

*In the present article, the author analyzes the problem of didactic and methodical complex that provides the formation of social and cultural values of future borderguard officers. The thesis determines the main components of didactic and methodical complex and discloses in detail their contents. Thus, implementation of the specified didactic and methodical complex will improve the existing system of professional training of future officers, predict possible problem points in the educational process, ensure*

*the efficiency of the process of socialization of students in universities and promote the formation of cultural values in teaching humanities.*

**Key words:** *didactic and methodical complex, future officers, borderguard, guidance, teaching a foreign language.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* У сучасному суспільстві питання формування цінностей особистості та їх структури є складним і суперечливим, що зумовлено якісно новими змінами у структурі суспільних відносин, зміною ідеологічної спрямованості українського суспільства, впровадженням принципів ринкової економіки.

Формування соціокультурних цінностей особистості здавна було однією з найбільш актуальних суспільних проблем у будь-якій країні. Не є винятком й Україна, де в сучасних умовах соціально-економічних трансформацій і модернізації освіти особливого значення набуває формування аксіосфери майбутніх фахівців. Курс на побудову нового демократичного суспільства потребує навчання молоді на основі демократичних, соціокультурних цінностей, що передбачає насамперед аксіологізацію професійної підготовки під час навчання у вищому навчальному закладі.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Результати аналізу наукової літератури з проблеми дослідження дозволяють зробити висновок, що формування соціокультурних цінностей майбутніх офіцерів прикордонного відомства відбувається в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, який забезпечує засвоєння соціокультурних цінностей під час навчально-виховного процесу та самостійної науково-творчої діяльності, набуття курсантами своєї соціальної сутності, включення в професійні соціальні відносини і інтеграцію в соціальну систему. Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій була також предметом уваги філософсько-аксіологічних (І. Зязюн [7]), соціологічних (В. Ядов), психологічних (К. Абульханова-Славська [1], І. Бех [3], І. Кон [8],) та педагогічних (Т. Бутківська [5], С. Дудорич [6], О. Діденко [10] та ін.) досліджень.

*Метою статті є* аналіз дидактико-методичного комплексу забезпечення процесу формування соціокультурних цінностей майбутніх офіцерів-прикордонників.

*Виклад основного матеріалу...* Розуміння науково-педагогічним та керівним складом сутності й значення соціокультурних цінностей, використання критеріїв і показників їх сформованості в навчально-виховному процесі є важливою передумовою підвищення рівня сформованості соціокультурних цінностей у майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України [9]. Формування соціокультурних цінностей курсантів є не лише навчальною, але й виховною метою, тому конкретних результатів можна досягти лише за умови досягнення триєдиної мети заняття: освітньої, виховної та розвиваючої. При цьому освітня мета зорієнтована на усвідомлення особливостей вживання певного явища, що вивчається. Виховна мета передбачає виховання культури спілкування, ціннісних орієнтацій, рис характеру: колективізм, вміння працювати в команді, активність, патріотизм. Розвиваюча мета покликана забезпечити розвиток навчально-інтелектуальних вмінь.

З огляду на це можна зробити висновок, що цілеспрямоване формування соціокультурних цінностей забезпечується оптимальним поєднанням різних видів діяльності (навчальної, службової), розумінням їх змісту, використанням комплексу дієвих форм і методів, що спрямовані на досягнення позитивного результату. Навчання у вищому навчальному закладі передбачає не лише набуття і закріплення професійно необхідних знань, умінь і навичок, але й супроводжується формуванням особистісних якостей, професійних рис характеру, цінностей, інтересів тощо. При цьому слід звернути увагу на те, що формування соціокультурних цінностей хоч і обумовлене загальними закономірностями соціалізації (розвитку) особистості, але воно завжди є індивідуальним, на нього впливають особливості людської психіки та набутий життєвий досвід.

Нами спроектовано дидактико-методичний комплекс забезпечення процесу формування соціокультурних цінностей майбутніх офіцерів-прикордонників, в основі якого є низка відповідних методичних рекомендацій:

1. Насамперед необхідно визначити логічно обумовлену послідовність вивчення тем навчальної дисципліни та організацію проведення занять. Впровадження цієї рекомендації передбачає врахування викладачем системності знань з конкретної навчальної дисципліни і розуміння внутрішніх взаємозв'язків тем, занять і основних категорій. Слід зважати на те, що окреме заняття на визначену тему не може забезпечити вирішення усіх завдань навчальної дисципліни, оскільки воно є лише окремою частиною в системі занять. Плануючи навчальний курс або тему, дуже важливо визначити, яке місце в системі навчальної дисципліни займає кожне заняття, яка його дидактична мета, його відповідність навчальним завданням курсу загалом. Саме тому перш ніж розробляти методики проведення окремих занять, необхідно уточнити тему і мету кожного з них та визначити послідовність їх опрацювання.

2. Важливо визначити чітку дидактичну структуру (зміст) навчальної дисципліни та усіх тем.

Навчальний матеріал є педагогічним засобом досягнення навчальних цілей при вивченні гуманітарних дисциплін, який опосередковує умови реального соціального життя. З огляду на це навчальний матеріал потрібно представляти у зручній формі, зміст якого повинен бути пов'язаний із життєвими планами курсантів та розкривати реалії їх майбутньої діяльності. Відбір і планування навчального матеріалу потребують спеціального дидактичного аналізу його змісту. У результаті важливо сформулювати основні поняття, закономірності (положення), результати їх використання; подавати навчальний матеріал за конкретною методологією курсу, тобто знання про предмет і метод цієї науки, а також (за необхідності) методологічні знання про наукове поняття, закон, теорію, гіпотезу, схеми опису основних понять і положень курсу тощо [4].

3. Слід формулювати цілі навчальної діяльності, розкриваючи її мотиваційну та якісну характеристики. Першочерговим завданням при організації процесу навчання є визначення та перевірка конкретних цілей, спрямованих на досягнення завдань соціалізації курсантів. Принципу єдності сформованих знань, умінь та практичної їх реалізації можна досягти тільки у тому випадку, якщо цілі навчальної діяльності сформульовано через знання і уміння, тобто через види і способи соціальної діяльності, що повинні засвоїти майбутні офіцери. Ці види соціальної діяльності потрібно супроводжувати вказівкою на їхні мотиваційні та якісні характеристики.

4. Слід визначати завдання, які передбачають з'ясування і корекцію початкового рівня знань. Для досягнення мети вивчення нового навчального матеріалу викладачам необхідно визначити початковий рівень знань курсантів, який буде відправною точкою для подальших дій. Для визначення початкового рівня слід проаналізувати види соціальної діяльності, що виконують майбутні офіцери, їх зміст і структуру. Такий аналіз дозволить виділити необхідні знання, уміння, навички, отримані курсантами при вивченні попередніх дисциплін, тем, курсів для успішного виконання майбутньої оперативно-службової діяльності. На основі результатів цього аналізу викладач має скласти спеціальні завдання, що містять способи самокорекції і самоконтролю для забезпечення початкового рівня знань.

5. Необхідно формулювати алгоритми орієнтовних дій для виконання цільових видів діяльності. Після того, як визначено цілі навчання, базовий рівень знань і умінь, а також підібрано необхідний зміст навчального матеріалу і визначено послідовність його вивчення, доцільно розпочинати організацію процесу засвоєння знань. Для ефективного засвоєння цільових видів діяльності майбутніх офіцерів навчальний матеріал потрібно перетворювати в систему необхідних рекомендацій і орієнтирів. З цього моменту курсанти отримують можливість орієнтуватись на виконання конкретних дій, а викладач – цілеспрямовано управляти процесом та вносити корективи. В процесі такої діяльності забезпечується єдність знань, умінь, переконань, інтеграція в самому процесі навчання.

6. Важливо створити відповідну систему завдань з метою опанування цільових видів пізнавальної і соціальної діяльності. Під завданням розуміється сформульована проблемна ситуація, для вирішення якої слід організувати активну навчально-пізнавальну діяльність. Завдання слід складати таким чином, щоб вони унеможливили спрощений підхід до змісту навчального матеріалу, проте реально формували соціальне мислення курсантів.

7. Викладачам і керівному складу слід чітко усвідомлювати, що кінцевою метою навчальної діяльності курсантів є формування умінь вирішувати соціальні завдання, знаходити компроміс в різних життєвих ситуаціях. З огляду на це основні види діяльності курсантів на заняттях повинні бути спрямовані на вирішення дидактичних завдань, які відображають реальний стан відносин у суспільстві та професійній діяльності. При цьому пропонується використовувати комплекс різних форм та методів організації проведення занять: вирішення ситуаційних завдань, дискусії, рольові ігри, тренінги, «мозковий штурм» тощо.

8. Необхідно сприяти складанню індивідуального плану навчальної діяльності кожного курсанта. Зазначений план потрібно складати з урахуванням психолого-педагогічних закономірностей процесу засвоєння системи професійних знань. Він має містити такі основні етапи:

- формування інтересу до навчальної дисципліни, процесу пізнання і з'ясування мети навчальної діяльності;
- початкове засвоєння курсантом цільової діяльності з використанням завдань-моделей;
- засвоєння змісту майбутньої діяльності на основі практичних дій;
- перехід до самостійної діяльності;
- остаточне відпрацювання необхідних навичок [2].

Щоб скласти план навчальної роботи, який містить зазначені етапи, необхідно визначити: які конкретно завдання (задачі), в якому обсязі повинен вирішувати курсант на кожному етапі; на які зразки діяльності він буде орієнтуватись; у яких умовах повинен проходити кожен етап і в яких формах аудиторних і поза аудиторних занять його можна реалізувати.

9. Важливо передбачати вибір оптимальних організаційних форм проведення аудиторних занять і самостійної підготовки курсантів. Впровадження стандартів гуманітарної освіти у вищому навчальному закладі поставило перед практиками завдання введення складних цільових форм занять інтеграційного типу: творчих, колективних – за характером діяльності; гуманітарних – за спрямованістю; фундаментальних – за своїм змістом; соціалізуючих – з орієнтацією на кінцеві результати.

Слід ураховувати, що кожне навчальне заняття – це єдина педагогічна система, для якої характерні педагогічна цілісність, внутрішнє логічне поєднання окремих частин, взаємообумовлена діяльність викладача і курсанта, наявність між ними зворотного зв'язку.

10. При виборі форми заняття необхідно використовувати наявну інформацію про оптимальні за даних умов дидактичні системи і засоби їх реалізації в навчальному процесі, наявність програмної документації та методичних матеріалів, основної та додаткової літератури, технічних засобів навчання тощо. В сучасних умовах модернізації навчального процесу слід відходити від пасивності сприйняття навчального матеріалу.

11. Слід виважено підходити до розробки й застосування завдань поточного та підсумкового контролю знань й умінь. Для того щоб забезпечити контроль і корекцію процесу та результатів навчальної діяльності, викладачеві необхідно володіти навичками складання контрольних завдань, за результатами виконання яких можна було б зробити висновки про ступінь оволодіння навчальним матеріалом та вносити необхідні корективи у цей процес. Для складання таких завдань можна використати тестову методику оцінки знань, яка передбачає створення адекватних завдань і еталонів їх вирішення. Однак тестові завдання слід застосовувати в комплексі з традиційними методами і формами контролю.

12. Необхідно виявляти ініціативу щодо внесення змін у навчальні плани, робочі навчальні програми, систематично проводити аналіз підручників, навчально-методичних посібників. Можна констатувати, що навчальні плани – це нормативні документи, які визначають узагальнений алгоритм професійної підготовки курсантів за відповідним напрямом підготовки, на основі якого визначається навчальна діяльність і викладачів, і курсантів. З огляду на це, успішність навчальної діяльності залежить від повноти та якості реалізації окремих її елементів, досягнення визначених функцій, зокрема функції соціалізації.

13. Підручник (навчальний посібник) полегшує процес ознайомлення з новим навчальним матеріалом, забезпечує взаємодію сфер викладання, засвоєння знань і керівництва цим процесом. Саме тому, з метою ефективної реалізації функції соціалізації при вивченні гуманітарних дисциплін, підручники та навчальні посібники повинні відповідати ряду вимог: забезпечувати змістовне наповнення навчальним матеріалом, активну пізнавальну діяльність курсанта, розвиток його соціального мислення, формування творчих здібностей, розуміння особливостей майбутньої професійної діяльності [4].

*Висновки...* Таким чином, слід зазначити, що впровадження даного дидактико-методичного комплексу дозволить удосконалити існуючу систему професійної підготовки майбутніх офіцерів, спрогнозувати можливі проблемні моменти в організації навчального процесу, забезпечити ефективність процесу соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі та сприятиме формуванню соціокультурних цінностей при викладанні гуманітарних дисциплін.

*Дослідження перспективи подальших розвідок у даному напрямку...* Питання прогнозування можливих проблемних моментів в організації освітнього процесу, забезпечення ефективності процесу соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі та сприяння формуванню соціокультурних цінностей при викладанні гуманітарних дисциплін може бути підґрунтям для подальших наукових розвідок у запропонованій проблемі.

#### **Список використаних джерел і літератури / References:**

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская; отв. ред. В. А. Лекторский. – М. : Наука, 1980. – 335 с. / *Abulxanova-Slavskaya, K. A. Deyatel'nost i psixologiya lichnosti (Activities and personality psychology)*, Moscow, 1980, 335 p. [in Russian].
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогических технологий / В. П. Беспалько // Вестн. высш. шк. – 1988. – № 1. – С. 3 – 11. / *Slaganiemye pedagogicheskix tekhnologij (The terms of educational technology)*, Vestn. vyssh. shk., 1988, № 1, pp. 3 – 11 [in Russian].
3. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / Бех І. Д. // Педагогіка і психологія : наук. журнал / гол. ред. Ничкало Н. Г. – 1997. – № 1. – С. 124–129. / *Duxovni tsinnosti v rozvytku osobystosti (Spiritual values in personality development)*, Pedagogika i psixologija, 1997, № 1, pp. 124–129. [in Ukrainian].
4. Бондар В. Дидактичне забезпечення управління процесом навчання / С. П. Бондар // Освіта і управління. – 1997. - №2. – С. 85 – 101. / *Dydaktychne zabezpechennja upravlinnja protsesom navchannja (Didactic support of learning management)*, Osvita i upravlinnja, 1997, №2, pp. 85 – 101. [in Ukrainian].
5. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості / Т. В. Бутківська // Цінності освіти і

виховання / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 27–31. / *Problema tsinnostej u sotsiolizatsiji osobystosti (The problem of values in the socialization of the individual)*, Tsinnosti osvity i vykhovannja, Kyiv, 1997, pp. 27-31. [in Ukrainian].

6. Дудорич С. М. Формування патріотичних цінностей у студентів коледжів засобами краєзнавчо-пошукової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Дудорич С. М. – Миколаїв, 2010. – 22 с. / *Formuvannja patriotychnyx tsinnostej u studentiv koledziv zasobamy kraeznavcho-poshukovoji dijalnosti (Formation of the patriotic values among college students by means of local activity)*, Mykolajiv, 2010, 22 p. [in Ukrainian]

7. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с. / *Krasa pedagogichnoji diji (Beauty of pedagogical action)*, Kyiv, 1997, 302 p. [in Ukrainian].

8. Кон И. С. Социология личности / Игорь Семенович Кон. – М. : Политиздат, 1967. – 383 с. / *Sociologija lichnosti (Sociology of personality)*, Moscow, 1967, 383 p. [in Russian].

9. Тушко К. Ю. Особливості дидактичного забезпечення формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у ВВНЗ / К. Ю. Тушко // Науковий вісник Чернівецького університету [Вип. 723. Педагогіка та психологія] : зб. наук. праць / наук. ред. Руснак І. С. – Чернівці : Чернівецького нац.ун-ту, 2014. – С. 308 – 316. / *Osoblyvosti dydaktychnogo zabezpechennja formuvannja ekonomichnoji kompetentnosti majbutnix ofitseriv-ghbkordonnykiv u VVNZ (Features of didactic formation of economic competence of future border guard officers in military higher institutions)*, Naukovyj visnyk Chernivetskogo universytetu, Chernivtsi, 2014, Vol 723, pp. 308 – 316. [in Ukrainian].

10. Діденко О. В. Лінгвосоціокультурна компетентність майбутніх офіцерів-правоохоронців: зміст, структура та особливості / Олександр Васильович Діденко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. Діденко О. В. – 2013. – Вип. 2. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013\\_2/zmist.html](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013_2/zmist.html). / *Lingvosotsiokulturna kompetentnist majbutnix ofitseriv-pravoohorontsiv: zmist, struktura ta osoblyvosti (Lingvosocialcultural competence of future officers of law enforcement authorities: the essence, structure and features)*, Visnyk Natsionalnoji akademiji Dershavnoji prykordonnoji slushby Ukrainy, 2013, Vol. 2, [Electronic resource]. – Mode of access : [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013\\_2/zmist.html](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013_2/zmist.html). [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «28» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «09» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Діденко О. – доктор педагогічних наук, професор  
Мірошніченко В. – доктор педагогічних наук, професор

**Новікова Тетяна** – доцент кафедри німецької та другої іноземної мови Національної академії Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького, кандидат педагогічних наук, e-mail: tanya\_mistress@mail.ru

**Novikova Tetiana** – assistant professor of german and the second languages department of National Academy of the State Border Guard Service named after Bohdan Khmelnytskyi, candidate of pedagogical sciences, e-mail: tanya\_mistress@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Новікова Т. Дидактико-методичний комплекс забезпечення процесу формування соціокультурних цінностей майбутніх офіцерів-прикордонників / Тетяна Новікова // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 114–118.

*Cite this article as:*

Novikova T. Didactic and Methodical Complex of Formation Process Providing of Socio-Cultural Values of Future Border Guard Officers, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 114–118.

ІРИНА ОГОРОДНІЙЧУК,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Одеса, Одеська державна академія будівництва та архітектури)

IRYNA OHORODNIICHUK,

candidate of pedagogical sciences, assistant professor

(Ukraine, Odesa, Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture)

orcid.org/0000-0001-7974-3912

### Умови розвитку педагогічної толерантності в сучасній школі

### The Conditions of Pedagogical Tolerance Development in Modern School

У статті розкривається основи теоретико-методологічної концепції педагогічної толерантності в сучасній школі та обґрунтовуються умови її розвитку. Визначені та проаналізовані параметри толерантної взаємодії між учнем та вчителем: діалог, співробітництво, опіка та пробачення. Стверджується, що критеріями сформованості толерантності майбутніх учителів як професійно важливої якості їхньої особистості виступають фасилітативні настанови: зорієнтованість на особистісну модель взаємодії, конгруентність і відсутність будь-яких форм агресії у сфері педагогічного процесу. Визначено психолого-педагогічні умови формування толерантності у міжособистісних взаєминах майбутніх педагогів. Виділені етапи формування толерантності у майбутніх учителів: мотиваційний, змістово-процесуальний. Здійснено аналіз моделі досягнення вчителем трирівневої міжкультурної компетентності.

**Ключові слова:** толерантність, педагогіка, сучасна школа, педагог.

*The article reveals the foundations of theoretical-methodological concepts of teaching tolerance in schools and justifies the conditions for its development.*

*The theoretical basis of this study are the provisions in existential-humanist M approach. M. Bakhtin, H. A. Berdyaev, N. Heidegger, K. Rogers, A. Maslow; pedagogical anthropology, B. G. Ananiev, L. M. Tolstoy, J. A. Komensky, K. D. Ushinsky, E. Fromm; psychology of tolerance of A. G. Asmolov, C. JI. Bratchenko; educational psychology M. D. Levitov, E. I. Kirshbaum, L. M. Mitina; pedagogy of tolerance. G. Gurov, E. Y. Kleptsov; theory of pedagogic communication N. Bakhtin, A. A. Leontiev etc. In modern science, there are developments that point to the specificity of the phenomenon of tolerance, reveal the components of its formation (target, motivational, informative, technological, monitoring, regulating) and justify pedagogical principles of tolerance (G. Burns, S. Bamer, A. Dubbink, V. Ishchenko, V. Lecturing, etc.).*

*In the context of the pedagogy of tolerance is interpreted as a willingness to accept others for who they are, and interact with them on the basis of agreement and Concord (A. Beznosyuk, S. Boldyrev, S. Burdin, V. Kaloshin). Tolerance within the proposed discourse should be understood as a professionally important quality of a teacher which is characterized by the ability to perceive without aggression other thoughts, a different way of life, behavior, appearance and other features of educational, social and cultural space by establishing with them relations of trust, cooperation, compromise, joy, empathy and psychological comfort.*

*Measured and analyzed parameters of tolerant interaction between student and teacher: dialogue, cooperation, care and forgiveness. It is argued that the criteria of formation of tolerance of future teachers as professionally important qualities of their personality are facilitative position: focus on personal interaction model, the congruence and the absence of any forms of aggression in educational process. Identified psychological and pedagogical conditions of forming tolerance in the interpersonal relationships of the future teachers. Stages of formation of tolerance among future teachers: motivational, substantive and procedural. The analysis of the models achieve a three-level teacher of intercultural competence.*

**Key words:** tolerance, education, modern school teacher.

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Одним з ведучих підходів у сучасній теорії педагогіки є гуманістична парадигма, центральне місце в якій займає людина як унікальна цілісна особистість, яка формується та розвивається в процесі самореалізації власного творчого потенціалу та у взаємозв'язку з іншими людьми. При такій взаємодії толерантність має особливе значення, тому що є не лише бажаною, а просто необхідною в сучасних умовах (процес інтеграції, асиміляції культур).*

*Аналіз досліджень і публікацій...* Теоретичною основою даного дослідження є положення, розроблені в екзистенційно-гуманістичному підході М. М. Бахтіна, Н. А. Бердяєва, М. Хайдеггера, К. Роджерса, А. Маслоу; педагогічної антропології Б. Г. Ананьєва, Л. М. Толстого, Я. А. Коменського, К. Д. Ушинського, Е. Фромма; психології толерантності А. Г. Асмолова, С. Л. Братченка; педагогічної психології М. Д. Левитова, Е. І. Киришбаума, Л. М. Мітіна; педагогіці толерантності В. Г. Гурова, Е. Ю. Клепцова; теорії педагогічного спілкування М. М. Бахтіна, А. А. Леонтьєва та ін. У сучасній науці існують розробки, які вказують на специфіку феномену толерантності, розкривають компоненти її формування (цільовий, мотиваційний, змістовий, технологічний, контрольно-регулюючий) та обґрунтовують педагогічні принципи толерантності (Р. Бернс, С. Біблер, О. Дубасенюк, В. Іщенко, В. Лекторський та інші).

*Формулювання цілей статті...* Метою даної статті є розкриття основ теоретико-методологічної концепції педагогічної толерантності в сучасній школі та обґрунтування умов її розвитку.

*Виклад основного матеріалу...* Толерантність означає «повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів вияву людської індивідуальності. Прояв толерантності, який співзвучний повазі прав людини, не означає терпимого ставлення до соціальної несправедливості, відмови від своїх або поступки чужим переконанням. Це означає, що кожен вільний дотримуватися своїх переконань і визнає таке ж право за іншими. Це означає визнання того, що люди за своєю природою розрізняються за виглядом, положенням, мовою, поведінкою й цінностями і володіють правом жити у світі та зберігати свою індивідуальність. Це також означає, що погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим» [2, с. 87].

У контексті педагогіки толерантність трактується як готовність прийняти інших такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на засадах згоди і порозуміння (О. Безносюк, С. Болдирева, С. Бурдіна, В. Калашин). Толерантність у межах запропонованого дискурсу слід розуміти як професійно важливу якість учителя, яка характеризується здатністю сприймати без агресії інші судження, інший спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості суб'єктів освітнього і соціокультурного простору шляхом встановлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, товариствості, емпатії та психологічного комфорту.

Педагог, як один з учасників розвитку особистості, впливає, в тому числі, і на рівень розвитку її толерантності. Тому проблема розвитку толерантності в нашому суспільстві починається саме з педагога.

Толерантна взаємодія між учнем та вчителем визначається такими параметрами, як діалог, співробітництво, опіка та пробачення [6].

Діалогічна взаємодія виступає фундаментом толерантності і рівнем толерантних переконань. Співробітництво як спільне обговорення цілей діяльності, спільне її планування і розподіл сил та засобів на підставі можливостей кожного, можна охарактеризувати такими ознаками: контактністю, доброзичливістю як відсутністю агресії чи самоагресії, відсутністю тривожності, мобільністю дій, ввічливістю, терпінням, соціальною активністю. Спосіб співпраці є альтернативним способом вирішення конфліктів, тому що розвиває не змагання або протисторова, а саме кооперацію. Опіка – це турбота, яка не зневажає гідності опікуваного, і є природньою нормою суб'єкта й об'єкта. Опіку можна розпізнати за такими ознаками: емоційна стабільність, високий рівень емпатії, екстравертність, вміння прийти на допомогу. Видатний психолог-гуманіст К. Роджерс пов'язував поняття опіки з емпатійністю, визначаючи, що остання передбачає тимчасове проживання життя іншого, але дуже обережне, делікатне. [5, с. 16]. Сутність пробачення, як четвертого параметру толерантної взаємодії між викладачем та студентом, полягає в тому, що воно дозволяє подолати негативні афекти і судження щодо кривдника [5, с. 29]. Пробаченню притаманні такі особливості: готовність пробачити кривдника, розуміння помилок інших, перегляд власних поглядів на кривдника та ситуацію шляхом «примірювання» на себе різних ролей, усвідомлення зменшення негативних почуттів і зростання позитивних почуттів відносно кривдника.

Критеріями сформованості толерантності майбутніх учителів як професійно важливої якості їхньої особистості виступають фасилітативні настанови: зорієнтованість на особистісну модель взаємодії, конгруентність і відсутність будь-яких форм агресії у сфері педагогічного процесу.

Найбільш ефективним способом формування толерантності є виховання, що у свою чергу потребує відповідних зусиль, спеціально організованих заходів, метою яких є зближення різних людей, досягнення взаєморозуміння між ними та їх взаємне духовне збагачення. Звідси випливає, що освітня стратегія має забезпечувати створення таких педагогічних умов, які сприяють формуванню толерантних переконань, поглядів і навичок толерантної поведінки у родині, у початковій і основній школі, а далі – у вищому навчальному закладі й майбутній професійній



діяльності з участю всіх зацікавлених сторін (батьків, педагогів, працівників соціальної сфери, політиків, представників засобів масової інформації та суспільства в цілому). У нашому дослідженні ми визначили такі психолого-педагогічні умови формування толерантності у міжособистісних взаєминах студентів, зокрема педагогічних спеціальностей:

- підвищення сенситивності студентів до ідей толерантності та ненасильства як загальнолюдських гуманістичних цінностей та вироблення у вихованців відповідної позиції;
- орієнтація міжособистісної взаємодії студентів на суб'єкт-суб'єктну особистісну модель взаємин;
- розвиток у студентів здатності до усвідомлення себе суб'єктом спілкування (рефлексія), готовності до саморегуляції за будь-яких обставин (витримка, самовладання, самоконтроль);
- вироблення у студентів навичок прийняття іншої людини (розуміння, емпатії, асертивності);
- ефективне використання психолого-педагогічних методів, прийомів, технологій, зокрема семінарів-тренінгів, що сприяють створенню умов, завдяки яким продуктивно формуються навички та вміння толерантної поведінки.

Ми вважаємо, що підвищення сенситивності до ідей толерантності і ненасильства як загальнолюдських гуманістичних цінностей сприятиме позитивним змінам у міжособистісних взаєминах студентів та розвитку в них терпимого ставлення до інших людей. Сенситивність психологи розуміють як таку характеристику органів чуттів, що виражає їх здатність чітко сприймати, розрізняти та вибірково реагувати на слабкі стимули і подразники [4, с. 677].

Студентів потрібно ознайомити з теоретичними основами гуманістичної філософії та практичним втіленням її провідних положень у життя; філософсько-етичними уявленнями минулого і сьогодення, що допомагають створити міцну базу для аналізу власних стосунків з іншими людьми; озброїти їх методами і прийомами побудови конструктивних міжособистісних взаємин, що ґрунтуються на принципах гуманізму, ненасильства, толерантності. Усе це, на нашу думку, сприяє глибокому аналізу власної поведінки, а також навчальній та майбутній професійній діяльності. Підвищення сенситивності студентів до ідей толерантності й ненасильства як загальнолюдських цінностей є умовою розвитку в них відповідного світогляду. Психологічну основу позиції ненасильства і толерантності становлять ідеї гуманістичної психології. Важливою педагогічною умовою формування толерантності є орієнтація міжособистісної взаємодії студентів на суб'єкт-суб'єктну особистісну модель взаємин. Суб'єкт-суб'єктну взаємодію у спілкуванні, здатність і право кожного з нас бути вихователем іншої людини визнають як психологи, так і педагоги. На думку М.Є. Колесникової, такі можливості закладені в кожному з нас, але вони не завжди можуть бути усвідомленими. Більшість людей не уявляє себе «творцями». Коли йдеться про взаємну детермінацію в процесі спілкування, дослідники наголошують на здатності кожного із суб'єктів взаємовідносин усвідомлювати або не усвідомлювати себе як детермінанту поведінки партнера [3].

Також можна виділити етапи формування толерантності у майбутніх учителів.

Перший етап – мотиваційний. Мотиваційний етап передбачає «занурення» майбутніх учителів в емоційно забарвлене, інтенсивне, значуще та привабливе для них проблемно-освітнє середовище, яке дозволяє продемонструвати важливість толерантності для сучасного світу та людини. В результаті формуються уявлення та знання про різноманіття культур у світі, толерантність; про себе, як представника полікультурного суспільства; установок на виховання толерантності та толерантну поведінку. Як наслідок, активізуються інтелектуальна, мотиваційна та емоційна сфери особистості. На цьому етапі в процесі підготовки беруть участь студенти молодших курсів, зокрема першокурсники. Як правило, перший рік навчання в професійному закладі передбачає встановлення міжособистісних стосунків у групі, у зв'язку з цим при формуванні мотивації до виховання толерантності приділяється особлива увага регулюванню міжособистісних стосунків. Мета мотиваційного етапу: сформувати уявлення та знання про цінність толерантності, мету та завдання виховання толерантності; сформувати свідоме ставлення до виховання толерантності в учнів старшої школи; сформувати професійні та суспільні мотиви виховання толерантності в учнів старшої школи; стимулювати бажання досліджувати цю проблему та використовувати отримані знання та вміння на практиці; сформувати спрямованість на толерантну взаємодію із суб'єктами навколишнього середовища.

Другий етап – змістово-процесуальний. На цьому етапі закладається основа теоретичних знань і методичних умінь з виховання толерантності, а також формується міжкультурна педагогічна компетентність та компетентність з виховання толерантності в учнів. Міжкультурна педагогічна компетентність – сукупність знань про різноманіття світу, власну культурну ідентичність, толерантне ставлення до культурних та етнічних відмінностей, особливості педагогічної діяльності в полікультурному освітньому середовищі, що реалізується в комунікативній та професійно-діяльнісній здатності вчителя ефективно здійснювати навчально-виховний процес в умовах

взаємодії різних культур [10, р. 477]. Розуміння культури важливе для майбутнього вчителя. Американські науковці Дж. Бенкс та С. Бенкс визначають культуру як «символи, поведінку, цінності та вірування, які поділяють всі члени однієї групи. Культура також може бути визначена як програма групи для виживання й адаптації в навколишньому середовищі (природному і соціальному)» [7, р. 57]. Виходячи з цих визначень, будь-яка культура може включати такі категорії (але не обмежуватись ними): етнічну або расову приналежність, релігію, соціально-економічний клас, географічний регіон, професію, вік та покоління, сексуальну орієнтацію. Для роботи у диверситивному класі і виховання в учнів толерантного ставлення один до одного майбутній вчитель повинен знати особливості культури своїх майбутніх учнів і, в першу чергу, ґрунтовно вивчити власні культурні коріння. М. Котрен- Сміт зауважує: «Для того, щоб навчитися викладати у суспільстві, у якому постійно зростає культурна та мовна різноманітність, майбутньому вчителю необхідно вміти досліджувати і давати свою оцінку таким явищам, у більшості з яких, зазвичай, важко правильно розібратись, як, наприклад, тісно переплечених взаємостосунках між мовою, культурою, владою у школах і навчальному процесі. Це дослідження, безумовно, починається з власної історії як людини і педагога; власного досвіду як члена певної раси, класу чи роду на землі» [9, р. 12]. Американський учений К. Грант запропонував модель досягнення вчителем тривірневої міжкультурної компетентності. Перший рівень: усвідомлення і розуміння; усвідомлення особистістю власної групи, раси тощо; розуміння пригніченості у суспільстві; оцінка способів, якими соціальні інститути, включаючи школу, закріплюють дискримінацію й упередженість; отримання знань про інші культурні групи, їх внесок у суспільство, історію, ідеали, вірування; накопичення відповідного досвіду у школі. Другий рівень: оцінка і погодження; сприяння соціальній справедливості; сприяння розвитку почуттів єднання; прийняття культурного плюралізму; сприяння розвитку позитивної «Я-концепції»; звільнення від стереотипів; засвоєння основ полікультурної освіти; інтергрупове міжкультурне навчання. Третій рівень: впевненість і захист; проектування, реалізація й оцінка полікультурного досвіду; практичне і критичне ставлення до соціальної дійсності; дії задля позитивних соціальних змін; заохочення дискусій з расово-соціальних проблем; використання особистого досвіду при аналізі культурної дискримінації; активна участь у демократичному вирішенні проблем [8, р. 29]. На цьому етапі використовується співпраця та діалог як види толерантної взаємодії, практична і рефлексивна спрямованість, диференціація навчання, оптимальне поєднання традиційних та активних форм організації навчання, а також інтерактивні технології підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів старшої школи. Мета змістово-процесуального етапу: сформувати уявлення та знання про культуру, різні шляхи її прояву та усвідомити важливість дослідження власного культурного походження; сформувати уявлення та знання про себе як представника соціуму, етносу, культури та вміння здійснювати самопізнання; сформувати уявлення та знання про полікультурний простір життєдіяльності, психологічні особливості представників різних культур; сформувати знання про прояви толерантності та інтолерантності в учнівському колективі; способи побудови толерантної взаємодії в умовах полікультурного освітнього простору; сформувати вміння із самовиховання толерантності та організації толерантної взаємодії; забезпечити знаннями про прояви толерантності та інтолерантності в класі та способах створення толерантного освітнього середовища; сформувати вміння зі створення толерантного освітнього середовища, а також планування, здійснення та аналізу виховання толерантності; забезпечити оволодіння майбутніми вчителями навчальними методиками та технологіями, які сприяють розумінню культури та її ролі у житті окремої людини і суспільства в цілому; оволодіти інтерактивними технологіями виховання толерантності в учнів старшої школи; ознайомити з труднощами та проблемами організації виховання толерантності в учнів старшої школи. Третій етап – діяльнісно-творчий. Цей етап вимагає організації суб'єкт-суб'єктних стосунків у процесі ділового співробітництва, інтеграції спільних зусиль школи і професійного педагогічного закладу в підготовці майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів старшої школи, консультативної позиції викладача у процесі підготовки, практичної та рефлексивної спрямованості, проблемності навчання. На третьому етапі використовуються лише такі форми організації навчання, які створюють умови для інтенсифікації самостійної діяльності майбутніх учителів. До них перш за все відносяться педагогічна практика та науково-дослідна робота студентів. Студенти виконують завдання з організації толерантного освітнього середовища в умовах шкільного навчального закладу, самостійно планують та здійснюють практичну виховну роботу. Діяльнісно-творчий етап вимагає підготовленості майбутнього вчителя до цього виду діяльності, осмислення студентом особистої відповідальності за організовану ним роботу та можливих перспектив її подальшого розвитку. На відміну від попередніх етапів, тут акцентується увага на самостійній роботі студента, допомога викладача студентам мінімальна. На цьому етапі студенти виконують такі завдання: створюють толерантне освітнє середовище у школі під час проходження педагогічної практики;

проводять діагностику рівня толерантності учнів старшої школи та педагогічної толерантності вчителів на практиці позаурочної виховної роботи; аналізують досвід класних керівників у вирішенні проблеми виховання толерантності в учнів старшої школи (практика позаурочної виховної роботи); інтегрують знання з різних навчальних предметів у процес виховання толерантності в учнів старшої школи під час проведення педагогічної практики у школі; організовують практичну діяльність з виховання толерантності в учнів старшої школи в умовах навчального закладу; пишуть творчі роботи за певною тематикою; організовують позакласні заходи, конкурси за певною тематикою в шкільному навчальному закладі. Показником підготовки майбутнього вчителя до виховання толерантності в учнів старшої школи є його готовність до виконання навчально-виховної діяльності.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері можна віднести дослідження вже існуючих та розроблення новітніх методик з формування та розвитку педагогічної толерантності на всіх етапах освітнього процесу.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

1. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Баркасі Вікторія Володимирівна. – О., 2004. – 171 с. / Barkasi V. V. *Formuvanna profesiinoi kompetentnosti v maibutnih uchiteliv inosemnuh mov (Formation of professional competence of future teachers of foreign languages)*, 2004, 171 p. [in Ukrainian].
2. Декларация принципов толерантности // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 452 с. / З. Колесникова М. Е. Динамика представлений о себе участников совместной управленческой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. Наук / М. Е. Колесникова. – М., 1995. / *Declaraziya prinzipov tolerantnosti (The Declaration of Principles on Tolerance)*, 2001, 452 p. [in Russian].
3. Колесникова М. Е. Динамика представлений о себе участников совместной управленческой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. Наук / М. Е. Колесникова. – М., 1995. / *Kolesnikova M. E. Dinamika predstavleniy o sebe uchastnikov soumestnoy upravlencheskoy deyatelnosti (The dynamics is represented on a joint management activities)*, 1995. [in Russian].
4. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед.: В 3 кн. – 4-е изд. / Р.С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с. / *Nemov R. S. Psihologiya (Psychology)*, 2001, 688 p. [in Russian].
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека/Карл Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – 480 с. / *Rodshers K. Vzglad na psihoterapiu. Stanovlenie cheloveka (Perspective on psychotherapy. The development of man)*, 1994, 480 p. [in Russian].
6. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації / Юлія Вікторівна Тодорцева. – Одеса : СВД Черкасов М.П., 2004. – 90 с. / *Todorseva U. V. Pedagogika tolerantnosti (Pedagogy of tolerance)*, 2004, 90 p. [in Ukrainian].
7. Baruth L. *Manning Multicultural Education* / L. Baruth. – Needham, 1992. – 173 p. / Baruth L. *Manning Multicultural Education*, 1992, 173 p. [in English].
8. Grant C. A. *Multicultural teacher education Renewing the discussion: A response to Martin Haberman* / C. Grant // *Journal of Teacher Education*. – 1983. – Vol. 34. – № 2. – P. 29–32.
9. Smith B. O. *Teachers for the Real World* / B. O. Smith, S. B. Cohen, A. A. Pearl. – Washington, D.C. : American Association of Colleges for Teacher education, 1969. – 15 p.
10. Sue D. *Multicultural Counseling Competencies and Standards: A Call to the Profession* / D. Sue // *Journal of Counseling and Development*. – 1992. – № 70 (2). – P. 477–486.

Дата надходження статті: «27» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «08» листопада 2016 р.

#### Рецензенти:

Єрмакова С. – доктор педагогічних наук, професор  
Кадієвська І. – доктор філософських наук, професор

**Огороднійчук Ірина** – доцент кафедри філософії, політології, психології та права Одеської державної академії будівництва та архітектури, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: ingmar75@mail.ru

**Ohorodniichuk Iryna** – assistant professor of philosophy, political science, psychology and law department of Odesa State Academy of Construction and Architecture, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: ingmar75@mail.ru

Цитуйте цю статтю як:

Огороднійчук І. Умови розвитку педагогічної толерантності в сучасній школі / Ірина Огороднійчук // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 119–123.

Cite this article as:

Ohorodniichuk I. The Conditions of Pedagogical Tolerance Development in Modern School, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 119–123.

УДК 37.011+37.013.3

ІВАННА ОЗАРКО,  
кандидат філологічних наук, доцент  
(Івано-Франківськ, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу)  
IVANNA OZARKO,  
candidate of philological sciences, assistant professor  
(Ivano-Frankivsk, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas)  
orcid.org/0000-0002-8205-1068

**Історіографічний аспект проблем підготовки вчителів іноземних мов  
у європейських вищих навчальних закладах**

**Historiographical Aspect of Problems Arising in the Process of a Foreign Language Teacher  
Training in European Higher Education Institutions**

*У статті проаналізовано стан дослідження проблеми організації навчання в сучасній системі вищої педагогічної освіти країн Європи. З метою удосконалення змісту вищої освіти університети використовують нові методи організації навчання: гнучкий графік занять, різноманітність модулів, навчання з повною або частковою зайнятістю, вечірні курси, стаціонарну чи дистанційну освіту. Зміст навчання проектується на основі принципів гуманізації, диференціації і персоніфікації навчання, поступовим нарощуванням знань із теоретичних дисциплін. Дисципліни в навчальних планах коледжів і університетів об'єднані у блоки: професійно-педагогічний, спеціальний і загальноосвітній. Підготовка вчителів іноземних мов у країнах європейського простору здійснюється за паралельною, послідовною і альтернативною моделями. Останнім часом спостерігається тенденція змішування двох моделей освіти: право викладання у початковій і середній школах мають учителі, які навчаються як за паралельною, так і за послідовною моделями. Альтернативні моделі подано низкою ефективних програм, що передбачають додаткові можливості в отриманні ступеня для майбутніх учителів чи вчителів, що мали перерву у своїй діяльності.*

**Ключові слова:** вищі навчальні заклади, професійна підготовка, моделі, система освіти, курси, навчальні програми, тенденції, європейський освітній простір.

*This state of the problem research regarding the teaching process organization in the modern system of higher pedagogical education in European countries is analyzed in the article. With the aim of the higher education improvement, universities use new methods of the teaching process organizations, such as self-paced studies, variety of study modules, full-time or part-time studies, evening courses, daytime or distant education. The content of studies is developed based on principles of education humanization, differentiation and personification, with gradual increase of theoretical knowledge. Educational subjects in college and university curricula are divided in the following units: professional pedagogical, special and general education courses. Training of foreign language teachers in European area is performed using parallel, sequential and alternative models. Lately, there has been a tendency to combine two education models: teachers trained by parallel and sequential models are entitled to teach in primary and secondary schools. Alternative models are represented by a series of effective programs providing for additional possibilities of receiving a degree for future teachers or those who had a break in their working activity.*

*The main idea of methods that are actively used in the education of future teachers of foreign languages in universities in Europe, is that the work of teachers must be realized through action. In developing the theoretical foundations of professional teacher education with special attention to the education of the future teachers of such qualities: professionalism, cognitive position of openness and a desire to progress, to learning, communicativeness, capacity for introspection, reflection, the desire to develop students ability to exercise creative approach to learning, the ability to develop their own pedagogical strategies based on self-observation and self-evaluation of own teaching practice.*

**Key words:** higher education institution, professional training, models, education system, courses, training programs, tendencies, European education area.

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Для сучасної педагогічної науки актуальним є вивчення тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору, особливостей їх впливу на системи освіти окремих країн. Тому особливого значення набуває вивчення сучасних процесів становлення педагогічної освіти на Європейському континенті, що є актуальним у світлі перспектив інтеграції України в загальноєвропейський освітній простір.*

*Аналіз досліджень і публікацій...* Деякі аспекти професійної підготовки вчителів іноземних мов розглянуто в таких напрямках: ресурсне забезпечення інформацією педагогічних кадрів у Франції (І.Жуковський); система освіти Франції (Г.Єгоров, І.Зязюн, К.Корсак, Л.Пуховська); питання вивчення системи педагогічної освіти Великобританії та інших розвинутих країн Європи на різних етапах розвитку присвячено дослідження вітчизняних (Н.Авшенюк, В.Базуріна, О.Демченко, Ю.Кіщенко, С.Коваленко, О.Кузнецова, О.Леонтєва, М.Лещенко, А.Парінов, С.Різниченко, С.Синенко, Р.Сойчук, О.Сухомлинська, Л.Штефан, Н.Яцишин та ін.) і зарубіжних учених (Р.Армфелт, Д.Барнет, К.Берн, Т.Бечер, Г.Бірідей, М.Вебер, Г.Вітті, Х.Гарденер, Б.Гір, С.Грейб, Р.Даренфілд, Р.Дінгвол, Г.Кірк, С.Курисої, М.Лейн, Д.Лорілорд, А.Мамфорд, Л.Масей, Ш.Матер, Р.Моррісон, А.Ніелл, О.Осер, Д.Псотка, Д.Робсон, Д.Саус, Д.Сендхолдц, І.Сміс, А.Сокіт, Л.Стенхаус, А.Фурлонг, П.Хані, Д.Ханг, А.Харгевес, Х.Хелсбай, Є.Холі, С.Хупер, Т.Шанін та ін.).

*Виклад основного матеріалу...* Важливо усвідомлювати роль глобального й національного в освітніх стратегіях кожної країни, пов'язуючи глобалізацію з подоланням обмеженості, ізоляваності і замкнутості, а національну специфічність – з протистоянням уніфікаційним процесам у педагогічних практиках освітніх систем.

У вітчизняній педагогіці відсутні наукові праці, в яких обґрунтовувалися б конкретні питання професійної підготовки вчителів іноземних мов. Відтак становлення і розвиток системи професійної підготовки вчителів іноземних мов Європейських країн, зокрема Франції, засвідчило наявні в сучасній професійно-педагогічній підготовці істотні суперечності, зокрема: 1) між вимогами до професійних якостей учителя і реальними умовами його роботи; 2) ілюстративно-пояснювальним типом традиційної педагогічної освіти й активним інноваційним характером професійної діяльності; 3) інтенсивним використанням загальнонаукових сучасних ідей і методів у більшості наук і недостатнім теоретичним обґрунтуванням їх використання в педагогіці; 4) потребою розробки комплексних моделей професійної діяльності вчителя і домінуванням ізоляованих моделей у педагогічній теорії і практиці [1, с. 3].

Так, для системи педагогічної освіти Англії, як довела А.Соколова, є характерними: тьюторський спосіб побудови вищої освіти, механізми самокоригування системи через щорічну оцінку роботи кожного викладача шляхом письмових відгуків (academic review) і взаємних оцінок колег (peers review), попит на бакалаврів на ринку праці, оновлення керівників університетів шляхом конкурсних виборів кожні 2-3 роки, належне матеріальне й інформаційне забезпечення навчального процесу, відсутність державних стандартів, які регламентують викладання змісту і час дисциплін, перевага державного сектора, прагнення до професіоналізації університетських програм для учителів, логічно обґрунтований і прагматичний підхід до процесу підготовки вчителів, демократичність і фактична відсутність бюрократичних проявів [2, с. 8].

Особливість професійної підготовки вчителів іноземних мов полягає в тому, що до середини 80-х років ХХ ст. вона здійснювалася в основному на базі центрів з вивчення іноземних мов при провідних університетах, де навчалися не тільки студенти, а й громадяни, які не могли вчитися за повною університетською програмою. До 90-х років ХХ ст. головні університетські центри здійснювали професійно-педагогічну підготовку вчителів іноземних мов, а з 90-х років ХХ ст. їх функції обмежуються в основному лінгвістичною освітою. При розробці теоретичних засад професійної педагогічної освіти особлива увага звертається на виховання у майбутнього вчителя таких якостей: професіоналізм, когнітивна позиція відвертості і прагнення до прогресу, до навчання, комунікативність, здатність до самоспостереження, до рефлексії, прагнення розвивати в учнів здібності, здійснювати креативний підхід до навчання, уміння розробляти власні педагогічні стратегії на основі самоспостереження і самооцінки власної педагогічної практики.

Тому, вчитель одночасно виконує такі функції: учитель-керівник (керування процесом навчання); учитель-спостерігач (здібність учителя досконально розпізнати вміння взаємодіяти, поведінку і реакцію студентів); учитель-діагност (виявлення сильних і слабких сторін у студентів, продумане використання програм, що співвідносяться зі здібностями студентів); учитель-наставник (визначення мети і цілі навчання відповідно до змісту навчального плану й навчальних програм); учитель-організатор (організація навчального процесу, що визначається рамками навчального плану); учитель-ініціатор (вибір відповідного навчального матеріалу, теми, плану уроку, індивідуальної програми); учитель-методист (посередник між окремим студентом і групою); учитель-мотиватор (підтримання інтересу до навчання); учитель-консультант (навчальні, особисті, соціальні й емоційні питання та проблеми); учитель-експерт (оцінювання здібностей студентів у досягненні результатів і прогресу в навчанні) [2, с. 10].

У зв'язку з цим, створення університетських інститутів – це єдина структура з підготовки вчителів, одна з найбільш значних реформ у системі професійної педагогічної освіти Європи. Завданнями УППВ є: 1) розвивати систему навчання державної та іноземних мов; 2) приділяти належну увагу вихованню й навчанню у сфері мистецтв; 3) розширювати плюрдисциплінарні

знання та вміння; 4) розвивати інформаційні технології та виявляти взаємозв'язки між різними навчальними дисциплінами [1, с. 11]. Водночас, зокрема вищі педагогічні школи (Нормальні школи) Франції готують студентів до фундаментальних або прикладних досліджень, до викладання в університетах і класах підготовки до вищих шкіл. ВПШ мають багато дослідницьких центрів. Вступ у ВПШ є дуже селективний: необхідно успішно закінчити дворічні підготовчі класи відповідного профілю. За умовами вступу випускники повинні не менше 10 років провести в державному секторі освіти. Навчання триває чотири роки; випускники дістають сертифікат, який дає право викладання, що може доповнюватися додатковим іспитом («агрегація»), складання якого позитивно впливає на підвищення зарплатні і кар'єру [1, с. 9].

Відтак на сучасному етапі розвитку європейської професійної підготовки вчителів іноземних мов новітніми технологіями визначено такі: 1) забезпечити якнайкраще їхню власну освіту; 2) сконцентрувати освіту викладачів іноземних мов на знаннях, які вони будуть застосовувати у своїй роботі; 3) поновити конкурсний відбір учителів; 4) зробити підготовку до конкурсу більш привабливою, а навчання професії більш прогресивним; 5) готувати викладачів іноземних мов до своєї майбутньої професії, комбінуючи практику з теоретичною підготовкою; 6) розширити поле компетентності вчителів іноземних мов; 7) удосконалити систему оцінювання [1, с.12]. У зв'язку з цим головною ідеєю методів, що активно застосовуються в освіті майбутніх учителів іноземних мов у ВНЗ Європи, є те, що робота вчителя має бути осмислена через дію. Тому «Педагогічні майстерні професіоналізації» зосереджені на аналізі й вивченні практики, а метою таких експериментальних лабораторій є підготовка до проведення уроків на високому методичному рівні та науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов, що є обов'язковим напрямом професійно-педагогічної підготовки.

У деяких країнах, зокрема в Німеччині, університети відповідають за теоретичну частину підготовки майбутнього вчителя, а місцеві органи народної освіти і школи за практичну. У Франції загальна й спеціальна підготовка вчителя середньої школи проходить в університеті, а професійно-педагогічна (теоретична й практична) у спеціальних центрах. У Великобританії нині вибудовується нова модель, за якою університети здійснюють цілісну теоретичну підготовку вчителів, а практична професійна підготовка повністю переноситься в школу. Таким чином, можна говорити про багатоваріантність взаємозв'язку університетів з іншими інституціями у справі підготовки вчителів. Терміни професійної підготовки варіюються від курсів для вчителів профтехосвіти, технічних і комерційних шкіл (у більшості країн) до програм, які здійснюються протягом 5-7 років (Франція, Німеччина, Іспанія). Навчальні програми теж мають різну організацію та структуру, особливо в країнах з децентралізованою системою управління освітою, де вузи самостійно складають навчальні плани й програми навіть у межах одного й того самого вищого навчального закладу. Взаємозв'язок та взаємопов'язаність складових навчальної програми загальної освіти, спеціальної підготовки простежується у функціонуванні кількох найпоширеніших моделей.

Збільшенню кількості структурних модифікацій підготовки вчителів сприяє поширення в країнах Західної Європи модульних навчальних програм та введення циклічної структури навчальних планів. Суть принципу циклічності полягає в розподілі курсів навчання на досить самостійні періоди, протягом яких студент оволодіває певною сумою знань та вмінь з майбутнього фаху. Йдучи шляхом індивідуалізації та диференціації підготовки вчителів, у деяких країнах студентам дають право самим визначати черговість навчальних модулів, через що спостерігається велика кількість індивідуальних навчальних планів. Принципові відмінності існують між так званими однофазною та двофазною моделями базової підготовки вчителів. За першої учитель, успішно завершивши базову підготовку, може одразу посісти педагогічну посаду. За другої теоретична підготовка майбутніх учителів зосереджується у вищому навчальному закладі (перша фаза), а практична (друга фаза) переноситься в школу й спеціальні регіональні центри. На другій фазі практична робота в школі поєднується з навчанням на спеціальних курсах, де засвоюються методики викладання спеціальних дисциплін і питання психолого-педагогічної підготовки. Статус повноправного вчителя надається лише після успішного завершення другої фази навчання, написання диплома та складання державного іспиту.

Професійна підготовка вчителів, зокрема англійської мови у ВНЗ Польщі на організаційному і змістовому рівнях мають такі особливості: більший вибір закладів із підготовки вчителів англійської мови, двоступенева підготовка вчителів, наявність стандарту підготовки вчителів, ширший спектр другої спеціалізації, зменшення терміну навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», відповідність обсягу кредитів навчальних програм європейському стандарту, зменшення переліку академічних дисциплін, звуження термінів і видів педагогічної практики.

Надзвичайна структурна різноманітність базової професійної підготовки, яка бере початок в традиційному для Європи дуалізмі систем педагогічної освіти (фактичне існування двох систем

підготовки вчителів для дошкільної ланки і початкової школи та для середньої школи), нині зумовили нові структурні модифікації, які забезпечують варіативність навчання (вибір різних освітніх і професійних програм, курсів), його гнучкість щодо соціальних змін. Більшість систем та моделей професійної підготовки вчителів будується на статичних концепціях педагогічної освіти, які абсолютизують базову педагогічну підготовку, розглядаючи її як достатню для тривалого професійного життя вчителя. Проте під впливом ідей неперервної педагогічної освіти в сучасних умовах утверджується погляд на педагогічну освіту як на відкриту динамічну систему.

*Висновки...* Таким чином, доцільність упровадження у практику підготовки вчителів в Україні таких методів навчання: інтелектуально обґрунтованого, метод «студент навчає студента», конструктивістський принцип навчання, оцінка студентами діяльності педагога.

**Список використаних джерел і літератури /References:**

1. Голотюк О. В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О.В.Голотюк / Автореф. дис... канд. пед. наук. – Одеса, 2007. – 20 с. / Holotiuk O. V. *Pidhotovka vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh Frantsii (Training off oreignlanguage teacher sin the universities of France)*, Odesa, 2007, 20 p. [in Ukrainian].

2. Соколова А. В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / А.В.Соколова / Автореф. дис... канд. пед. наук. – Одеса, 2009. – 22 с. / Sokolova A. V. *Profesiina pidhotovka vchytelia u systemi pedahohichnoi osvity Anhlii i Shotlandii (Professional training of a teacher in the system of pedagogical education of England and Scotland)*, Odesa, 2009. – 22 p. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «21» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «04» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Вихрущ В. – доктор педагогічних наук, професор

Стражнікова І. – доктор педагогічних наук, доцент

**Озарко Іванна** – завідувач кафедри англійської мови Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: ivanna\_ozarko@outlook.com

**Ozarko Ivanna** – head of english department of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: ivanna\_ozarko@outlook.com

*Цитуйте цю статтю як:*

*Cite this article as:*

Озарко І. Історіографічний аспект проблем підготовки вчителів іноземних мов у європейських вищих навчальних закладах / Іванна Озарко // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 124–127.

Ozarko I. *Historiographical Aspect of Problems Arising in the Process of a Foreign Language Teacher Training in European Higher Education Institutions, Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 124–127.

**УДК 374.3**

**ОСАДЧА КАТЕРИНА,**

*кандидат педагогічних наук*

*(Україна, Мелітополь, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького)*

**OSADCHA KATERYNA,**

*candidate of pedagogical sciences*

*(Ukraine, Melitopol, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi)*

**orcid.org/0000-0003-0653-6423**

**Ключові моменти державної політики США щодо тьюторства як індустрії додаткових освітніх послуг  
Key Aspects of the State Policy of the USA Concerning Tutoring as an Industry of Supplementary Educational Services**

*У статті висвітлюються ключові моменти державної політики Сполучених Штатів Америки (США) щодо тьюторства як індустрії додаткових освітніх послуг. Подано поняття освітніх послуг та додаткових освітніх послуг. Проаналізовано затребуваність тьюторських послуг у США на основі сайтів вакансій. Здійснено аналіз законодавчих актів США щодо тьюторства, зокрема, Закону «Про початкову та середню освіту», актів «Жодної відстаючої дитини» та «Кожен учень досягає успіху», та рекомендацій щодо впровадженні і виконання цих законодавчих актів для освітніх агенцій штатів та місцевих освітніх агенцій. На основі аналізу наукових статей та повідомлень у засобах масової інформації зроблено висновок про результати запровадження цих законодавчих актів для суспільства США, а також їх позитивний досвід для побудови стратегії розвитку тьюторства в Україні.*

**Ключові слова:** тьюторство, зарубіжний досвід, Сполучені Штати Америки, США, законодавчі акти.

*The article highlights the key aspects of the state policy of the USA concerning tutoring as an industry of supplementary educational services. The terms «educational services» and «supplementary educational services» are defined. Supplementary educational services are referred as free academic assistance in reading, language sciences and mathematics given to students and can be provided out-of-class, during weekends and summer holidays. The demand for tutor services in the USA based on vacancy sites (usajobs.gov, dice.com, careerbuilder.com, monster.com, indeed.com) examination is analysed. It is highlighted that great attention to tutoring services in the country has been paid because of increasing problems of students with low achievements in learning. As a consequence the development of supplementary educational services and tutoring have become one of the leading field of the USA policy. The legal acts of the USA such as Elementary and Secondary Education Act, No Child Left Behind Act, Every Student Succeeds Act and recommendations concerning introduction and implementation of the legal acts for educational agencies of the USA and Ukraine are studied. According to the analysis of scientific papers and mass media messages some results of legal acts introduction to the American society are presented. The author comes to conclusion that the state policy of the USA is directed to the improvement of educational achievements of students and development of variable ways for fulfillment of this purpose, including additional federal funding and control of providing supplementary educational services by tutors. In the USA the tutor support of children and teenagers is carried out with the system of state and private educational establishments of different types. The conducted analysis allows to systematize the experience of standardization of the system of supplementary educational services provided by tutors, that, in turn, can be a basis for the development of the state policy of Ukraine in the field of realization of supplementary educational services provided by tutors.*

**Key words:** *tutoring, foreign experience, the United States of America, legal acts.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Нова гуманістична особистісно-орієнтована парадигма національної освіти України, в якій позиція учня змінюється від пасивного слухача та ретранслятора знань до суб'єкта навчання та ініціатора власної пізнавальної активності, має реалізувати право на індивідуальну освітню програму. Стрімкий процес реформування освіти України, що зумовлений прагненнями наблизити освіту нашої країни до світових норм і стандартів, дає поштовх до розвитку додаткових освітніх послуг.

В Україні на сьогодні не усталено розуміння поняття додаткових освітніх послуг. Пономаренко Г.О. зазначає, що освітні послуги є одним із видів державних послуг, які надаються державними вищими навчальними закладами (ВНЗ) [14, с. 11]. Проте такі послуги можуть надаватися не лише ВНЗ, а і загальноосвітніми та дошкільними навчальними закладами, що регламентується Постановою «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності». Додаткові освітні послуги веб-сайт Департаменту освіти США визначає як безкоштовну академічну допомогу, наприклад, тьюторство або коригуюча допомога, що надається учням з читання, мовних наук і математики, і може бути надана до або після шкільних занять, на вихідних або під час літніх канікул [8]. Отже, зважаючи на це ми будемо вважати тьюторство формою додаткових освітніх послуг.

*Аналіз досліджень і публікацій...* В Україні нині здійснюється впровадження тьюторства у роботу загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема, у 2015 році у кількох навчальних закладах України було запроваджено експеримент з упровадження тьюторства як системи навчання, що поєднує у собі наявність особистих наставників та створення окремої освітньої програми для кожного школяра [13]. Проте не зважаючи на практичний досвід впровадження тьюторських технологій та висвітлення деякого кола питань щодо тьюторства як феномену у вітчизняній науці (Іващенко М. В., Койчева Т.І., Кухаренко В.М., Шаран Р.В.), на сьогодні не достатньо висвітленим є досвід зарубіжних країн щодо запровадження тьюторства як додаткової освітньої послуги.

*Формулювання цілей статті...* У зв'язку із цим вважаємо за доцільне проаналізувати досвід США щодо політики у сфері надання додаткових освітніх послуг, зокрема тьюторства, бо вона є однією з країн, що широко використовують інноваційні і варіативні технології навчання. Адже ґрунтуючись на такій емпірії можна вибудовувати національну стратегію розвитку та упорядкування тьюторства в Україні.

*Виклад основного матеріалу...* У США, як вважає Е. Гордон, тьюторство зробило значний внесок у освіту у ході еволюції шкільного навчання [12, с. 295]. На думку Пайнза С., виконавчого директора Асоціації індустрії освіти, нині тьюторство у США розвивається як індустрія. На такий висновок його підштовхнув аналіз даних Звіту про вивчення ринку і потенційних можливостей, що був представлений компанією Eduventures у 2006 році, які свідчать, що фактично кожного року сім'ї витрачають 4-5 млрд доларів на тьюторство своїх дітей і ці витрати збільшуються приблизно на 18 % у рік [12, с. 9].

Також високий попит на тьюторські послуги засвідчує аналіз баз вакансій у США, який ми



здійснили на основі таких сайтів як usajobs.gov, dice.com, careerbuilder.com, monster.com, indeed.com. Найбільш повно інформація була представлена на сайті indeed.com, де вона структурується за даними про заробітну плату, тип зайнятості, місце знаходження і назву компанії роботодавця. За запитом «tutoring» було видано 24 160 вакансій, а за запитом «tutor» – 24 545 (Табл. 1).

**Результати аналізу вакансій сайту indeed.com**

*Таблиця 1*

Характеристики/ Запит	«tutoring»	«tutor»
Кількість вакансій	24 160	24 545
Заробітна платня	\$ 30000 + (21469)* \$ 40000 + (17220) \$ 50000 + (14309) \$ 55000 + (1204) \$ 60 000 + (694)	\$ 25000 + (21118) \$ 35000 + (17524) \$ 50000 + (13241) \$ 55 000 + (845) \$ 60 000 + (540)
Тип вакансії	Часткова зайнятість (16731)** Повний робочий день (7566) Тимчасова (544) Договір (357) Стажування (47) Комісія (42)	Часткова зайнятість (17272) Повний робочий день (7835) Тимчасова (613) Договір (420) Комісія (29) Стажування (23)
Місце знаходження	Лос-Анджелес, Каліфорнія (578) *** Нью-Йорк, Нью-Йорк (421) Чикаго, Іллінойс (288) Вашингтон, Колумбія (277) Маямі, Флорида (215) Хьюстон, Техас (231) Чикаго, Іллінойс (224) Бруклін, Нью-Йорк (195) Атланта, Джорджія (191) Сан-Дієго, Каліфорнія (186) Міннеаполіс, Міннесота (183) Вашингтон, Колумбія (166) Сент-Пол, Міннесота (146) Сан-Хосе, Каліфорнія (144) Сіетл, Вашингтон (131)	Остін, Техас (403) Мемфіс, Теннессі (364) Нью-Йорк, Нью-Йорк (334) Лос-Анджелес, Каліфорнія (330) Маямі, Флорида (236) Сіетл, Вашингтон (208) Бруклін, Нью-Йорк (202) Хьюстон, Техас (191) Сан-Дієго, Каліфорнія (185) Атланта, Джорджія (182) Сан-Фернандо-Веллі, Каліфорнія (170) Денвер, Колорадо (150) Філадельфія, Пенсільванія (147) Бостон, Массачусетс (144) Сан-Хосе, Каліфорнія (143)
Компанії	The Princeton Review (1773), AmeriCorps (989), Kaplan (870), DirectEd Educational Services (481), C2 Education (311), ESF Camps (190), Delta Career Education Corporation (151), College Nannies & Tutors Development, Inc. (117), Sylvan Learning - Southwest Texas (104), Front Range Community College (91), Ross Education, LLC (83), інші (12466)	Tutor Time Learning Centers (593)****, College Nannies & Tutors Development, Inc. (564), The Knowledge Roundtable (358), Shelby Co. Schools (340), C2 Education (303), Austin Independent School District (242), AmeriCorps (164), Kaplan (131), Sylvan Learning Centers of Michigan and Minnesota (124), TutorCare (102), Houston Independent School District (71), інші (13320)

\*кількість вакансій із вказаною заробітною платнею, \*\* кількість вакансій відповідного типу, \*\*\* кількість вакансій у зазначеному місті, \*\*\*\* кількість вакансій відповідної компанії

Аналіз результатів видачі на сайті вакансій за наведеними запитомі свідчить про те, що заробітня платня варіюється від 30 до 60 тисячі доларів залежно від масштабу компанії роботодавця та її місця розташування. Найбільше вакансій спостерігається у сфері часткової зайнятості, що розкриває характер тьюторської діяльності як додаткової освітньої послуги, та у таких штатах як Нью-Йорк і Каліфорнія, які є найбільш індустріально розвиненими.

Увагу до тьюторських послуг привернули зростаючі у США проблеми з учнями, які мали низькі досягнення у навчанні [12, с. 15]. Тому розвиток системи додаткових освітніх послуг та тьюторства стали одним з провідних напрямів політики США. Це засвідчує низка законів, що були прийняті починаючи з середини минулого століття.

У 1965 році Конгрес США погодив Закон «Про початкову та середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act) [2], який містив кілька розділів та положень, що стосувалися сфери спеціального утримання, включаючи компенсуючу освіту, бібліотечні фонди, інноваційну освіту, спеціальну освіту і двомовну освіту. Також у ньому містився розділ, за яким додаткові кошти

федерального бюджету спрямовувалися у школи з великою кількістю економічно і педагогічно неблагополучних дітей, які відвідують к державні, так і приватні школи. На кошти, виділені на учнів з великими труднощами у навчанні, були розроблені корекційні програми з читання і математики, щоб підтягнути невстигаючих учнів до потрібного рівня. Цей закон кожні 5 років вносили у список для повторного розгляду і Конгрес оцінював його ефективність, і шляхом прийняття поправок удосконалював сфери, в яких було виявлено проблеми, і знову розподіляв асигнування.

На зміну цьому закону, який перестав відповідати сучасним вимогам до освіти підростаючого покоління, у 2002 році було підписано акт «Жодної відстаючої дитини» (No Child Left Behind Act) [11]. Він підтримував засновану на стандартах реформу освіти, що ґрунтувалася на припущенні, що встановлення високих стандартів і чітких вимірюваних цілей могли б поліпшити індивідуальні результати учнів в освіті. У положеннях цього акту зазначалося, зокрема таке: будь-якій школі, яка не досягає адекватного річного прогресу, як встановлено у державному плані, до кінця першого повного навчального року місцева освітня агенція має надати додаткові освітні послуги; батькам мають бути надані роз'яснення щодо можливості перевести свою дитину в іншу державну школу або отримати додаткові освітні послуги; якщо після 1-го повного навчального року після прийняття коригуючих заходів школа не досягне адекватного річного прогресу, місцева освітня агенція має продовжити надавати додаткові освітні послуги для учнів, що залишилися у цій школі.

Підкреслюючи важливість цього акту, Е. Гордон зазначає, що історично федеральні кошти, за рідкісним виключенням, спрямовувалися у державні школи, державні шкільні округи і вищі навчальні заклади. Проте, відповідно акту «Жодної відстаючої дитини» до цього списку були додані нові учасники: комерційні тьюторські програми, некомерційні суспільні організації і релігійні організації [12, с. 35]. Це викликало питання і навіть обурення у таких освітніх організацій як Національна освітня асоціація, Американська федерація вчителів, Рада керівників органів керування шкільною освітою штатів та ін.. Також було виражено занепокоєння якістю освітніх послуг, які надаються приватними тьюторськими компаніями. Зокрема зазначалося, що педагогіка цих компаній явно не була кращою, вони не могли економити на адміністративних витратах і багато витрачали на керування, у результаті чого могла збільшитися конкуренція і розширитися вибір, проте немає ніяких підтверджень значного зростання ефективності або більш високих досягнень цими компаніями [1].

Зважаючи на деякий резонанс у суспільстві, що викликаний був цим актом, Департамент освіти США представив у 2004, а потім у 2005 роках доопрацьоване, керівництво по реалізації положень акту «Жодної відстаючої дитини» для освітніх агенцій штатів та місцевих освітніх агенцій [9]. Відповідно до нього освітні агенції штатів зобов'язані розробити і застосовувати об'єктивні критерії для оцінки потенційних постачальників додаткових освітніх послуг (тьюторів і тьюторських компаній), ґрунтуючись на пред'явленні документу, що підтверджує їх ефективність. Потім місцева освітня агенція має заключити договір із затвердженими постачальниками, яких обрали батьки. Положення, що пов'язані із критеріями оцінки постачальника, передавалися у компетенцію освітніх агенцій штатів, і місцева освітня агенція не могла змінювати або щось додавати до цих критеріїв. Проте місцева освітня агенція могла змінювати розумні адміністративні і операціональні умови у рамках своїх договорів із постачальниками, які не мали обмежувати права батьків на вибір тьюторських послуг.

Аналізуючи результати впровадження цього акту Е. Гордон зазначає, що він багато зробив для регламентування тьюторства, проте тьюторство залишилося на роздоріжжі: або це визнається як професійна діяльність або залишається по суті непрофесійною діяльністю для низькооплачуваних вчителів чи неоплачуваних любителів. «Професійне тьюторство» відкриває широкі можливості для значного удосконалення успішності учнів у класі, тому Е. Гордон слушно вважає, що у коледжах і університетах потрібно створювати курси не лише для професійної підготовки тьюторів, а й курси з дослідження тьюторства, навчальних програм і методів навчання [6].

Акт «Жодної відстаючої дитини» та рекомендації до нього являли значний крок вперед для дітей у багатьох відношеннях, зокрема, учні досягли прогресу у навчанні завдяки додатковій підтримці, незалежно від раси, доходу, місця проживання, інвалідності, рідної мови чи становища. Із часом вимоги ставали все більш не виконуваними для шкіл і педагогів, тому у 2010 році було заплановано створення нового закону, орієнтованого на чіткі цілі повної підготовки усіх учнів до успіху у коледжі і кар'єрі [3].

У зв'язку із цим у 2015 року було внесено новий законопроект до Конгресу, щоб замінити акт «Жодної відстаючої дитини» на акт «Кожен учень досягає успіху» (Every Student Succeeds Act) [4]. Цей законопроект дає штатам велику гнучкість щодо встановлення своїх власних стандартів для вимірювання діяльності шкіл, а також успішності учнів [5]. Як попередні два акти, цей акт, будучи їх продовженням, також встановлює розширену роль американського федерального уряду у фінансуванні державної освіти.

Акт «Кожен учень досягає успіху» має такі акценти для забезпечення досягнення успіху учнів і шкіл:

1. Досягнення рівності для підтримки і захисту учнів, що перебувають у несприятливих умовах і мають високі потреби (діти з малозабезпечених сімей, які вивчають англійську мову або доглядають за молодшими членами родини).

2. Потреба у навчанні високим академічним стандартам, які підготують учнів для досягнення успіху в коледжі і кар'єрному зростанні.

3. Забезпечення життєво важливою інформацією педагогів, сім'ї, учнів та громаду на основі щорічних оцінок на рівні штатів, які вимірюють прогрес учнів у досягненні цих високих стандартів.

4. Допомога у підтримці і розвитку місцевих інновацій, в тому числі заснованих на фактичних даних і місцевих заходах, розроблених місцевими керівниками та педагогами відповідно до інвестицій в інновації і округи.

5. Підтримка і розширення інвестицій у збільшення доступності високоякісної дошкільної освіти.

6. Очікування того, що буде підзвітність і дії, щоб досягти позитивних змін у найменш ефективних школах, де групи учнів не роблять успіхів і чисельність випускників є низькою протягом тривалого періоду часу.

Акт включає ініціативи по створенню і розширенню доступу до високоякісних, фінансованих державою дошкільних закладів для дітей з сімей з низьким і середнім рівнем доходу; по розробці, удосконаленню і поширенню інноваційних та амбітних реформ, для зменшення розриву у досягненнях школярів; по розширенню підготовки і збільшенню кількості ефективних учителів і директорів шкіл; по мобілізації ресурсів для вирішення значущих проблем, з якими стикаються учні та сім'ї, які проживають у громадах з високим рівнем бідності; по розширенню підтримки високоєфективних державних шкіл для учнів з високими потребами.

Для упровадження положень цього акту у червні 2016 року Департаментом освіти США було видано керівництво «Перехід до акту «Кожен учень досягає успіху». Поширені запитання» (Transitioning to the Every Student Succeeds Act (ESSA) Frequently Asked Questions) [10], як це було зроблено і з попереднім актом щодо політики надання додаткових освітніх послуг. Це керівництво містить роз'яснення щодо повноважень освітніх агенцій штатів та місцевих освітніх агенцій, рекомендації для переходу до здійснення положень акту «Кожен учень досягає успіху». У ньому, зокрема, даються відповіді на такі запитання: де у публічному доступі можна знайти текст акту; за якою формулою будуть виділятися кошти штатам на 2016-2017 фінансовий рік і як штати будуть розподіляти їх для місцевих освітніх агенцій; які вимоги висуваються до звітності штатів і місцевих освітніх агенцій у 2016-2017 навчальному році; чи існують вимоги до виконання попередніх актів, яких не потрібно дотримуватися протягом 2016-2017 навчального року; як здійснювати виконання акту штатам, що працюють з уже затвердженими у 2015-2016 навчальному році замовленнями на надання додаткових освітніх послуг та ін..

Говорячи про значення акту для суспільства США міністр освіти А. Дункан вважає позитивним те, що акт «Кожен учень досягає успіху» позбавляє освіту від занадто стандартизованих тестів, що у свою чергу дозволяє системі освіти підготувати кожную дитину, яка закінчила середню школу, до вступу у коледж і здійснення кар'єрного росту; дозволяє збільшити інвестиції у дошкільні заклади, тому діти будуть краще підготовлені до школи; надає округам доступ до федеральних коштів, щоб інвестувати у шкільних лідерів, підвищувати лідерські якості учителів на основі наставництва і професійного розвитку [5].

*Висновки...* Отже, аналіз найбільш важливих законодавчих актів США щодо тьюторства свідчить про актуальність і затребуваність цього виду додаткових освітніх послуг у цій країні. Протягом 50-ти років державна політика США була спрямована на удосконалення навчальних досягнень учнів і розвиток варіативних шляхів для реалізації цієї цілі, включаючи додаткове федеральне фінансування і контроль за наданням додаткових освітніх послуг тьюторами. У США тьюторська підтримка дітей і підлітків здійснюється через систему державних і приватних освітніх закладів різних типів, що зумовлює необхідність підготовки спеціалістів у цій галузі. У проаналізованих законодавчих актах тьюторство регламентується як індустрія додаткових освітніх послуг, подаються вимоги до постачальників освітніх послуг, якими виступають поряд з учителями шкіл тьютори і тьюторські компанії, обговорюються дії усіх учасників цього процесу (батьки, учні, учителі (тьютори), місцеві освітні агенції, освітні агенції штатів, Департамент освіти). Аналіз вищенаведених документів дозволив систематизувати досвід унормування системи додаткових освітніх послуг, які здійснюються тьюторами, що у свою чергу може слугувати підґрунтям розбудови державної політики України у сфері реалізації системи додаткових освітніх послуг тьюторами.

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести такі*

питання: подальше вивчення законодавчих актів США щодо тьюторської діяльності, зокрема документи тьюторських агенцій та організацій, а також аналіз наукових досліджень щодо тьюторства у США.

**Список використаних джерел і літератури/References:**

1. American School Board Journal – National School Boards Association. – 2005. – May – P.31 [Electronic resource]. – mode of access : URL: <http://www.asbj.com/MainMenuCategory/Archive/2005/May>. [in English].
2. Elementary and Secondary Education Act [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <http://www.k12.wa.us/esea>. [in English].
3. Every Student Succeeds Act (ESSA) [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <http://www.ed.gov/essa>. [in English].
4. Every Student Succeeds Act [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/BILLS-114s1177enr/html/BILLS-114s1177enr.htm>. [in English].
5. Excerpts from Education Secretary Arne Duncan's prepared remarks at the Learning Forward conference today, Dec. 8 [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <http://www.ed.gov/news/press-releases/excerpts-education-secretary-arne-duncan%E2%80%99s-prepared-remarks-learning-forward-conference-today-dec-8>. [in English].
6. Gordon E.E. The State of Tutoring in America: Changing the Culture about Tutoring / E.E. Gordon [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <http://www.myatp.org/wp-content/uploads/2015/04/Synergy-Vol-1-Gordon.pdf>. [in English].
7. Layton L. Obama signs new K-12 education law that ends No Child Left Behind / L. Layton // Washington Post Dec 11, 2015 Act [Electronic resource]. – Mode of access : URL: [https://www.washingtonpost.com/local/education/obama-signs-new-k-12-education-law-that-ends-no-child-left-behind/2015/12/10/c9e58d7c-9f51-11e5-a3c5-c77f2cc5a43c\\_story.html](https://www.washingtonpost.com/local/education/obama-signs-new-k-12-education-law-that-ends-no-child-left-behind/2015/12/10/c9e58d7c-9f51-11e5-a3c5-c77f2cc5a43c_story.html). [in English].
8. School Choices for Parents [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <http://www2.ed.gov/parents/schools/choice/definitions.html>. [in English].
9. Supplemental Educational Services Non-Regulatory Guidance [Electronic resource]. – Mode of access : URL: [www2.ed.gov/policy/elsec/guid/suppsvcsguid.doc](http://www2.ed.gov/policy/elsec/guid/suppsvcsguid.doc). [in English]
10. Transitioning to the Every Student Succeeds Act [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/essa/faq/essa-faqs.pdf>. [in English].
11. U.S. Department of Education. No Child Left Behind Act of 2001 [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-107publ110/html/PLAW-107publ110.htm>. [in English].
12. Гордон Э. Революция в тьюторстве: прикладное исследование передового опыта, вопросов политики и достижений учащихся / Э. Гордон, Р. Морган, Ч. О'Мэлли, Дж. Понтиселл; пер. с англ. под науч. Ред. С.Ф. Сироткина, М.Л. Мельниковой. – Ижевск: ERGO, 2010. – 332 с. / Gordon E. *Revolyutsiya v tyutorstve: prikladnoe issledovanie peredovogo opyita, voprosov politiki i dostizheniy uchashchihysya (Evolution in tutoring)*, Ijevsk: 2010, 332 p. [in Russian].
13. Наказ «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітніх навчальних закладів України» № 764 від 15.07.2015 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-07-21/4257/nmo-764-1.pdf>. / *Nakaz «Pro provedennia doslidno-eksperymentalnoi roboty na bazi zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy» № 764 vid 15.07.2015 r. (Order «On carrying out the experimental work on the basis of secondary schools of Ukraine»)*, [Electronic resource]. – Mode of access : URL: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-07-21/4257/nmo-764-1.pdf>. [in Ukrainian]
14. Пономаренко Г.О. Поняття та особливості освітніх послуг, які надаються державними вищими навчальними закладами / Г.О. Пономаренко // Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. – 2009. – № 3. – С. 6-14. / *Ponomarenko H.O. Poniattia ta osoblyvosti osvitynikh posluh, yaki nadaiutsia derzhavnymu vyshchymu navchalnymu zakladamy (The concept and features of the educational services provided by public universities)*, *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu vnutrishnykh sprav*, 2009, Issue 3. – pp. 6-14. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «21» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «08» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Аносов І. – доктор педагогічних наук, професор

Сремеев В. – доктор технічних наук, професор

**Осадча Катерина** – доцент кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, кандидат педагогічних наук, доцент, [okp@mdp.u.org.ua](mailto:okp@mdp.u.org.ua)

**Osadcha Kateryna** – assistant professor of the department of computer science and cybernetics of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: [okp@mdp.u.org.ua](mailto:okp@mdp.u.org.ua)

*Цитуйте цю статтю як:*

*Cite this article as:*

Осадча К. Ключові моменти державної політики США щодо тьюторства як індустрії додаткових освітніх послуг / Катерина Осадча // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 127–132.

Osadcha K. Key Aspects of the State Policy of the USA Concerning Tutoring as an Industry of Supplementary Educational Services, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 127–132.

**Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях**  
**Competence Approach in the Training of the Intended Merchant Marine Officers to the Work in the Extreme Situations**

*У статті зазначено, що одним із основних завдань розвитку системи освіти України в контексті реалізації положень Болонського процесу є впровадження компетентнісного підходу в систему підготовки фахівців у вищих морських навчальних закладах. Відповідно здійснено аналіз компетентнісного підходу у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях. Розкрито сутність компетентнісного підходу в освіті, визначено ключові компетентності, якими мають володіти майбутні фахівці морського торговельного флоту. Проаналізовано окремі аспекти реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці фахівців морської галузі. Зауважено, що компетентнісний підхід відіграє важливу роль у системі вищої професійної морської освіти, оскільки в його основу покладено ідею формування висококваліфікованого фахівця, який володіє знаннями, уміннями та навичками, якому притаманні особистісні якості, необхідні для ефективної професійної діяльності; який вміє діяти у певних ситуаціях. Лише компетентний фахівець може адекватно, вчасно, чітко приймати рішення та надавати розпорядження в умовах екстремальних ситуацій і відповідно нести відповідальність за їх прийняття.*

**Ключові слова:** *компетентнісний підхід, компетентності, підготовка, офіцери, морський торговельний флот, екстремальні ситуації.*

*It is mentioned in the article that one of the main objectives of the education system development of Ukraine in the context of the implementation of the Bologna process is the introduction of competence approach into the system of specialists' training in the higher marine educational institutions. Accordingly, the analysis of the competence approach in the training of the intended officers of the merchant marine to the work in the extreme situations has been done. The essence of the competence approach in education has been revealed, the key competencies, which should know the intended professionals of the merchant marine, have been determined. We have analyzed some aspects of the implementation of the competence approach in professional training of specialists of marine sphere. It is noted that the competence approach plays an important role in the system of higher professional marine education, because it is based on the idea of forming highly qualified professional who has the knowledge, skills and abilities, who is characterized by personal qualities necessary for effective professional activity; who knows how to act in certain situations. Only competent professional can adequately, in time, clearly make decisions and give orders under the conditions of extreme situations and, accordingly, be responsible for their adoption.*

**Key words:** *competence approach, competences, training, officers, merchant marine, extreme situations.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Система освіти України, зокрема й вищої, на сучасному етапі перебуває в стадії реформування та удосконалення. Це зумовлено прагненням України бути повноцінним членом європейської та світової спільноти, запорукою чого є якісна система освіти. На сьогодні формування ключових компетентностей у майбутніх фахівців є одним із провідних завдань вищої освіти, а використання компетентнісного підходу дає змогу якісно підвищити процес підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. Одним із основних завдань розвитку системи освіти України в контексті реалізації положень Болонського процесу є впровадження компетентнісного підходу у систему підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. Сьогодні Україна позиціонує себе як важлива морська країна, тому підготовка фахівців морської галузі набуває все більшого значення. У цьому контексті варто акцентувати увагу на підготовці конкурентоспроможних фахівців на морському ринку праці. Вагомий потенціал у цьому має компетентнісний підхід, зокрема його використання у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях, яких є досить багато. Усе це актуалізує проблему розкриття сутності компетентнісного підходу у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях у процесі їх професійної підготовки у вищих морських навчальних закладах.*

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблема використання компетентнісного підходу в підготовці фахівців у вищих навчальних закладах знайшла відображення у працях: Дж. Равена, М. Бершадського, Н. Бібік, Е. Зеєра, І. Зязюна, І. Зимньої, В. Краєвського, О. Овчарук, Л. Петухової, О. Пометун, Г. Селевка, А. Хуторського, В. Ягупова та ін. Підготовка майбутніх фахівців морського торговельного флоту до професійної діяльності (зокрема й використання компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців морської галузі) сьогодні розглядається багатьма науковцями. Серед них варто виокремити наукові розробки таких дослідників, як-от: І. Бабишена, Є. Білоусов, Г. Васильченко, Л. Герганов, А. Дуля, Є. Єгорова, Н. Знамеровська, А. Казанчан, С. Козак, В. Кудрявцева, О. Роменський, С. Селіванов, І. Сокол, О. Тимофеева, С. Тригуб, О. Фролова, В. Чернявський та ін.

Однак проблема використання компетентнісного підходу в підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях ще не знайшла належного наукового відображення.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є розкриття сутності компетентнісного підходу в підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях.

*Виклад основного матеріалу...* Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», якість вищої освіти – це рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти [5]. Для розгляду сутності поняття «компетентність» звернемося до словника «Професійна освіта», в якому зазначено, що компетентність – це сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, – уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовуючи інформацію [9]. У сучасній педагогічній науці існує чимало тлумачення поняття «компетентнісного підходу в освіті». Погоджуємось із думкою Г. Селевка, що *компетентнісний підхід* означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок, створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору [11, с. 138].

Загалом в основні компетентнісного підходу лежить ідея формування фахівця, який володіє знаннями, вміннями та навичками, а також особистісними якостями, необхідними для ефективної професійної діяльності; який вміє діяти у певних ситуаціях, приймати рішення та нести відповідальність за їхнє прийняття. Процес професійної підготовки фахівця у вищому навчальному закладі передбачає формування та розвиток ключових компетентностей (професійної, соціокультурної, комунікативної, міжкультурної, іншомовної, інформатичної, здоров'язбережувальної, економічної, правової, політичної, організаційної, технологічної та ін.).

На думку А. Дулі, кожна компетенція випускника повинна забезпечуватися кількістю дисциплін і практик, що поєднанні у відповідні модулі, а зміст модулів – повністю відповідати рівню набутих компетенцій. Одним з перших кроків є формування компетенцій за програмами дисциплін (дисциплінарних компетенцій; другим кроком – віднесення дисциплінарних компетенцій до ключових або професійних; третім кроком є визначення основних компетенцій [3, с. 149–150]. Формування професійної компетентності здійснюється за двома взаємопов'язаними та взаємодоповнювальними напрямками, а саме: академічна підготовка в стінах навчальних закладів та тренажерна підготовка у відповідних тренажерних центрах» [3, с. 151].

За твердженням Л. Герганова, суттєву роль у формуванні професійної компетентності суднового екіпажу відіграє тренажерно-практична підготовка з програванням ситуацій в екстремальних умовах за рахунок введення у її структуру додаткових психологічних факторів складності: дефіциту часу, невизначеності інформаційного середовища, ускладнюючих завдань. У невідготовлених людей в екстремальних ситуаціях емоційні центри (страху, злості, гніву) приходять до сильного збудження і викликають неадекватні рухомо-поведінкові реакції, відказ виконання складної, нестандартної і відповідальної задачі [2, с. 106].

Погоджуємось із думкою О. Роменського про важливість вивчення курсантами морських навчальних закладів іноземної мови для підготовки їх до спілкування в реальних життєвих ситуаціях, навчання їх самостійно отримувати нові знання з метою підвищення рівня власної професійної компетентності та конкурентоспроможності на світовому ринку праці [10, с. 189]. Акцент на вивченні соціально-гуманітарних дисциплін, необхідних для розвитку комунікативної компетентності, робить М. Бабишена, оскільки це дозволить вмотивовано використовувати мовні засоби для досягнення тих результатів, які прогноуються майбутніми судновими офіцерами і пов'язані з їхньою професійною діяльністю [1, с. 125–126]. Окрім того, на формуванні комунікативної компетентності у майбутніх фахівців морського флоту наголошує Л. Ліпшиць, розглядаючи соціокультурний аспект вищезазначеного процесу [14]. Про необхідність формування соціально-комунікативної компетентності стверджує О. Тимофеева, оскільки вона обумовлює успішність професійної, міжособистісної, рольової взаємодії судноводія в професійному середовищі, а ефективність вирішення багатьох проблем

професійної діяльності залежать від рівня сформованості його вміння взаємодіяти з іншими людьми» [12].

Відповідно до наказу МОНМС України «Про впровадження системи стандартів якості в учбових закладах освіти, підпорядкованих Міністерству освіти і науки, молоді та спорту, які здійснюють підготовку кадрів для екіпажів морських суден» від 09.12.2011 р. № 1411 [7] керівникам відповідних навчальних закладів було дано доручення забезпечити впровадження системи стандартів якості відповідно до вимог правила 1/8 Міжнародної конвенції ПДНВ. Стандартизацію підготовки фахівців морської галузі на засадах компетентнісного підходу розглянуто В. Чернявським [13]. Автором у процесі дослідження встановлено, що сьогодні в упровадженні та використанні стандартів підготовки морських фахівців є певні недоліки, зокрема у процесі підготовки фахівців морської галузі більшість навчальних дисциплін математичного та природничо-наукового циклів викладається неузгоджено, без належного врахування практичного значення навчального матеріалу та структурно-логічної схеми спеціальності. На думку дослідниці С. Єгорової, людський фактор, в першу чергу кваліфікація і компетентність моряків, стає головним критерієм у забезпеченні безпеки судноплавства [4]. Погоджуємось із дослідницькою позицією О. Селіванова, що моряку необхідно багато знати і вміти застосовувати на практиці свої знання, оскільки морякам необхідно часто приймати рішення в умовах гострого дефіциту часу, впливу на психіку небезпечних факторів, відсутності можливості порадитися й отримати допомогу [8].

*Висновки...* Забезпеченню компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях сприяє удосконалення навчальних планів та програм підготовки, введення до навчальних планів нових та інтегрованих навчальних дисциплін. Так, дисципліна «Менеджмент морських ресурсів» дає змогу сформувати у майбутніх офіцерів лідерські якості, вміння спілкуватися із членами екіпажу, дотримуватися стандартних процедур у прийнятті рішень, що, у свою чергу, дасть змогу уникнути аварій (спричинених «людським фактором»), допоможе ефективно взаємодіяти членам суднового екіпажу в екстремальних ситуаціях. Не менш важливою дисципліною для підготовки майбутніх фахівців у контексті формування в них знань про безпеку на морі є «Безпека життєдіяльності». Предмети циклу професійної підготовки у вищому морському навчальному закладі у тісному взаємозв'язку із тренажерною підготовкою в тренажерних центрах забезпечать формування ключових компетентностей майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях. Удосконалення галузевих стандартів вищої освіти, навчальних планів та програм підготовки у вищих морських навчальних закладах (розробка компетентнісно орієнтованих програм вивчення фахових дисциплін, в яких будуть визначені перелік компетентностей і компетенцій, які формуються в результаті їх опанування; визначення мети та завдань навчальних курсів на основі компетентнісної моделі) дасть змогу якісно підвищити ефективність її, а також сформувати ключові компетентності у майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях, що в кінцевому випадку сформує конкурентоспроможного фахівця та забезпечить реалізацію компетентнісного підходу як одного із визначальних у контексті інтеграції вітчизняної системи освіти до європейських та світових стандартів. Важливим у цьому контексті також є створення компетентнісної моделі фахівця. Загалом удосконалення стандартів підготовки фахівців морської галузі на основі використання норм та положень міжнародних документів забезпечить реалізацію компетентнісного підходу в організації навчального процесу та забезпечить якість підготовки фахівців морської галузі.

*Перспективи подальших розвідок у даному напрямі* вбачаємо у розкритті сутності компонентів, критеріїв та показників готовності майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях.

#### **Список використаних джерел та літератури / References:**

1. Бабишена М. І. Особливості формування комунікативної компетентності майбутніх суднових офіцерів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін / М. І. Бабишена // Педагогічний альманах. – Херсон, 2014. – Вип. 22. – С. 123–127. / Babyshena M. I. Osoblyvosti formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh sudnovykh ofitseriv u protsesi vyvchennia suspilno-humanitarnykh dystsyplin, *Pedahohichnii almanakh*, 2014, Issue 22, pp. 123–127. [in Ukrainian]
2. Герганов Л. Д. Національні особливості формування професійної компетентності в поєднанні з обізнаністю в інформаційній безпеці плавкладу України для забезпечення конкурентоспроможності їх на світовому ринку праці / Л. Д. Герганов // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Державне управління. – 2013. – Т. 226, вип. 214. – С. 104–108. / Herhanov L. D. Natsionalni osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti v poiednanni z obiznanistiu v informatsiinii bezpetsi plavskladu Ukrainy dlia zabezpechennia konkurentospromozhnosti ich na svitovomu rynku pratsi, *Naukovi pratsi [Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia»*, 2013, Issue 214, pp. 104–108. [in Ukrainian]
3. Дуля А. Підготовка майбутнього фахівця морської галузі у контексті компетентнісного підходу / Альона Дуля // Людинознавчі студії. Сер. : Педагогіка. – Дрогобич, 2015. – Вип. 31. – С. 146–155. / Dulia A. Pidhotovka

maibutnoho fakhivtsia morskoi haluzi u konteksti kompetentnisnoho pidkhodu, *Liudymoznavchi studii*, 2015, Issue 31, pp. 146–155. [in Ukrainian]

4. Єгорова С. М. Особливості впровадження засад компетентнісного підходу у вищу професійну освіту фахівців морського транспорту [Електронний ресурс] / С. М. Єгорова. – Режим доступу : <http://www.sworld.com.ua/konfer35/664.pdf>. / Yehorova S. M. Osoblyvosti vprovadzhennia zasad kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchu profesiinu osvitu fakhivtsiv morskoho transportu [Electronic resource]. Mode of access : <http://www.sworld.com.ua/konfer35/664.pdf>. [in Ukrainian]

5. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. / Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Electronic resource]. – Mode of access : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian]

6. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_053](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_053). / Mizhnarodna konvencija pro pidgotovku i diplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty 1978 roku [Electronic resource]. – Mode of access : [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_053](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_053). [in Ukrainian]

7. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1411 від 09.12.2011 р. «Про впровадження системи стандартів якості у навчальних закладах, підпорядкованих Міністерству освіти і науки, молоді та спорту, що здійснюють підготовку кадрів для екіпажів морських суден» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/25775/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/25775/). / Nakaz Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy № 1411 vid 09.12.2011 r. «Pro vprovadzhennia systemy standartiv yakosti u navchalnykh zakladakh, pidporiadkovanykh Ministerstvu osvity i nauky, molodi ta sportu, shcho zdiisniuiut pidgotovku kadriv dla ekipazhiv morskyykh suden» [Electronic resource]. – Mode of access : [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/25775/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/25775/). [in Ukrainian]

8. Підвищення якості освіти. Компетентнісний підхід [Херсонська державна морська академія] [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kma.ks.ua/articles/321-kompetentnisnij-pidkhid>. / Pidvyshchennia yakosti osvity. Kompetentnisnyi pidkhid [Khersonska derzhavna morskha akademiia] [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.kma.ks.ua/articles/321-kompetentnisnij-pidkhid>. [in Ukrainian]

9. Професійна освіта: Словник : навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Нічкало]. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с. / Profesiina osvita: Slovnyk / [uklad. S. U. Honcharenko ta in. ; za red. N. H. Nychkalo], Kyiv, 2000, 380 p. [in Ukrainian]

10. Роменський О. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх моряків у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням / О. В. Роменський // Педагогічний альманах. – Херсон, 2014. – Вип. 24. – С. 189–195. / Romenskyi O. V. Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh moriakiv u protsesi vuvchennia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam, *Pedahohichnyi almanakh*, 2014, Issue 24, pp. 189–195. [in Ukrainian]

11. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143. / Selevko G. Kompetentnosti i ix klassifikaciya, *Narodnoye obrazovaniye*, 2004, № 4, pp. 138–143. [in Russian]

12. Тимофеева О. Я. Історія морської освіти в Україні та сучасні наукові підходи до формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв [Електронний ресурс] / Оксана Ярославівна Тимофеева // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. Сер. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 5. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2015\\_5\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_5_18). / Tymofieieva O. Ya. Istoriia morskoi osvity v Ukraini ta suchasni naukovy pidkhody do formuvannia socialno-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh sudnovodiiv [Electronic resource], *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 2015, Issue 5. – Mode of access : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2015\\_5\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_5_18). [in Ukrainian]

13. Чернявський В. В. Стандартизація підготовки фахівців морської галузі на засадах компетентнісного підходу / В. В. Чернявський // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Сер. : Педагогічна. – Кам'янець-Подільський : КПНУ, 2013. – Вип. 19 : Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізико-технологічного профілю. – С. 250–253. / Cherniavskiy V. V. Standartyzatsiia pidgotovky fakhivtsiv morskoi haluzi na zasadaakh kompetentnisnoho pidkhodu, *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka*, 2013, Issue 19, pp. 250–253. [in Ukrainian]

14. Lipshyts L. V. Socio-Cultural Aspect of Communicative Competence of Future Navigators / L. V. Lipshyts // Педагогічний альманах. – Херсон, 2013. – Вип. 19. – С. 158–163. / Lipshyts L. V. Socio-Cultural Aspect of Communicative Competence of Future Navigators, *Pedahohichnyi almanakh*, 2013, Issue 19, pp. 158–163. [in English]

Дата надходження статті: «15» вересня 2016 р.

Дата прийняття статті до друку: «20» жовтня 2016 р.

#### Рецензенти:

Горбатюк Р. – доктор педагогічних наук, професор

Торічний О. – доктор педагогічних наук, професор

**Осадчук Дмитро** – аспірант Хмельницького національного університету, e-mail: odd1968@ukr.net

**Osadchuk Dmytro** – postgraduate student of Khmelnytskyi National University, e-mail: odd1968@ukr.net

*Цитуйте цю статтю як:*

*Cite this article as:*

Осадчук Д. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх офіцерів морського торговельного флоту до роботи в екстремальних ситуаціях / Дмитро Осадчук // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 133–136.

Osadchuk D. Competence Approach in the Training of the Intended Merchant Marine Officers to the Work in the Extreme Situations, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 133–136.



ІГОР РОСКВАС,  
аспірант  
(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет)  
IHOR ROSKVAS,  
postgraduate student  
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi National University)  
orcid.org/0000-0002-8698-5132

### Творча індивідуальність як предмет креативної педагогіки

#### Creative Individuality as a Subject of Creative Pedagogy

Стаття присвячена проблемі теорії і практики розвитку творчої індивідуальності майбутнього кваліфікованого робітника у процесі креативної професійно-педагогічної підготовки. У статті аналізуються різні підходи до проблеми креативності та особливості застосування креативного підходу до професійно-педагогічної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; пропонується концепція формування і розвитку креативного мислення студентів; при цьому навчання розглядається як процес вирішення професійно орієнтованих розумових завдань, відповідно до якого передбачається впровадження форм і методів активного навчання студентів, розвиток їх пізнавальної самостійності в навчально-науково-дослідній діяльності. У роботі здійснено аналіз сутності професійної рефлексії в сучасній професійній педагогіці. Розглянуто основні механізми розвитку індивідуальності, розкрито загальне значення поняття «творча індивідуальність».

**Ключові слова:** підготовка майбутнього кваліфікованого робітника, креативний підхід, профільна школа, креативне мислення студентів, творча індивідуальність, інтелектуальна активність, професійна рефлексія.

*The article deals with the theory and practice of development of creative individuality of the future skilled worker in the process of creative professionally-pedagogical training. Formation of creative individuality is explained by the significant changes that occur in the modern Ukrainian education. It is stated in the article that according to the world standards the modern skilled worker is an artistic and creative personality, who has the original problem-production and critical thinking, the creator of multivariate programs, referring to progressive international experience and modern technologies and interprets them in certain operating conditions based on the diagnostic goal setting and reflex. The article considers the phenomenon of «professional reflection» as an integral personality trait that significantly affects the formation of creative individuality of the student. The author analyzes the different approaches to the problem of creativity and peculiarities of application of creative approach to professional-pedagogical training of the future skilled workers. The qualities, which significantly affect the efficiency of construction of professional creative data, have been studied. The basis on which the cognitive demand has been determined, and on which the creative personality of the future skilled worker develops. The concept of formation and development of creative thinking of students has been offered, while the learning is considered as a process of solving professionally oriented mental tasks, according to which envisages the introduction of forms and methods of active learning of students, development of their cognitive independence in teaching-scientific-research activities. The fundamental mechanisms of development of individuality taking into account many factors, have been analyzed. General meaning of the term «creative individuality» and «creativity» in philosophy and sociology has been revealed in the research. It is indicated what could be the result of creative activity, and what contains a product of creativity.*

*The author concludes that the creative individuality of the employee and its development in creative pedagogy should be regarded as a function of the whole personality, which is conditioned by corresponding psychological-professional conditions and the high level of development of its special and personal features.*

**Key words:** training of future skilled worker, creative approach, specialized schools, and creative thinking skills, creative personality, intellectual activity, and professional reflection.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Формування творчої індивідуальності пояснюється вагомими змінами, що відбуваються в сучасній українській освіті. Модернізація освітньої системи, як зауважено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, направлена на забезпечення розвитку та соціалізації молоді, становлення індивідуальної*

особистості, яка здатна орієнтуватись у реаліях та перспективах соціокультурної динаміки, готової до життя і праці в ринковому суспільстві. Одночасно держава розкриває одну з провідних умов модернізації освіти – підготовку та фахове вдосконалення професійних кадрів. Необхідність розвитку особистих і творчих початків у професійній діяльності принципово проголошена на декларативному рівні, але все ж вона підлягає стабільному контролю в щоденній реальності, що призводить певну частину працівників до розуміння ідеї відчуженості їх від особистої позиції, індивідуальних атрибутів та суб'єктивного стилю діяльності. Сьогодні творча індивідуальність стає затребуваною у суспільстві усіма галузями діяльності. Постійні переміни, що мають місце у житті, потребують від людини атрибутів, що дозволяють творчо та продуктивно підходити до будь-яких змін та інновацій. Саме креативна особистість спроможна адекватно та гнучко вирішувати термінові проблеми, завзято сприймати навколишній світ, виявляти пошукову активність, учиняти самостійні відповідальні рішення. Виконання соціального замовлення в підготовці творчої особистості пов'язано з подальшим підвищенням рівня готовності професійних кадрів до творчої фахової діяльності. За світовими стандартами сучасний кваліфікований робітник - це творча та креативна індивідуальність, яка має оригінальне проблемно-виробниче та критичне мислення, творець багатоваріативних програм, що посилаються на прогресивний світовий досвід і сучасні технології та інтерпретує їх у визначених робочих умовах на основі діагностичного цілепокладання та рефлексії. При цьому позиція працівника аналізується як система всіх розумових, вольових та емоційно-оцінних взаємовідносин із всесвітом, соціальною дійсністю і творчою робітничою діяльністю. Звична система професійної підготовки творчих кваліфікованих робітників є недостатньою для задоволення запитів теперішньої виробничої практики. Сьогодні перед системою освіти є завдання максимального розкриття в особистості її самостійності, креативності, активності та розвитку індивідуально - своєрідного творчого потенціалу людини. А також виховання особистості, що є суб'єктом соціального життя, саморозвитку, самовизначення й самореалізації. Існуюча в системі вищої освіти гостра потреба у підготовці інтелектуальних, ініціативних та творчих фахівців супроводжується зростаючою незадоволеністю навчальним процесом, в якому не приділяється відповідної уваги проявленню та розвитку креативності як загальної здібності до творчості. Зрозуміло, що ефективність майбутньої професійної діяльності студента залежить не тільки від набутих у вузі знань та вмінь, але й від уміння творчо їх використовувати. Вирішення цих завдань передбачає створення гнучкої, креативної, відкритої, варіативної за типами шкіл та освітніми рівнями системи освіти, потребує переходу на нові, особистісно орієнтовані професійні технології кваліфікованого робітника з яскравою творчою індивідуальністю.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Теоретичною основою дослідження в написанні статті стали ідеї відомих вітчизняних педагогів із питань становлення особистості. Відомо, що майбутнє людської цивілізації залежить виключно від реалізації обдарованості людей. Саме тому однією з основних задач системи національної освіти суверенної України є формування творчо активної, всебічно розвиненої особистості. У філософських роботах, де аналізується сутність індивідуальності розглянуто таких науковців, як: М.Бахтін, Г.Гак, Л.Зеленов, М.Каган, Д.Лоуренс, Н.Михайловський, А.Резвицький, В.Тугарінов, Е.Ільєнков, Ю.Хабермас та ін.) Як відзначав М.Бахтін, Особистість та індивідуальність в людині не можуть перебувати один без одного, вони – умови буття один одного. Індивідуальність – частина простору, це кінцеве в людині, що володіє межами. Втілення і реалізація Особистості та Особливості відбувається через вчинок, який «розгортає» людину в зв'язку з тим, що «зсередины мого причетного буття свідомості світ є предмет вчинку, вчинку-думки, вчинку-почуття, вчинку-слова, вчинку-справи» [3, ст.63]. Дослідник І.Резвицький підкреслює, що індивідуальність існує не поряд з особистістю, а як одна з її властивостей, дає таке визначення: «Індивідуальність – це інтегральне поняття, яке виражає особливу форму буття індивідів, в рамках якої вони володіють внутрішньою діяльністю та відносною самостійністю, що дає їм можливість активно (творчо) і своєрідним способом виявляти себе в навколишньому світі на основі розкриття своїх задатків і здібностей та відповідно до суспільних потреб» [13, с.33-38]. Науковець Е.Ільєнков підкреслював, що «справжня індивідуальність – особистість – тому й виявляється не в манірності, а в умінні робити те, що вміють всі інші, але краще за всіх, задаючи всім новий еталон роботи. Вона народжується завжди на передньому плані розвитку загальної культури...» [4, с.156]. Психологічні концепції про індивідуальність та особистість розкривають Б.Ананьєв, Л.Божович, Д.Леонтьєв, В.Мерлін, С.Рубінштейн і ін. Так, С.Рубінштейн описував індивідуальність таким чином: «Людина є індивідуальність у силу наявності в неї особливих, одиничних, неповторних властивостей; людина є особистість у силу того, що вона свідомо визначає своє відношення до навколишнього» [14, с.312]. Науковець Б.Ананьєв розробив цілісний підхід до людської індивідуальності. Структура індивідуальності, за Б.Ананьєвим, виглядає багаторівневою. Початком ієрархічного ряду є

первинні властивості індивіда, що включають певні властивості організму. На порядок вище – вторинні властивості індивіда: темперамент, органічні потреби, задатки. Структура суб'єктної підсистеми складається з певних властивостей індивіда й властивостей особистості залежно від призначення діяльності. Основою індивідуальності є гармонія властивостей індивіда, особистостей і суб'єкта діяльності [1, с.209–211]. Творчість у своїх працях висвітлювали Л. Виготський, В. Давидов, Я. Пономарьов та ін.

Методологічні положення дали змогу розробити концептуальний підхід до проблеми, реалізувати сукупність логічно пов'язаних ідей, які визначають сутність процесу креативного розвитку творчої індивідуальності кваліфікованого робітника.

*Формулювання цілей статті...* **Мета статті** полягає у вираженні особливостей застосування креативного підходу до професійно-педагогічної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Творчий характер педагогічної діяльності передбачає наявність творчої індивідуальності працівника. Разом з тим існує протиріччя між масовим характером робітничої професії і потребами держави в обдарованих, творчо працюючих кваліфікованих професіоналах, між масово-репродуктивною сутністю сучасної професійної освіти та необхідністю індивідуально-творчого підходу, що забезпечує виявлення й розвиток у майбутнього кваліфікованого робітника творчої індивідуальності. З урахуванням цього протиріччя зроблений вибір теми дослідження, проблема якого сформульована таким чином: творча індивідуальність кваліфікованого робітника як предмет креативної педагогіки.

*Виклад основного матеріалу...* Одне з головних сучасних завдань підготовки кваліфікованого робітника – розвиток його творчої індивідуальності [7]. Під індивідуальністю слід розуміти неповторну своєрідність особистості, сукупність тільки їй притаманних особливостей. Індивідуальність людини може виражатися в рисах темпераменту, характеру, в специфіці власних інтересів та психічних процесів, а також в особливостях діяльності і творчості. Кожна людина різниться від іншої насамперед своїм внутрішнім, суб'єктивним світом, і цей світ характеризує індивідуальність особистості значно сильніше, ніж її зовнішність та фізичні якості [4, с.3]. Коли мова йде про творчу індивідуальність особистості, то мають на увазі: сформованість у неї творчих здібностей, присутність творчого потенціалу та потреби в творчій праці на користь суспільства з метою власної самореалізації і самоствердження; диференціацію творчої діяльності та її визначеність у чомусь конкретному (мистецтві, музиці), в професійній праці тощо; певний рівень творчих досягнень людини; особиста манера творчості; наявність особливої ієрархії мотивів, серед яких мотив творчого самоствердження займає чільне місце. Значення проблеми розвитку творчої індивідуальності кваліфікованого робітника в процесі його професійної підготовки передбачає те, що успішність професійної практики може бути забезпечена різними особистими рисами. Відомий американський психолог Г.Олпорт у своїй книзі «Особистість: Психологічна інтерпретація» [20] вперше сформулював думку про те, що будь-яке професійне завдання може бути вирішене різними способами. Поглиблюючи цю думку далі, Б.Теплов детально розглянув особливості поведінки представників різних професій і довів, що успіх у професійній діяльності напряму залежить від уміння особистості використовувати кращі дані своєї індивідуальності й нейтралізувати недоліки. [18] Слід також зауважити, що сьогодні серед наукових підходів визначився як окремий – креативний підхід до аналізу особливостей педагогічної практики. На ствердження Л.Кондрашової, під креативним підходом мається на увазі методологічна направленість навчального процесу на розвиток потреби до новизни та нестандартного розв'язку завдань у студентів. [9, с. 103]. Креативний напрямок освітнього процесу сприяє розвитку легкої орієнтації особистості в системі професійних та моральних цінностей, а також досягнення професійного сенсу студентами та вихованню у майбутніх кваліфікованих робітників самостійності, активності та ініціативи. На нашу думку, позиція Л.Кондрашової дуже вірна, згідно з якою креативний підхід до організації освітнього процесу переорієнтує його із предметно-змістового аспекту на особистість майбутнього спеціаліста і проявляється: у формуванні навчальних цілей у вигляді розумових задач; ціннісно-сислової інтерпретації навчальної практики; у оригінальних способах і діях по задоволенню вимоги у новизні та творчості; а також у створенні авторських програм, проєктів та конкурсних творчих робіт [9, с. 104]. Стратегія креативного підходу до побудови освітнього процесу у вищій школі передбачає: усвідомлення майбутніми кваліфікованими робітниками власних особистісних та професійних можливостей, розвиток професійних здібностей до рівня креативних; задоволення потреби у новизні та оригінальних прийомах розв'язання професійних питань; установку на творчість та подолання стереотипних манер та формалізму у професійних діях; прогнозування шляхів з вдосконалення творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця.

У теперішній науці процес засвоєння особистісного соціального досвіду розглядається як безперервна зміна актів перебудови чи реконструкції минулого досвіду та пошуку сенсу в інформації, яка повідомляється. Кожна нова доза інформації по-особливому, неповторно та

оригінально сприймається і прочитується. Творчість та креативність мислення виникають під час прагнення особистості зорієнтуватися в усьому самостійно, не зважаючи на авторитети та сторонні думки, при постійній невпевненості у непорушності наукових істин, та за наявності установки перевіряти все в дійсності, на особистому досвіді [18].

Індивідуально-творчий професійний розвиток припускає не запам'ятовування та машинальне відтворення інформації, а її творче перетворення та пошук іншого сенсу у ній, знаходження креативної інтерпретації, формування особистісного відношення до неї, розуміння важливості та ефективності переконань, теорій та методичних рекомендацій, а також спроможність майбутнього кваліфікованого робітника вести діалог з автором, дискутувати з ним. Необхідність індивідуально-творчого особистісного розвитку студентів зумовлюється цільовими установками сучасної загальноосвітньої та професійної школи. Провідна мета та головна суть освітньої діяльності – творчий розвиток особистості, створення сприятливих умов для її саморозвитку, розкриття та виявлення усіх її здібностей та самореалізації в праці. У цьому, власне, і полягає зміст життя людини.

Індивідуально-творчий розвиток майбутніх кваліфікованих робітників спирається на особистісний підхід до формування професійних здібностей людини. Сутність цього креативного підходу полягає в тому, що найбільш ефективним зразком розвитку професійних здібностей рахується формування чіткої структури особистості. Основна якість, яка істотним чином позначається на ефективності побудови творчих професійних даних – внутрішня згуртованість, цілісність особистості, з чіткою ієрархією мотивів, що розкривають її напрямом. Цей напрям характеризується панівними стратегічними цілями й задачами, які ставить перед собою особистість, її «керівною ідеєю», за висловом Б.Теплова. [18] Процес розвитку творчої індивідуальності майбутнього кваліфікованого робітника стає найбільш оптимальним, якщо за таку «керівну ідею» обирається мрія – стати фахівцем, «справжнім професіоналом», відомим робітником. Тоді студент стає сприйнятливим до педагогічних дій, проявляє високу активність під час навчання, бажає кожну доручену справу виконати з найкращою якістю.

Інша індивідуальна якість, що позначається на формуванні творчої особистості кваліфікованого робітника, – пізнавальна потреба й інтелектуальна активність, що викликається нею. Постійне здивування, захоплення майстерністю, емоційне сприйняття явищ і процесів професійної дійсності, любов до праці і прагнення її зрозуміти, захопленість справою і докладання усіх зусиль для того, щоб кожна доручена справа була виконана на високому рівні майстерності, активність в організації цікавого життя в творчій діяльності – ось та основа, на якій формується пізнавальна потреба й розвивається творча індивідуальність майбутнього кваліфікованого робітника. Процес навчання необхідно організувати так, щоб інтерес студентів до навчання і роботи не згасав, а, навпаки, зміцнювався, перетворюючись на особистісну потребу.

Ще однією інтегральною особистісною рисою, що істотним чином діє на формування творчої індивідуальності студента, є здатність майбутнього кваліфікованого робітника до професійної рефлексії. Під рефлексією слід розуміти процес самопізнання, самоаналізу й чітке усвідомлення своєї професійної діяльності та творчих відносин, вміння подивитися на них начебто очима інших людей. Безліч проблем у формуванні творчої індивідуальності створюється при високому рівні вимог (рівні успішності діяльності, на який розраховує особистість; рівні потреб і інтересів) та завищеній самооцінці. Найбільш придатні умови для творчого піднесення створюються при адекватній самооцінці й присутності незначного відриву між рівнем вимог і сформованістю можливостей особистості. Формуванню професійної рефлексії в сучасній професійній креативній педагогіці відводиться значне місце.

Фундаментальні механізми розвитку індивідуальності слід аналізувати з урахуванням таких факторів:

- цілеспрямованої будови формувального середовища, фундаментальними сферами якого є фахове життя та навчально-професійна діяльність студентів;
- визначення вимог до діяльності й взаємовідносин студентів, відповідних рівню якісної професійної роботи;
- цілеспрямованої роботи з формування операційно-технологічного запасу для здійснення особистісної робітничо-професійної практики;
- надання виняткової уваги доречній допомозі, корекції дій студента в здійсненні розробленої ним індивідуальної програми діяльності для забезпечення успіху практики та якісного формування основних фахових компетенцій;
- цілеспрямоване залучення студентів у спілкування, спільну роботу з творчими майстрами, розширення передового досвіду професійної діяльності в процесі подібного спілкування та знайомства з робітничою творчістю;
- розвиток творчого мислення студентів, їхніх творчих здібностей, організація процесу

креативного навчання, який постійно спонукає майбутнього кваліфікованого робітника щось винаходити, виявляти кмітливість, фантазувати, конструювати, проявляти ініціативу;

– процес навчально-професійної діяльності студентів повинен будуватися так, щоб вони не лише опановували все краще, що є в школі, але й намагалися самі вдосконалити існуючий практичний процес навчання й професійної діяльності, самостійно проектували б і випробовували на практиці нові форми й методи роботи, незвичайні творчі засоби, які дозволяли б в майбутньому отримати кращі результати;

– специфічне значення має ознайомлення студентів з головними напрямами, тенденціями, концепціями розвитку профільної школи, з новаторськими ідеями. Головне у розвитку творчої індивідуальності фахівця – формування його творчих здібностей (креативності особистості). У філософії і соціології під творчістю розуміють діяльність, за допомогою якої створюються нові, суспільно значущі матеріальні і духовні цінності [4].

У наслідку творчої діяльності відкривається об'єктивно новий продукт або ж вноситься об'єктивна новизна в технологію чи організацію трудової практики, конструкцію або предмет праці. Наслідок творчої діяльності може стати новим для всього суспільства в цілому (винаходи й відкриття) або ж для окремої установи чи підприємства (раціоналізаторські пропозиції, вдосконалення). У той же самий час продукт творчості має і суб'єктивну новизну, він може бути новим лише для особистості самого винахідника, оскільки він не зустрів схожих рішень у своїй практичній діяльності та у своєму суб'єктивному досвіді, а дійшов до них на основі роздуму, власної ідеї, здогадки, інтуїції чи уяви. Продукти творчої практики студентів в основному мають лише суб'єктивну новизну, та значущість такої творчості є в тому, що вона за психологічним механізмом не відрізняється від творчості з об'єктивною новизною. Шляхом виконання творчих задач засвоюється досвід творчої діяльності, і особистість стає спроможною творчо вирішувати професійні завдання із об'єктивною новизною. Як показує практика, всі творчі особистості проходять один і той же шлях – від відкриття істин, нових тільки для них самих, до відкриття мало успішних істин і, нарешті, до створення істин, нових для всіх.

*Висновки з дослідження й перспективи подальших розвідок із напрямку...* У статті доведено, що підготовка майбутніх кваліфікованих робітників базується на фундаментальних ідеях гуманізації нинішньої креативної освіти, спрямованих на формування особистості, здатної до максимальної самореалізації власних можливостей та постійно відкритої для засвоєння нового досвіду профільної освіти і оновлення знань, а також створення потрібних умов для прояви її індивідуальності та власної життєвої позиції. Теоретичний розгляд концепцій творчої індивідуальності в психолого-педагогічних роботах дав змогу виокремити найбільш значущі для майбутнього кваліфікованого робітника якості: творча індивідуальність, креативність, самоусвідомлення, самовираження, морально-ціннісні орієнтації, самореалізація, робітнича спрямованість, інтелектуальна активність. Ефективний розвиток творчої індивідуальності майбутнього кваліфікованого робітника передбачає створення оптимальних креативних педагогічних умов, найважливішими з яких є:

– діагностика індивідуальності студентів у навчально-виховному процесі з позиції взаємозалежності особистісних якостей і прояву ознак творчої індивідуальності;

– здійснення особистісного підходу, що базується на емоційно-позитивному напрямку до студентів та побудови певної структури особистості;

– здатність майбутнього кваліфікованого робітника до професійної рефлексії;

– використання в процесі навчання завдань творчого креативного характеру, що спрямовані на прояви якостей творчої індивідуальності студента.

Досвід навчання майбутніх кваліфікованих робітників у контексті креативного підходу певним аспектам і засобам креативної поведінки та моделювання творчих дій показує суттєве зростання креативності як відкритості сучасному, чутливості до проблем та високій потребі у творчості. Отже, на основі розгляду наукових трудів у досліджуваній сфері та практичного досвіду щодо розвитку креативності майбутніх професіоналів можна зробити висновок: творча індивідуальність робітника та її становлення в креативній педагогіці має розглядатися як функція цілісної особистості, яка зумовлена відповідними психолого-професійними умовами і високим рівнем сформованості її спеціальних та особистісних ознак.

#### **Список використаних джерел та літератури / References:**

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М., 1996. – 340 с. / Ananjev B. G. *Psichologiya i problemy' chelovekoznanija* (Psychology and problems of human nature). Moscow, 1996, 340 p. [in Russian]

2. Балл Г. О. Методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї : навч. посіб. / Г. О. Балл ; за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький, 2001. – С. 48–67. / Ball H. O. *Metodolohichni zasady humanizacii (osobystisnoi orientacii) profesiinoi diialnosti ta*

pidhotovky do nei (Methodological foundations of the humanization (personal orientation) professional activities and the preparations). Khmelnytskyi, 2001, pp. 48–67. [in Ukrainian]

3. Бахтін М. М. Естетика словесної творчості / Бахтін М. М. – М. : 1979.-341с. / Bakhtin M. M. Estetyka slovesnoi tvorchosti (Aesthetics of verbal creativity). Moscow, 1979, 341 p. [in Ukrainian]

4. Гребенюк О. С. Педагогіка індивідуальності / Гребенюк О. С. – Калининград, 1995. – 545 с. / Grebenyuk O. S. Pedagogika individualnosti (Pedagogy of individuality). Kaliningrad, 1995, 545 p. [in Russian]

5. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : навч. посібн. [для студентів вищих навч. закл.] / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2010. – 272 с. / Dubaseniuk O. A., Vozniuk O. V. Profesiino-pedahohichni zadachi: typolohiia ta tekhnolohiia rozv'iazannia (Professional-pedagogical tasks: a typology and technology solutions). Zhytomyr, vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2010, 272 p. [in Ukrainian]

6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. / Entsyklopediia osvity (Encyclopedia of education). Kyiv, 2008, 1040 p. [in Ukrainian]

7. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Н. В. Кічук. – К., 1993. – 31 с. / Kichuk N. V. Formuvannia tvorchoi osobystosti vchytelia v protsesi vuzivskoi profesiinoi pidhotovky (The formation of a creative personality of a teacher in the process of University training). Kyiv, 1993, 31 p. [in Ukrainian]

8. Педагогіка: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Соврем. слово, 2005. – 720 с. / Pedagogika: Bol'shaya sovrenmennaya e'nsyklopediya (Pedagogical: Large modern encyclopedia). Minsk, Sovrem. slovo, 2005, 720 p. [in Russian]

9. Професіональне становлення студентів в умовах креативного підходу к організації освітнього процесу вищої педагогічної школи / Л. В. Кондрашова // Професієне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали V міжнар. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХНУ, 2009. – С. 101–105. / Professional'noe stanovlenie studentov v usloviyah kreativnogo podkhoda k organizatsii obrazovatel'nogo protsesa vysshej pedagogicheskoy shkoly' (The professional development of students in terms of creative approach to organization of educational process of higher pedagogical school). Khmel'nyckij, XNU, 2009, pp. 101–105. [in Russian]

10. Психологический словарь / под ред. В. П. Заиченко, Б. Г. Мещерякова. – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М. : Педагогика–Пресс, 1999. – 440 с. / Psixologicheskij slovar' (Dictionary of psychology). Moscow, Pedagogika–Press, 1999, 440 p. [in Russian]

11. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с. / Psixologiya: slovar' (Dictionary of psychology). Moscow, Politizdat, 1990, 494 p. [in Russian]

12. Психолого-педагогический словарь / автор-сост. В. А. Межериллов ; под ред. П. И. Пидкасистого. – Ростов н/д. : Феникс, 1998. – 544 с. / Psixologo-pedagogicheskij slovar' (Psychological-pedagogical dictionary). Rostov n/d., Feniks, 1998, 544 p. [in Russian]

13. Резвицкий И. И. Личность. Индивидуальность. Общество: Проблема индивидуализации и ее социально-философский смысл / И. И. Резвицкий. – М. : Политиздат, 1984. – С. 33–38. / Rezvickij I. I. Lichnost'. Individual'nost'. Obshhestvo: Problema individualizatsii i ee social'no-filosofskij smysl (Personality. Personality. Society: the Problem of individualization and its social and philosophical meaning). Moscow, Politizdat, 1984, p. 33–38. [in Russian]

14. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – М. : Прогресс, 1973. / Rubinshtejn S. L. Problemy' obshhej psixologii (Problems of General psychology). Moscow, Progress, 1973. [in Russian]

15. Сисоева С. О. Педагогічна творчість учителя: визначення, теоретична модель, функції підготовки / С. О. Сисоева // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 161–172. / Sysoieva S. O. Pedahohichna tvorchist uchytelya: vyznachennya, teoretichna model, funktsiyi pidhotovky (Pedagogical creativity of the teacher: definition, theoretical model, training features). *Pedahohika i psykholohiia*, 1998, № 2, pp. 161–172. [in Ukrainian]

16. Слостенин В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В. А. Слостенин, С. Г. Перевалов // Педагогическое образование и наука – 2005. – № 1 – С. 25–34. / Slastenin V. A., Perevalov S. G. Pedagogicheskaya deyatelnost' kak tvorcheskij process (Pedagogical activity as a creative process). *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 2005, № 1, p. 25–34. [in Russian]

17. Стародубцева Т. Е. Психолого-педагогические условия развития креативности у будущих учителей музыки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Стародубцева Татьяна Евгеньевна. – Воронеж, 2001. – 174 с. / Starodubceva T. E. Psixologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya kreativnosti u budushhix uchitelej muzyki (Psycho-pedagogical conditions of development of creativity of future teachers of music). Voronezh, 2001, 174 p. [in Russian]

18. Теплов Б. М. Избранные труды : [в 2 т.] / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 239 с. / Teplov B. M. Izbranny'e trudy' (Selected works). Moscow, Pedagogika, 1985, T. 1, 239 p. [in Russian]

19. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Томск : изд-во Том. ун-та ; М. : Барс, 1997. – 392 с. / Xolodnaya M. A. Psixologiya intellekta: paradoksy' issledovaniya (Psychology of intelligence: paradoxes of research). Tomsk, izd-vo Tom. un-ta; M.: Bars, 1997, 392 p. [in Russian]

20. Allport G. W. Personality A psychological interpretation / G. W. Allport. – NY. Holt, 1937. – 698 p. / Allport G. W. Personality A psychological interpretation. NY. Holt, 1937. 698 p. [in English]

Дата надходження статті: «18» жовтня 2016 р.

Дата прийняття до друку: «03» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Берека В. – доктор педагогічних наук, професор

Райко В. – доктор педагогічних наук, професор

**Росквас Ігор** – аспірант Хмельницького національного університету, e-mail: r21\_91@mail.ru

**Roskvas Ihor** – postgraduate student of Khmelnytskyi National University, e-mail: r21\_91@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Росквас І. Творча індивідуальність як предмет креативної педагогіки / Ігор Росквас // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 137–143.

*Cite this article as:*

Roskvas I. Creative Individuality as a Subject of Creative Pedagogy, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 137–143.

**УДК 378.091.313:341**

**ІРИНА САВКА,**

*кандидат педагогічних наук*

*(Україна, Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка)*

**IRYNA SAVKA,**

*candidate of pedagogical sciences,*

*(Ukraine, Lviv, Lviv Ivan Franko National University)*

**orcid.org/0000-0002-3213-0921**

**Модель системи інтегрованих знань та умінь майбутніх правників**

**The Model of Integrated Knowledge and Skills of the Future Lawyers**

*У статті розроблено модель підготовки майбутніх правників. Запропонована у нашому дослідженні модель передбачає інтеграцію гуманітарних та фахових дисциплін. В основу моделі закладено судження про фундаментальний характер гуманітарних дисциплін у процесі підготовки майбутніх правників та їх професійна спрямованість. Метою розробленої моделі є підвищення готовності майбутніх правників до професійної діяльності. Використання такої моделі дає можливість підвищити рівень успішності навчання майбутніх правників. Визначено основні методологічні підходи моделювання професійно спрямованої підготовки майбутніх правників.*

*Виділені загальнопедагогічні принципи до професійної спрямованості гуманітарної підготовки майбутніх правників у вищому навчальному закладі на засадах інтегративного підходу.*

*Запропоновано впровадження інтегративного курсу «Право та політологія» як формування інтегральної професійної компетентності студентів.*

**Ключові слова:** *інтегрований курс, модель професійної спрямованості підготовки, загальнопедагогічні принципи, методологічні підходи, інтегративний підхід, професійна спрямованість підготовки.*

*The article suggests the model of training of future lawyers. The proposed model in this study involves the integration of humanities and professional disciplines. The judgments about the fundamental nature of the humanities in the training of future lawyers and their professional orientation are the basis of the model. The purpose of the model is to increase the readiness for future lawyers to the profession. The use of this model makes it possible to improve the success of training of future lawyers.*

*The model of professionally oriented humanitarian training of the future lawyers is drafted which enhances the educational potential of foreign language education of the students. The use of this model makes it possible to increase the level of the successful training of future lawyers. The main methodological approaches to the formation of professionally directed training of future lawyers are selected. The teaching principles that enhance the level of professionally directed training of future specialists in law are highlighted. They are: the interdisciplinary communication, the integration of knowledge and skills, the content profiling, succession in studying, the continuity of learning. A number of conceptual principles are determined, in particular the development of integrated conceptual vision of the content of the training of future specialists in law based on the principles of educational philosophy, methodology, pedagogy, the use of the systematic, active, cognitive and personality-based approaches; the*

*improvement of the quality of professional training of future law experts and its compliance with the requirements of the modern society that demands the integration processes of the learning content .*

*The basic methodological approaches to modeling professionally directed training of future lawyers are stated.*

*The principles of general professional orientation humanitarian training of future lawyers in higher education based on an integrative approach are highlighted.*

*A professionally-directed discipline «Law with the elements of Political science and Country studies» is suggested.*

**Key words:** *integrated course, the model of the professionally orientated training, general principles, methodological approaches, integrative approach, professional orientation training.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Однією з найбільш актуальних проблем у підготовці майбутніх правників полягає у формуванні такої системи знань та умінь, яка враховує як загальні його цілі в будь-якому закладі освіти, так і специфічні, зумовлені особливостями освітнього процесу в вищому навчальному закладі, що готує фахівців міжнародного права.

Інтегрована професійно спрямована підготовка майбутніх правників має здійснюватися в контексті формування професійної компетентності в єдності трьох аспектів: професійного, загальнокультурного й особистісного.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Дослідження теоретичних основ професійної спрямованості фахової підготовки проводилися багатьма дослідниками (А. Андрієвська, Л. Калапуша, В. Кириченко, М. Махмутов, Н. Ничкало, Л. Сергеева, С. Сисоева та ін.); вивчалися шляхи реалізації професійної спрямованості у навчальному процесі (Н. Бібік, А. Вербицький, В. Гузев, Фомін, Г. Ханцева, та ін.). Актуальними на сучасному етапі є дослідження можливостей інтеграції у професійній освіті (М. Архипенко, В. Биков, І. Зязюн, Н. Ничкало, Т. Левовицький, Н. Костюк, В. Лугай, Г. Кикеєц та ін.). Водночас поза увагою дослідників залишилася проблема забезпечення професійної спрямованості підготовки на засадах інтегративного підходу як засобу формування професійної готовності майбутніх правників.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є розробка моделі реалізації професійної спрямованості підготовки майбутніх правників у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

*Виклад основного матеріалу...* Модель застосування інтеграції у вищій школі ми розглядали як спеціально організовану діяльність педагога, що забезпечує повноту досягнення поставлених дидактичних цілей.

Інтегративний підхід в організації пізнавальної діяльності студентів є в руках викладачів інструментарієм для створення спеціально збагаченого професійно-орієнтованого навчального середовища, що дозволяє в межах однієї дисципліни формувати у студентів інтегративні знання та вміння, а також сприяє досягненню поставлених дидактичних цілей і підвищенню рівня конкурентоспроможності майбутнього фахівця [2, с. 161].

Теоретичне обґрунтування професійної спрямованості підготовки майбутніх правників на засадах інтегративного підходу впливає із загальнонаукового твердження, що теорія виконує свою методологічну функцію, як органічний конструктивний компонент практики. На методологічному рівні досліджуються загальнонаукові проблеми розроблення та побудови інтегрованих знань та умінь. Сутність концептуальної моделі визначається провідною ідеєю, яка лежить в основі її побудови.

Як стверджує Л. Калапуша, модель містить найбільш істотні межі або параметри об'єкта, що досліджується. Вона абстрагується від неістотного, другорядного. Нові закономірності повинні не заперечувати попередню модель, а доповнювати її [8, с. 6].

За визначенням В. Бикова, модель – це деякий опис системи, що характеризує такі її особливості, які відображають цілі побудови та використання моделі. Дослідник визначив «модельовання педагогічних систем» як найактуальніший напрям розвитку педагогічної науки [3, с. 65].

Під модельованням А. Вербицький розуміє відтворення змісту будь-якої професійної діяльності людини і змісту стосунків між людьми під час виконання цієї діяльності [5, с. 131].

Серед властивостей моделі можна виділити такі: відображення суттєвих ознак об'єкту, що вивчається; дослідження системи в єдності та взаємодії усіх її основних елементів; прогнозування результатів подальшого розвитку системи [12, с. 98].

Моделі складного об'єкта як системи дають можливість виокремити лише загальні риси. Для наповнення їх конкретним змістом необхідно виявити та проаналізувати підсистеми об'єкта. Інтегративна схема об'єкта містить ті самі елементи та відрізняється тільки конкретним змістом підсистем. Будь-яка модель, яка використовується в наукових дослідженнях, має відповідати таким вимогам: однозначно представляти відповідний об'єкт дослідження, створений природою або



людиною; бути допоміжним, природним або штучним об'єктом, який замінює оригінал в процесі дослідження і дає про нього відповідну інформацію на певному етапі дослідження; зберігати властивості оригіналу, істотні для певного дослідження [9, с. 8].

Ми орієнтуємося на освітню модель, яка визначається як логічно послідовна система відповідних елементів, які містять структуру цілей освіти в широкому значенні, зміст освіти, проектування навчальних планів і програм, окремі цілі управління діяльністю студентів і студентів, моделі групування студентів (студентів), методи контролю і звітності, способи оцінювання процесу навчання [6, с. 110].

Оскільки модель реалізації професійної спрямованості гуманітарної підготовки майбутніх правників спрямована, передусім, на конструювання навчально-виховного процесу, то на перший план виступає інтеграція змісту гуманітарної та фахової підготовки, яка реалізується засобами іншомовної підготовки.

Під професійною підготовкою розуміємо сукупність спеціальних знань, навичок і умінь з конкретної професії і спеціальності, соціально-значущих якостей особистості, що дозволяють виконувати професійні обов'язки в певній галузі діяльності.

Метою професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі права є формування такої особистості, яка володіє системою сформованих знань, навичок та умінь і яка здатна ефективно вирішувати поставлені завдання у майбутній професійній діяльності.

Обґрунтування мети і завдань професійно спрямованої гуманітарної підготовки майбутніх правників диктуються основними вимогами соціально-економічного розвитку нового суспільства до підготовки правників, новими тенденціями у зміні змісту функціонування міжнародного права у нашій країні та за кордоном, характером професійної діяльності юриста.

Дослідники доводять, що ключовою ланкою інноваційно-професійної культури фахівця є професійна компетентність, оскільки вона дозволяє йому успішно брати участь в праці і виконувати різні види професійної діяльності: «професійна компетентність синтезує в собі широку гамму знання і практичної дії, відображає ступінь сформованості і вираженості професійної культури і визначає результати не тільки пріоритетної діяльності, але і всієї праці [11, с. 74 ]

Для сучасного суспільства необхідно формувати спеціаліста, який здатний не лише творчо використовувати інформацію, а й самостійно здобувати і застосовувати її у складних і несподіваних ситуаціях, ставити завдання та знаходити шляхи їх вирішення [10, с. 29].

Компетенція формується особистісними властивостями, які існують до виникнення будь-якої конкретної виробничої ситуації, а з виникненням реалізуються адекватно до її вимог, а саме евристичність (здатність програмувати, досліджувати, знаходити рішення), стратегічність (здатність комбінувати сукупність процедур і рішень залежно від мети), винахідливість (здатність здійснювати нові комбінації елементів) тощо.

Компетенція цілковито орієнтована на діяльність і керується тими цілями, які ставить суб'єкт або які йому поставлені, тому можна говорити про цілеспрямованість компетенції [1, с. 26].

Компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість студента, а уміння вирішувати проблеми, що виникають в таких ситуаціях: у пізнанні і поясненні явищ дійсності; у практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина, члена сім'ї, покупця, клієнта, глядача, городянина, виборця; у правових нормах й адміністративних структурах, в споживчих і естетичних оцінках; при виборі професії і оцінці своєї готовності до навчання у певному навчальному закладі, коли необхідно орієнтуватися на ринку праці; при необхідності вирішувати власні проблеми: життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, способів вирішення конфліктів.

У багатьох європейських країнах сьогодні переглянуто та внесено зміни до навчальних програм, що спрямовані на створення підґрунтя для того, щоб основні результати навчання базувались на досягненні необхідних компетентностей

Більшість науковців зазначають необхідність визначити, відібрати та ґрунтовно ідентифікувати обмежений набір компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими.

Перехід до компетентнісного підходу потребує також опрацювання нового теоретичного базису, ідентифікації понятійного фонду європейської професійної термінології, узгодження з вітчизняною наукою, врахування необхідності запропонувати практиці ієрархію вимог до освітніх результатів, які б слугували їх об'єктивною оцінкою і були зрозумілими всім учасникам навчального процесу.

Одним з аргументів на користь запровадження компетентнісного підходу є необхідність узгоджувати освітні системи в глобалізованому світі з метою надання молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті [4, с. 45] .

Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу

дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність» як професійної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти. Таке тлумачення пов'язане насамперед з тим, що перелік освітніх компетенцій розглядається як вимога, як задана соціальна норма освіченості, необхідна для його подальшого ефективного функціонування в певній сфері людської діяльності, а оскільки набуття цих компетенцій відбувається поступово в процесі навчання, рівень компетентності на різних етапах навчання буде різним. Отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу.

Система утворюється якщо є мета, якої треба досягти. Система формується складовими частинами, які пов'язані між собою. Форма, яку приймають ці відношення, є функцією мети. Однією з цілей будь-якої системи є підтримка своєї внутрішньої рівноваги, іншими словами, її організація. Система досягає мети, головним чином, через інформацію, оскільки остання становить основу для досягнення упорядкованості. Відкриті системи мають здатність до зміни і є реверсивними, а закриті – навпаки. Теорія систем приділяє основну увагу концепції відкритої системи [7, с. 22].

Найважливішими рисами системи є розчленованість і цілісність, причому сукупність елементів становить зміст системи, а сукупність закономірних зв'язків між елементами – внутрішню форму або структуру системи. Характерною ознакою системи знань є відносна однорідність елементів системи, яка виражається в тому, що будь-яким елементом системи є поняття.

Реалізація принципу професійної спрямованості в навчанні відбувається в тісному взаємозв'язку з іншими дидактичними принципами: системності, який розглядає компоненти і структуру системи, її зміст і внутрішню організацію; особистісної орієнтації, який передбачає врахування унікальної особистості, створення сприятливих умов для розвитку творчих можливостей, професійного самовизначення; зв'язку навчання з життям та практичною діяльністю, адже саме практика, з одного боку, дає поштовх до пізнавальної діяльності, а з іншого, є критерієм істинності знань.

Виділені принципи забезпечуватимуть взаємозв'язок змістової та процесуальної сторін професійної спрямованості підготовки майбутніх правників на засадах інтегративного підходу. Система принципів містить як загальні для знань та умінь принципи, так і специфічні, властиві тільки навчальному процесу майбутніх правників.

Ці принципи формують основу для побудови концептуальної моделі професійної спрямованості гуманітарної підготовки майбутніх правників на засадах інтегративного підходу.

Водночас, ми виділили принципи навчання, які сприяють підвищенню рівня професійно спрямованої гуманітарної підготовки майбутніх правників, а саме: міждисциплінарні зв'язки; інтеграція знань та умінь; профілювання змісту; наступність вивчення тем; неперервність навчання.

Отже, реалізація інтегративного підходу до формування системних знань та умінь майбутніх правників базується на таких концептуальних засадах: а) концептуальне бачення розробки інтегрованого змісту професійної підготовки майбутніх правників базується на засадах філософії освіти, методології педагогічної науки, використанні системного, діяльнісного, когнітивного та особистісно орієнтованого підходів; в) підвищення якості фахової підготовки майбутніх правників та її відповідність сучасним вимогам суспільства вимагає поглиблення процесів інтеграції змісту навчання; б) передумовами інтеграції є визначення її теоретичних рівнів (методологічного, загальнопедагогічного, дидактичного та методичного); в) процес інтеграції професійних знань та умінь майбутніх правників вимагає формування відповідного освітнього середовища; г) професійно спрямована інтеграція знань та умінь майбутніх правників реалізується під час вивчення не лише окремих навчальних дисциплін; позаурочній діяльності, дипломного проектування, виробничої практики, а й в процесі вивчення спеціально розроблених курсів, а також у процесі самоосвіти; д) формування системи інтегрованих, професійно спрямованих знань та умінь майбутніх правників є цілісним, що охоплюють процеси навчання, виховання та розвитку студента, спрямоване на вироблення моделей поведінки спеціаліста.

Шляхами підвищення рівня професійної спрямованості підготовки майбутніх правників обрано: профілювання нормативних суспільно-гуманітарних дисциплін; удосконалення змісту нормативних дисциплін професійної спрямованості; впровадження спеціальних інтегрованих курсів за вибором.

Такий підхід до формування змісту навчання позитивно змінює діапазон застосування знань та умінь, сприяє формуванню широких пізнавальних інтересів та активності студентів.

Викладене вище дозволило побудувати модель системи інтегрованих знань та умінь майбутніх правників (рис. 1.).

Метою впровадження інтегрованого курсу «Право з основами країнознавства та політології» є формування інтегративної професійної компетентності студентів. Такий курс передбачає поєднання його дисциплінами (іноземна мова, географія, історія тощо) з наданням переваг системі органічно пов'язаних між собою інтегрованих знань та умінь, підпорядкованих спільній меті та узгоджених із предметними курсами. Основа інтегративного курсу «Право з основами країнознавства та політології» полягає в забезпеченні єдності формування міждисциплінарних знань та умінь на базі лінгвокраїнознавчої компетенції студентів.

*Висновки...* Таким чином, метою розробленої моделі є підвищення готовності майбутніх правників до професійної діяльності. Використання такої моделі дає можливість підвищити рівень успішності навчання майбутніх правників. При цьому, в основу моделі закладено судження про фундаментальний характер гуманітарних дисциплін у процесі підготовки майбутніх правників та їх професійна спрямованість.

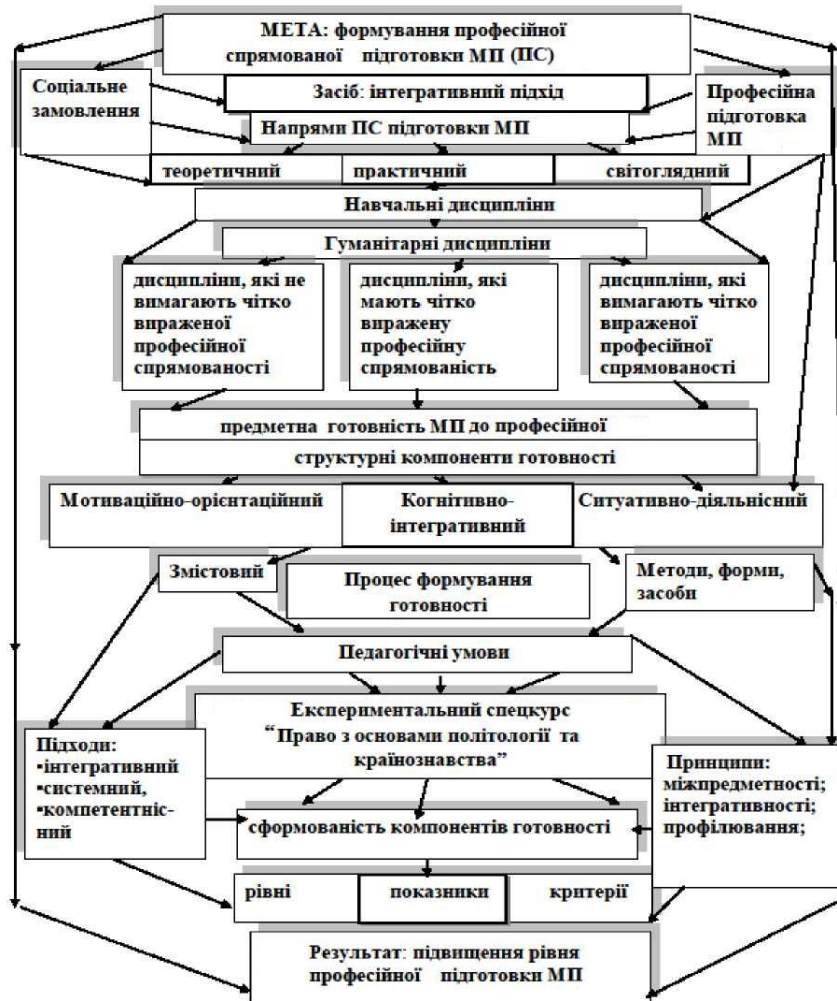


Рис. 1 Модель системи інтегрованих знань та умінь майбутніх правників

Запропонована у нашому дослідженні модель передбачає інтеграцію гуманітарних та фахових дисциплін.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: міждисциплінарні зв'язки у системі цілісного формування інтегрованих, професійно спрямованих знань та умінь майбутніх фахівців.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

1. Андрієвська В. В. Професійна компетенція: теорія і практика її оцінки на заході / В. В. Андрієвська // Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи : матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. – К., 1994. – Ч. 1. – С. 25–29. / Andriievska V. V. Profesiina kompetentsiia: teoriia i praktyka yii otsinky na zakhodi / V. V. Andriievska // Naukovo-metodychne zabezpechennia diialnosti suchasnoi profesiinoi shkoly : materialy mizhnarod. nauk.-prakt. konf. – K., 1994. – Ch. 1. – S. 25–29. [in Ukrainian]

2. Архипенко М. А. Педагогическая интеграция как фактор повышения конкурентоспособности будущего специалиста в условиях обучения в высшей школе: на примере дисциплины «Иностранный язык»: дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»

/ Архипенко Марина Александровна. – Орел, 2007. – 204 с. / Arkhynenko M. A. Pedagogicheskaia yntehratsiia kak faktor povysheniia konkurentosposobnosti budushcheho spetsyalysta v usloviakh obucheniia v vysshei shkole: na prymere dystsypliny «Ynostrannyi yazyk»: dyss. na soyskanye uchenoi stepeny kand. ped. nauk : 13.00.08 «Teoriia y metodyka professyonalnogo obrazovaniia» / Arkhynenko Maryna Aleksandrovna. – Орел, 2007. – 204 s., [in Russian]

3. Биков В. Интеграция системы освіти України у світовий освітній простір: проектний підхід як ефективний інструмент її реалізації / В. Биков // Професійна освіта: педагогіка і психологія : україно-польський журнал / [за ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш.] – К. ; Ченстохова, 2001. – Вип. III. – С. 65–73. / Bykov V. Intehratsiia systemy osvity Ukrainy u svitovyi osvitnii prostir: proektnyi pidkhid yak efektyvnyi instrument yii realizatsii / V. Bykov // Profesiina osvita: pedahohika i psykhohiia : ukraino-polskyi zhurnal / [za red. I. Ziazuna, N. Nychkalo, T. Levovytskoho, I. Vilsh.] – К. ; Chenstokhova, 2001. – Vyp. III. – S. 65–73. [in Ukrainian]

4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 45–51. / Bibik N. M. Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannya / N. M. Bibik // Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy : Biblioteka z osvitnoi polityky / [pid zah. red. O. V. Ovcharuk]. – К. : «К.І.С.», 2004. – S. 45–51. [in Ukrainian]

5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с. / Verbytskyi A. A. Aktyvnoe obuchenye v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod / A. A. Verbytskyi. – М. : Vysshaha shkola, 1991. – 207 s. [in Russian]

6. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии / Вячеслав Валерьянович Гузеев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с. / Huzeev V. V. Obrazovatelnaia tekhnolohiia: ot pryema do fylosofyy / Viacheslav Valerianovych Huzeev. – М. : Sentiabr, 1996. – 112 s.

7. Интеграция сучасного наукового знання / [Н. Т. Костюк, В. С. Лутай, Г. Ю. Кикец и др.]. – К. : Вища школа, 1984. – 184 с. / Intehratsiia suchasnoho naukovoho znannia / [N. T. Kostyuk, V. S. Lutai, H. Yu. Kykets y dr.]. – К. : Vyshcha shkola, 1984. – 184 s. [in Russian]

8. Калапуша Л. Р. Моделирование у вивченні фізики. – К. : Радянська школа, 1982. – 158 с. / Kalapusha L. R. Modeliuvannya u vuvchenni fizyky. – К. : Radianska shkola, 1982. – 158 s. [in Ukrainian]

9. Кириченко В. Проблемы вдосконалення дидактичної системи вивчення хімії / В. Кириченко., В. Венгржановський., В. Хрящевський // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 121–129. / Kyrychenko V., V. Venhrzhanovskiy., V. Khriashchevskiy // Pedahohika i psykhohiia profesiinoy osvity. – 2000. – # 1. – S. 121–129. [in Ukrainian]

10. Сергеева Л. М. Управлінські навички молодшого спеціаліста: теорія та методика формування: монографія [Текст] / Лариса Миколаївна. Сергеева ; за ред. С. О. Сисоевої. – К. : Кадри, 2001. – 202 с. / Serheieva L. M. Upravlinski navychky molodshoho spetsialista: teoriia ta metodyka formuvannya: monohrafiia [Tekst] / Larysa Mykolaivna. Serheieva ; za red. S. O. Sysoievoi. – К. : Kadry, 2001. – 202 s. [in Ukrainian]

11. Фомин Н. В. Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста / Н. В. Фомин // Инновации в образовании. – 2004. – № 3. – С. 74–80. / Fomyn N. V. Teoretycheskaia model konkurentosposobnogo spetsyalysta / N. V. Fomyn // Ynnovatsyy v obrazovanyu. – 2004. – № 3. – S. 74–80. [in Russian]

12. Ханцева Г. Г. Формирование профессиональной направленности студентов в процессе изучения иностранного языка (на материале технического вуза) : дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Ханцева Галина Григорьевна. – Рубцовск, 2000. – 126 с. / Khantseva H. H. Formirovaniye professyonalnoi napravlennosti studentov v protsesse yzucheniya ynostrannogo yazyka (na materyale tekhnicheskogo vuza) : dysc. na soyskanye uchenoi stepeny kand. ped. nauk : 13.00.08 / Khantseva Halyna Hryhorevna. – Rubtsovsk, 2000. – 126 s. [in Russian]

Дата надходження статті: «31» жовтня 2016 р.

Стаття прийняття до друку: «15» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Козловська І. – доктор педагогічних наук, професор

Шуневич Б. – доктор педагогічних наук, професор

**Савка Ірина** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, e-mail: savka68@meta.ua

**Savka Iryna** – assistant of the department of foreign languages for Humanities of Lviv Ivan Franko National University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: savka68@meta.ua

*Цитуйте цю статтю як:*

*Cite this article as:*

Савка І. Модель системи інтегрованих знань та умінь майбутніх правників / Ірина Савка // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 143–148.

**ІННА СТРАЖНИКОВА,**  
доктор педагогічних наук, доцент  
(Україна, Івано-Франківськ, ДВНЗ «Прикарпатський національний  
університет імені Василя Стефаника») **INNA STRAZHNIKOVA,**  
doctor of pedagogical sciences, assistant professor  
(Ukraine, Ivano-Frankivsk, SHEE  
«Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk») **orcid.org/0000-0001-5921-6197**

**Національно-орієнтовані концепти сучасних історико-педагогічних досліджень  
про розвиток освітніх систем Західного регіону України**

**National-Oriented Concepts in Modern Historical-Pedagogical Researches  
on the Development of Educational Systems in the Western Region of Ukraine**

*У статті аналізуються дослідження сучасних науковців з питань розвитку регіональних освітніх систем; доведено, що у процесі нагромадження наукових знань з окресленого кола проблем сучасна історіографія, в 90-х рр. ХХ ст. змінила наукову парадигму і нагромадила значний емпіричний матеріал, на початку ХХІ ст. вийшла на якісно новий рівень їх комплексно-синтезованого осмислення. У статті систематизовано об'ємний фактографічний матеріал, що розкриває історію освіти краю від найдавніших часів до сьогодення, формування національної системи освіти регіону, освітньо-культурну діяльність його визначних діячів дорадянського періоду та педагогічні портрети освітян ХХ-ХХІ ст., роль громадських організацій у розвитку освіти. А відсутність узагальнюючих досліджень з історії освіти національних меншин в Україні до певної міри зумовлена об'єктивними відмінностями їх становища у її Східному та Західному регіонах, які подекуди важко поєднати в одному дослідженні, не порушуючи його цілісності.*

**Ключові слова:** *регіон, історіографія, етноменшини, україноцентризм, структурні компоненти, освіта, шкільництво, історико-педагогічна наука.*

*The article analyses modern scientific research on the development of regional educational systems; it is proved that in the process of accumulation of scientific knowledge of the outlined circle of problems of modern historiography, in the 90-ies of the XXth century changed scientific paradigm and has accumulated considerable empirical material in the beginning of the XXI century, has reached a qualitatively new level of complex-synthesized reflection. In the article factography bulk material, revealing the history of the region from ancient times to the present, the formation of the national education system of the region, cultural and educational activities of its prominent figures of the pre-Soviet period and the pedagogical portraits of the teachers of the XX-XXI centuries, the role of NGOs in education development.*

*As you know, the main increase knowledge about the evolution of educational systems and educational policies is at the level of regional research. Consequently the development problems of the regional science reflects one of the primary trends in modern historiography of pedagogy. Remain significant differences in the level of disclosure of chronological, territorial and other aspects of the studied subjects. In modern historiography of pedagogical science, a significant gap is the study of the development of education and science in Ukraine, particularly the Western region during the Soviet period. And the lack of a General research on the history of the education of national minorities in Ukraine, to a certain extent due to objective differences of their situation in its Eastern and Western regions, which are sometimes difficult to combine in one study without violating its integrity.*

**Key words:** *region, historiography, atamanskiy, Ukraine-centering, structural components, education, education, historical and pedagogical science.*

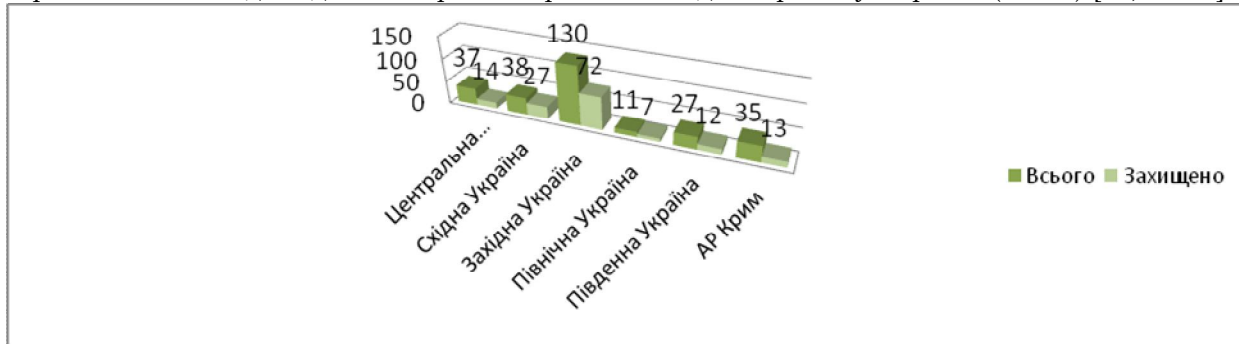
*Постановка проблеми у загальному вигляді.. У вивченні окремих періодів розвитку освіти на західноукраїнських землях відбулися суттєві, хоча й неоднозначні зрушення у 1990-х рр. – на початку ХХІ ст. Маємо доволі фрагментарні уявлення про її розвиток за княжої доби Х-ХІV ст., водночас, не дивлячись на те, що науковці традиційно акцентують на функціонуванні братських шкіл, Острозької академії, освітній діяльності єзуїтів, творчості окремих освітніх діячів, констатуємо позитивний поступ у вивченні систем шкільництва Галицько-Волинської держави, особливо у другій половині ХVІ – першій половині ХVІІ ст.*

*Формулювання цілей статті... Показати проблему полікультурності освіти Західного регіону*

України на стику різних наукових напрямів.

*Виклад основного матеріалу...* Показові тенденції сучасної історіографії педагогічної науки відображає динамічне нагромадження знань про розвиток освітніх систем та освітньої політики в Буковині, Волині, Галичині, Закарпатті наприкінці XVIII – початку XX ст. Науковці зосереджуються на з'ясуванні їх загальних та особливих рис, активно вивчають різні складові регіональних освітніх систем.

За останні 10 років (1995-2014 рр.) в Україні було закординовано всього 216 тем дисертацій з загальної педагогіки та історії педагогіки, з них 130 (60, 2%) – дослідження Західного регіону України і таке ж співвідношення захищених дисертацій. Тобто перевага регіональних тематичних напрямів належить дослідженням різних проблем Західного регіону України (Рис. 1) [11, с. 165].



*Рис. 1 Регіональний принцип у висвітленні проблем історії української педагогіки і школи*

Отже, дані рис.1 визначають спрямованість і послідовність історіографічного аналізу. Присвячену цій проблемі наукову літературу розрізняємо за такими ознаками: а) територіальною (студії присвячені усім західноукраїнським землям, їх окремим регіонам, Україні загалом); б) хронологічною; в) тематичною (праці, де структурні компоненти системи освіти розглядаються окремо чи в комплексі); г) методологічною – радянська та сучасні історіографія тощо. Її аналіз здійснюємо за окремими структурними компонентами системи освіти.

Важко дати однозначну оцінку історіографічному явищу, коли автори ґрунтовних узагальнюючих «нарисів», праць про «шкільництво в Україні» при висвітленні цих проблем оминають увагою її Західний регіон. Однак, разом з тим, при таких «територіальних розривах» науковці не повинні претендувати на їхнє в «Україні в цілому», що доцільно фіксувати і в самих назвах праць.

Важливою рисою сучасної історіографії стала поява значної кількості регіональних історико-педагогічних синтез, які в інформативно-концептуальному відношенні аналізуються при розгляді окремих історіографічних проблем, тому зараз обмежимося їх загальними структурно-змістовими характеристиками. Чи не найкраще у цьому відношенні представлено Закарпаття, де існує значна традиція подібних історіописань. Її продовженням у 1990-х рр. – на початку XXI ст. став доробок В. Гомонная, В. Росула та інших науковців, які здійснюючи реконструкцію багатостолітнього становлення освіти і шкільництва в краї, зосереджують увагу на їхньому розвитку у XIX-XX ст. Унікальним виданням, до певної міри і в масштабах усієї України, стала монографія «Освіта Закарпаття» [7]. Автори систематизували об'ємний фактографічний матеріал, що розкриває історію освіти краю від найдавніших часів до сьогодення, формування національної системи освіти регіону, освітньо-культурну діяльність його визначних діячів дорадянського періоду та педагогічні портрети освітян XX-XXI ст., роль громадських організацій у розвитку освіти тощо.

Яскравим прикладом регіональних історико-педагогічних синтез також слугує видання «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку». У цілісному вигляді, хоча й без претензії на новизну, в окремих книгах, присвячених кожній з областей України, розкривається розвиток освітньої політики й шкільництва у різні історичні періоди. У доволі системному, структурованому, змістовному вигляді представлено розгортання цих процесів на Волині [1, с. 181-229], Прикарпатті [2, с. 192-245] та інших західних областях.

Разом з тим, відмінності у предметі досліджень зумовили специфіку з'ясування такого визначального компоненту досліджень, як детермінанти змісту і характеру освітньо-педагогічних процесів в окремих територіально-регіональних ракурсах: 1) «загальноукраїнському», 2) «галицькому», 3) «волинському», 4) «буковинському», 5) «закарпатському».

На перетині різних наукових дисциплін, через призму парадигмальних вимірів осмислюються гуманістичні засади розвитку української педагогічної думки XVI-XVII ст. (О. Гапченко, О. Каневська, Т. Кочубей, Ф. Науменко, А. Погрібний, О. Сухомлинська, Т. Тхоржевський, Ю. Щербяк та ін.). Попри відмінні підходи науковці однак згодні щодо питання, згідно з яким



постулати європейського гуманізму одержали в ній своєрідне оригінальне втілення, що проявилось у взаємопереплетенні в свідомості української спільноти ідеї християнської та національної. Це прискорило формування етнонаціональної самосвідомості українства. У загальному контексті еволюції української педагогічної думки даного періоду вчені вирізняють її регіональну специфіку, що проявилася в динаміці поступу та абсорбції ідей т. зв. громадянського гуманізму з елементами реформаційних впливів, посиленні акцентів на виховання духовності, поєднанні засад християнської моральності та національних традицій у ставленні до людини як особистості.

Складні суперечливі процеси трансформації історико-педагогічної науки відображає доробок М. Євтуха [4], який один із перших реконструював розвиток освіти і педагогічної думки в Україні наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. У рамках формаційного підходу вчений розглядає ці процеси в загальноєвропейському контексті, як невід'ємну складову українського національно-культурного відродження, в єдиному синхронному ракурсі їх розгортання у східній та західній частинах України. Через призму національно-політичного становища Буковини, Волині, Галичини, Закарпаття автор показав особливості формування і функціонування системи шкільництва у цих регіонах, не заглиблюючись у питання організації навчально-виховного процесу в освітніх закладах різних типів. При цьому залишаються істотні відмінності у рівні розкриття хронологічного, територіального та інших аспектів досліджуваної тематики.

Так, тривале перебування Закарпаття під впливами Угорщини зумовлювало його певну відокремленість від етноісторичного розвитку України. Це відповідним чином позначилося на характері висвітлення освітньо-педагогічних процесів у краї. З-поміж інших західноукраїнських регіонів лише Закарпаття має відносно цілісну картину історії розвитку освіти і шкільництва впродовж останнього тисячоліття. Спираючись на традицію дослідників попередніх періодів вагомий внесок у її збагачення зробили сучасні автори історико-педагогічних та історичних студій. Щоправда, вони не відзначаються оригінальністю підходів і поглядів (зокрема й порівняно з радянськими дослідниками), радше відображають епізодичні вкраплення у загальну канву дослідницького нарративу.

Сучасні науковці допоки не представили більш-менш цілісної картини історії розвитку освіти і шкільництва в Галичині, однак підготували доволі ґрунтовні студії про їхнє становлення наприкінці XVIII – на початку XX ст. «Відправною» роботою у цьому відношенні стала монографія Б. Ступарика «Шкільництво Галичини (1772-1939 рр.)» [10]. Його поступ учений представляє на тлі історії регіону, тому етапність розвитку шкільництва узалежнюється від загальних суспільно-політичних процесів. У такому розрізі відстежуються кількісні й якісні зміни у становленні різних типів навчальних закладів, функціонування яких передусім пов'язується із законодавчими змінами.

В основі наукової концептуалізації історії розвитку освітньої системи Волині у XVIII-XIX ст. [3; 6; 9 та ін.] вчені покладали тезу про постійне протистояння між течіями, що прагнули до її окатоличення чи русифікації. Зважаючи на протиборство різних етнополітичних чинників дослідники визначають і періодизацію розвитку освіти в краї. При цьому, на відміну від наскрізь україноцентричної освітньої моделі Галичини, при її реконструкції стосовно Волині вони намагаються врахувати роль і місце не лише українського, а й польського та російського компонентів. Відображаючи динаміку і видозміни цих процесів, науковці окреслили еволюцію становлення й структуру польського шкільництва у XVII-XIX ст. та показали співіснування, а відтак їхнє витіснення й повне домінування російської освітньої системи в краї, яка стала одним з головних чинників русифікації українського населення краю.

В українській суспільній думці та науковій історіографії утвердилася дещо спрощена україноцентрична парадигма історії розвитку освіти на західноукраїнських землях міжвоєнного періоду. Освітня політика панівних державних режимів подається як наскрізь дискримінаційна, колонізаторська щодо українського народу, який проживаючи на власній землі не міг реалізувати свої законні культурні потреби й інтереси. Таким чином усі здобутки в галузі шкільництва показуються як результат гострого протистояння та боротьби української спільноти за право навчатися рідною мовою. Це пов'язується зі створенням приватної за формою та національної за змістом системи освіти, яка протиставляється офіційній державній шкільній системі. Частина дослідників обстоює думку, що у 20-30-х рр. XX ст. західне українство розвивалося у державах, де панував конституційний устрій та існувало відносно демократичне законодавство, яке давало нацменшинам право на рідномовну освіту, з чого в міру можливого користали й українці.

Зі схожих позицій дана проблема розкривається у регіональних синтезах з історії освіти та шкільництва, численних публікаціях про їхній розвиток на Буковині, Волині, в Галичині, Закарпатті.

У сучасній історіографії педагогічної науки значною прогалиною є вивчення розвитку освіти та шкільництва в Україні, зокрема Західного регіону за радянського періоду. Це пояснюється

суб'єктивними і об'єктивними обставинами, зокрема зосередженістю уваги на вивченні більш «благодатного» у науковому відношенні періоду – XIX – 1930-х рр.; властивою сучасним гуманітарним наукам «радянським фобіям» у вивченні «тоталітарного минулого», яка зумовлена ментальним і світоглядним дистанціюванням від його спадщини, нерозробленістю теоретико-методологічних засад його вивчення. В даному випадку цю прогалину певною мірою компенсують профільні історичні студії.

Стан сучасного дослідження розвитку освіти на західноукраїнських землях у другій половині 40-х – 50-х рр. XX ст. є до певної міри дзеркальним відображенням радянської історіографії даної проблеми. Йдеться про обопільне зосередження уваги науковців на повоєнному півторадесятилітті та про її помітне згасання відносно 1960-х, а особливо 1970-1980-х рр.

Змінивши радянську парадигму на національно-орієнтовану, сучасні науковці виробляють новий інтеграл осмислення історії освіти в західних областях України у другій половині 40-х – 50-х рр. XX ст. З одного боку, не заперечуються досягнення щодо кількісного зростання мережі початкових, неповних середніх і середніх шкіл, домінування україномовних шкіл, доступності освіти для дітей шкільного віку та дорослого населення, щодо ліквідації масової неписьменності і малописьменності. З іншого боку, науковці розкривають ідейно-політичне підґрунтя цих зрушень, адже домінуюче у той час гасло створення школи «національної за формою і соціалістичної за змістом» означало її перетворення на знаряддя комуністичного виховання молоді, розгортання жорсткої політики русифікації населення, викорінення попередніх освітянських традицій і здобутків. У такому контексті розкриваються складні питання про гостре протистояння між радянським тоталітарним режимом та українським націоналістичним рухом, кадрове забезпечення закладів освіти регіону тощо.

Виходячи на якісно новий рівень осмислення домінант впровадження радянської системи освіти у Західному регіоні України, науковці стверджують, що в основі такої політики лежали не національні, а геополітичні чинники, покликані забезпечувати не корінні інтереси місцевого, переважно українського населення; далекосяжні плани радянської влади, що змінила спершу польський, а відтак нацистський режими. Таке концептуальне бачення проблеми обґрунтовується низкою аргументів: вкладання значних коштів у розширення мережі шкіл забезпечувало охоплення дітей навчанням за радянськими ідейно заангажованими програмами і підручниками; підготовка й перепідготовка вчителів з числа місцевих жителів мала сприяти зростанню числа пропагандистів радянського способу життя; ліквідація аналіфabetизму давала можливість охопити ідеологічним впливом широкі верстви населення; переведення шкіл з польської мови на українську закладали основи для майбутнього поширення російської мови. Водночас дослідники визнають, що сувора уніфікація суспільної думки та усього культурно-освітнього життя справляла гнітюче враження на українців регіону, які десятиліттями розвивалися в умовах конституціоналізму, ідейного плюралізму і демократії.

Високий ступінь дослідженості розвитку освіти на західноукраїнських землях у двох повоєнних десятиліттях явно дисонує з низьким рівнем осмислення її у поступу в 70-80-х рр. XX ст. Такий стан обумовлений суб'єктивними та об'єктивними причинами як наукового, так і суспільного характеру. Окрім уже згадуваної «радянської фобії», особливо щодо вивчення культурних проблем періоду «зрілого соціалізму», слід мати на увазі, що в цей час регіональна система освіти була вже повністю інтегрована у загальнореспубліканську, що своєю чергою становила уніфіковану складову союзної системи освіти. Це насправді ускладнює виокремлення в якості предмету дослідження освітніх процесів у Західному регіоні України, позаяк окрім кількісних показників вони еволюціонували у нівельованому руслі освітньо-культурного простору тоталітарного суспільства.

Розвиток освіти і шкільництва в сучасній Україні постійно піддається критичному науковому аналізу вченими педагогами, філософами, соціологами, представниками інших галузей знань. Вони охоплюють широкий комплекс проблем, починаючи від кількісних і якісних показників функціонування різних типів навчально-виховних закладів та завершуючи науковим дискурсом щодо шляхів вироблення нової моделі національної освіти, розвитку теорії та практики навчання й виховання, управління школою тощо. Регіональний аспект в таких публікаціях обговорюється лише у контексті особливостей етнонаціональної структури навчальних закладів чи інших проблем локального характеру.

З середини 90-х рр. XX ст. активізувався науковий процес з ліквідації прогалини у вітчизняній історико-педагогічній науці щодо вивчення історії освіти національних меншин Західного регіону України, який відзначався високим рівнем поліетнічності. В науці радянського періоду ця проблема фактично не ставилася як окремий предмет дослідження.

Осмислення комплексу проблем, пов'язаних з розвитком освіти етнічних меншин Західного регіону України закономірно відбувається на перетині різних наукових дисциплін. Важливі уявлення з даного питання дають дослідження у галузях історії та етнології про різні аспекти



життєдіяльності німців Буковини, Волині, Галичини; про розвиток поляків у цих регіонах; про чехів та інші нацменшини Волині тощо. Цей доробок засвідчує, що іноетнічні спільноти, проживаючи на українських теренах за будь-яких державно-політичних режимів усіма засобами розвивали своє шкільництво, що стало вирішальним чинником плекання їх самоідентичності.

В історико-педагогічних студіях освіта етнічних меншин у різних регіонах Західної України представлена нерівномірно. Найслабше досліджено її розвиток у Галичині, зокрема на початок 2010-х рр. фактично не з'явилося жодної спеціальної монографічної чи дисертаційної роботи з цієї проблеми. Таку прогалину, безумовно, не компенсують окремі наукові розвідки. Сукупний доробок з історії педагогіки дає досить виразний образ розвитку польської освіти на Волині у XVII – на початку XX ст. завдяки тому, що вона тісно перепліталася з українським шкільництвом. Ці праці увиразнюють властивий історіографії другої половини 90-х рр. XX ст. підхід, коли поліетнічні процеси й явища на українських землях оцінюються під кутом інтересів і прагнень титульного етносу, який зазнавав дискримінації з боку владарюючих політичних режимів та етноменшин, що перебували під їх патронатом.

Починаючи з радянських часів найактивніше досліджуються освітні процеси етноменшин Закарпаття, що об'єктивно обумовлено полінаціональною структурою регіону. У сучасній різнопрофільній літературі ця проблема розглядається, по-перше, або комплексно, або стосовно окремих етногруп; по-друге, у широкій історичній ретроспективі з проекцією на конкретно історико-педагогічну проблему.

На рівні наукового дискурсу вивчається сучасний стан освіти угорців як найчисленнішої етноменшини Закарпаття. Одна частина дослідників (І. Орос, І. Черниченко, ін.) оцінює його стримано, критично, інша, домінуюча (А. Берені, М. Зан, О. Малець, В. Сагарда, М. Токар, В. Фернега, ін.) акцентує на прогресуючому збільшенні навчальних закладів угорців та доводить, що відносно їх культурних запитів у краї послідовно реалізуються законодавчі акти України, які гарантують право на навчання рідною мовою та забезпечують збереження національної ідентичності.

Менше уваги дослідники приділили історії німецького шкільництва на Закарпатті, яка у другій половині XX ст. втратила свою актуальність. Тут відзначимо роботу Ф. Кулі [5], що показав особливості його розвитку у XVIII – на початку XX ст., коли воно будувалося на засадах німецької етнопедагогіки. Навіть попри політку чехізації 20-30-х рр. XX ст. кількість німецьких шкіл продовжувала зростати, доки їх в корені знищили за повоєнного часу.

Широкий спектр проблем розвитку освіти в багатонаціональних регіонах з різних наукових ракурсів – історії педагогіки, теорії та практики навчання і виховання, управління школою розкрив Г. Філіпчук на прикладі Буковини [12]. Проаналізувавши процеси становлення українських, єврейських, молдавських, російських, польських освітніх закладів регіону за роки радянської влади, вчений показав складний політично обумовлений процес їх трансформації та узагальнив досвід організації в них навчально-виховного процесу. За нашим переконанням такий поліетнічний підхід, що відходить від україноцентризму та представлення освітніх процесів і явищ в усьому розмаїтті етнокультурних проявів, повинен стати домінуючою нормою при вивченні розвитку шкільництва у Західному регіоні України за дорадянського періоду.

Як бачимо, проблема полікультурності освіти розглядається на стику різних наукових напрямів. Тому педагогічна наука повинна взяти на себе місію налагодження нелінійних зв'язків між ними на основі власної системи координат. Такий підхід забезпечить комплексне вивчення шкільництва різних етнонаціональних груп як складової локальних цивілізацій.

Відсутність узагальнюючих досліджень з історії освіти національних меншин в Україні до певної міри зумовлена об'єктивними відмінностями їх становища у її Східному та Західному регіонах, які подекуди важко поєднати в одному дослідженні, не порушуючи його цілісності.

Таким чином, західноукраїнський вимір вітчизняної історико-педагогічної науки залишається наскрізь «україноцентричним»: через зосередженість на українському складнику регіональних освітніх систем його іноетнічні структурні компоненти не розглядалися як окремий предмет дослідження, тож у кращому випадку вони висвітлювалися у спільному руслі або ж у контекстах порівняння/протиставлення. В образному вигляді, історіографія системи освіти у Західній Україні нагадує незавершену картину пазлів із численними прогалинами, ліквідація яких потребує системного цілеспрямованого дослідження її окремих складових у певних регіонах за різних періодів.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Волинська область / Ред. рада вид.: В. Г. Кремень (голова) [та ін.]: редкол. тому: І. Я. Коцан та ін. – К.: Знання України, 2009. – 415 с./ Higher pedagogical education and science of Ukraine: history, present and prospects. Volyn oblast / Ed. the Board of ed.: V. G. Kremen (Chairman) [etc.]: comp. volume: I. J. Kocan etc. – K.: Knowledge of Ukraine, 2009. – 415 p. [in Ukrainian]

2. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Івано-Франківська область / Ред. рада вид. В. Г. Кремень та ін. редкол. тому: Б. К. Остафійчук (гол.), В. І. Кононенко (відп. ред.) та ін. – К.: Знання України, 2010. – 335 с./ Higher pedagogical education and science of Ukraine: history, present and prospects. Ivano-Frankivsk oblast / Ed. the Council view. V. G. Kremen, etc. comp. back: B. K. ostafiychuk (Gol.), V. I. Kononenko (ed. ed.) and others – K.: Knowledge of Ukraine, 2010. – 335 p. [in Ukrainian]

3. Джаман Т. В. Розвиток народної освіти на Волині (XVIII – XIX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. В. Джаман. – Тернопіль, 1999. – 19 с./ Gaman, T. V. the Development of public education in the Volyn region (XVIII – XIX centuries): abstract. dis. on competition of the Sciences. the degree candidate. med. nauk: spets. 13.00.01 «General pedagogy and history of pedagogy» / T. V. Gaman. – Ternopil, 1999. – 19 p. [in Ukrainian]

4. Євтух М. Б. Просвітницька діяльність і педагогічні ідеї видатних українських вчених, письменників і громадських діячів кінця XVIII – першої половини XIX століття / М. Б. Євтух. – К., 1995. – 176 с./ Evtuh N. . Educational activities and pedagogical ideas of prominent Ukrainian scholars, writers and public figures of the late XVIII – first half XIX century / M. Evtouch. – K., 1995. – 176 p. [in Ukrainian]

5. Куля Ф. А. Німецькі школи на Закарпатті: Deutsche Schulen in Transkarpatien / Ужгородський держ. ун-т. Кафедра нім. філології / Ф. А. Куля. – Ужгород: Патент, 1998. – 62 с./ Kulya F. A. German school in Transcarpathia: Deutsche Schulen in Transkarpatien / Uzhgorod state University T. Department. Philology / F. A. Ball. – Uzhgorod: Patent, 1998. – 62 p. [in Ukrainian]

6. Омельчук В. В. Розвиток освіти на Волині (друга половина XIX – початок XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. В. Омельчук. – К., 2002. – 20 с./ Omelchuk V. V. Development of education in Volhynia (the second half of XIX – beginning of XX centuries): abstract. dis. on competition of the Sciences. the degree candidate. med. nauk: spets. 13.00.01 «General pedagogy and history of pedagogy» / V. V. Omelchuk. – K., 2002. – 20 p. [in Ukrainian]

7. Освіта Закарпаття: монографія / В. В. Химинець, П. П. Стрічик, Б. М. Качур, М. І. Талапканич. – Ужгород: Карпати, 2009. – 464 с./ Education of Transcarpathia: monograph / V. V. Khiminets, P. P. Stroik. M. Kachur, N. I. Talapkali. – Uzhhorod: Karpaty, 2009. – 464 p. [in Ukrainian]

8. Рудницька Н. В. Становлення і розвиток системи освіти євреїв на Волині у XIX – на початку XX століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» / Н. В. Рудницька. – Запоріжжя, 2002. – 20 с./ Rudnitskaya, N. V. the Formation and development of the education system of the Jews in Volyn in the XIX – early XX century: author. dis. on competition of the Sciences. the degree candidate. ist. nauk: spets. 07.00.01 «History Of Ukraine» / N. V. Rudnitskaya. Zaporozhye, 2002. – 20 p. [in Ukrainian]

9. Сейко Н. А. Педагогічні та етносоціологічні засади розвитку польського шкільництва на Волині-Житомирщині у 1905-1938 рр.: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталія Андріївна Сейко. – К., 1999. – 195 с./ Seiko N. A. teaching and etnosocial basis for the development of Polish education in Volyn region, Zhytomyr region in 1905-1938.: dis... kand. ped. nauk. Sciences: 13.00.01 / N. A. Seiko. – K., 1999. – 195 p. [in Ukrainian]

10. Ступарик Б. М. Шкільництво Галичини (1772-1939) / Богдан Михайлович Ступарик. – Івано-Франківськ: ІСДО, 1994. – 144 с./ Stuparich. M. Shkolyarstvo Galicia (1772-1939) / Bogdan Stuparich. – Ivano-Frankivsk: ISDO, 1994. – 144 p. [in Ukrainian]

11. Українська історико-педагогічна наука у дзеркалі тематики дисертаційних досліджень (1995-2014): хронологічно-тематичний показник закоординованих тем дисертаційних досліджень зі спеціальності 13.00.01 / автор проекту і наук.ред. Сухомлинська О. В.; наук.конс. Побірченко Н. С.; упоряд.: Коляда Н. М., Албул І. В., Кравченко О. О., Шевчук О. М. – Умань: ФОП Жовтий, 2014. – 357 с./ Ukrainian historical and pedagogical science in the mirror of the subject of dissertation research (1995-2014): chronological and subject index of zamordovali of the dissertation research in the specialty 13.00.01 / author of the project and the scientific.ed. Suhomlinska A. V.; Sciences.kons. Pobirchenko N. S.; ed.: Kolyada N. M., alboul I. V., Kravchenko A. A., Shevchuk E. M. – Uman: FLP Yellow, 2014. – 357 p. [in Ukrainian]

12. Філіпчук Г. Г. Розвиток освіти в багатонаціональних регіонах / Г. Г. Філіпчук. – Чернівці, 1996. – 128 с./ Filipchuk G. G. the Development of education in multi-ethnic regions / G. G. Filipchuk. - Chernivtsi, 1996. - 128 p. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «19» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «03» листопада 2016 р.

#### Рецензенти:

Кузьменко В. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

**Стражнікова Інна** – професор кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», доктор педагогічних наук, доцент, e-mail: zavina@email.ua

**Strazhnikova Inna** – professor of the department of pedagogy named after Bohdan Stuparyk of SHEE «Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk», doctor of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: zavina@email.ua

*Цитуйте цю статтю як:*

*Cite this article as:*

Стражнікова І. Національно-орієнтовані концепти сучасних історико-педагогічних досліджень про розвиток освітніх систем Західного регіону України / Інна Стражнікова // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 149–154.

Strazhnikova I. National-Oriented Concepts in Modern Historical-Pedagogical Research on the Development of Educational Systems in the Western Region of Ukraine, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 149–154.

ЛАРИСА СУЩЕНКО,  
доктор педагогічних наук, доцент  
(Україна, Запоріжжя, Класичний приватний університет)  
LARISA SUSHCHENKO,  
doctor of pedagogical sciences, assistant professor  
(Ukraine, Zaporizhzhia, Classic Private University)  
orcid.org/0000-0002-6119-9151

### Безперервна освіта: особистісний і професійний онтогенез

#### Lifelong Education: Ontogeny of Individual and Professional Characteristics

У статті визначено й проаналізовано особливості безперервної освіти дорослих у контексті стратегії навчання упродовж життя. З'ясовано, що у розв'язанні проблеми навчання упродовж життя визначальна роль належить сучасній післядипломній освіті, місія якої полягає у підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних, мобільно-інформованих спеціалістів.

Визначено, що для осмислення актуальності й науково-теоретичної постановки проблеми навчання упродовж життя є необхідні передумови й методологічні орієнтири, а саме: ідея суб'єктності; ідея унікальності та неповторності внутрішнього світу людини; ідея самоактуалізації особистості як вищої форми її саморозвитку. На основі теоретичного аналізу встановлено: динамічна стратегія особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення педагогів має бути спрямована на якісно новий, вищий рівень розв'язання професійних завдань на морально-етичних засадах; стійкий розвиток професійно-важливих та особистісно-ділових якостей; орієнтація на високі професійні досягнення.

**Ключові слова:** безперервна освіта, особистісно-професійний онтогенез, педагог, професійне самовдосконалення, саморозвиток.

*The article identifies and analyzes the features of continuing adult education in the context of lifelong learning strategy. It was found out that modern postgraduate education plays a significant role in lifelong education. The mission of postgraduate education is to produce highly skilled, competitive, mobile and well-informed experts with innovative thinking who can respond quickly, efficiently and in a relevant way to the challenges in a competition-oriented global world, individuals, who aspire to self-improvement, development, personal and professional fulfillment.*

*It has been determined that to understand the relevance and scientific-theoretical formulation of lifelong learning issue we need to consider certain prerequisites and methodological orientations. They are the following: the idea of subjectivity; the idea of uniqueness and originality of the inward man; the idea of self-actualization as the highest form of self-development.*

*It has been proved that personal and professional development of people, including teachers, has been examined by the researchers in the context of the mutual influence of individual characteristics and socio-cultural environment in the process of socialization and professional development, that is ontogeny of personal and professional features in the maturity stage have been under consideration.*

*The analysis of «self-development» category shows that self-development is an internal process of self-transformation as a result of its own contradictions, a higher level of self-motion, with a developing system that should be open, as internal resources cannot provide its existence for a long time. It has been proved that the dominant components of individual and professional self-development of specialists are as follows: active, holistic understanding and awareness of their need to change, to restructure their inner world; activities oriented on search of new opportunities of self-realization in the profession and ability to control their own behavior.*

*Theoretical analysis enables us to come to the following vital points: the construction and design of dynamic strategies for teachers' individual and professional self-development and self-improvement, aimed at a new, higher level of solving professional problems taking into account moral and ethical principles; sustainable development of important professional, personal and business skills; focus on high professional achievements with a strong desire for creativity, and after all, it is important to be a creator of own professional status, image and prestige.*

**Key words:** lifelong education, ontogeny of personal and professional characteristics, teacher, professional self-improvement, self-development.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Вступ людства до інноваційного типу цивілізації, якому властиві надзвичайно складні глобальні проблеми, біфукарційні освітні зміни*

радикального характеру, вимагає конкурентоспроможного фахівця якісно нової формації. Ця проблема має змістовно-концептуальний характер, оскільки мова йде про об'єднуючу і практичну силу, яка відповідає потребам розвитку такого суспільства – освіти. Незаперечним є факт, що саме освіта спрямовує соціум на постійний пошук шляхів виходу з перманентної кризи, активного й продуктивного розвитку.

Як свідчить досвід розвинених країн світу, неперервна освіта є конкурентоспроможною лише за умови інноваційності, що означає надшвидке реагування на соціально-економічні й цивілізаційні зміни і динамічне втілення інноваційної компоненти, зокрема в навчальний процес. Отже, реалізація цього стратегічного завдання передбачає, насамперед, визначення та наукове обґрунтування концептуальних довгострокових стратегій щодо освіти упродовж життя.

Стає очевидним, що прискорення соціально-економічного прогресу суспільства, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави у світі, залежатиме від фахівців, точніше, від якості їхньої професійної підготовки та перепідготовки.

Перш за все, конкретизуємо, яку низку термінів вживають для визначення поняття безперервної освіти: «освіта дорослих» (adult education), «продовжена освіта» (continuing education), «подалша освіта» (further education), «відновлювана освіта» (recurrent education) як освіта протягом всього життя шляхом чергування навчання з іншими видами діяльності, головним чином з роботою, «навчання протягом життя» (lifelong learning), «освіта протягом життя» (lifelong education), «перманентна освіта» (permanent education). Зауважимо, що у кожному з цих смислових конструктів акцентовано на ідеї довічної незавершеності освіти для дорослої людини.

У світлі доповіді ЮНЕСКО «Освіта – прихований скарб», пропонується й передбачається перспективні й динамічні варіанти наскрізного навчання від дитсадка до післядипломної освіти, пріоритетною ідеєю якого є – безперервна освіта.

*Аналіз досліджень і публікацій...* У працях українських учених, які досліджують закономірності розвитку й модернізації освіти дорослих (О. Варецька, Л. Ващенко, В. Дивак, І. Драч, Г. Єльнікова, І. Жерносек, Ю. Зінковський, І. Зязюн, Г. Кільова, В. Кремень, В. Маслов, Л. Набока, Н. Ничкало, В. Олійник, Л. Оліфіра, О. Пехота, Л. Пуховська, В. Пуцов, Н. Протасова, В. Семиченко, С. Сисоева, М. Скрипник, Т. Суценко, Є. Чернишова та ін.), зазначається, що система післядипломної освіти – це упорядкована сукупність навчальних закладів, науково-методичних установ, органів управління, які сприяють забезпеченню професійних потреб педагога й суспільства, подоланню розриву між здобутими педагогічними знаннями, уміннями, навичками й розвитком сучасної науки, культури, економіки тощо.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – визначити й проаналізувати особливості безперервної освіти дорослих у контексті стратегії навчання упродовж життя.

*Виклад основного матеріалу...* Крізь призму розв'язання проблеми навчання упродовж життя, визначальна роль належить сучасній післядипломній освіті, місія якої полягає у підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних, мобільно-інформованих спеціалістів з інноваційним мисленням, здатних швидко, ефективно та відповідально реагувати на виклики часу в умовах конкурентно зорієнтованого глобального світу, які прагнуть до самовдосконалення, індивідуального розвитку і саморозвитку та професійно-особистісної самореалізації.

Отже, у ході дослідження з'ясовано, що в майбутньому «життям буде правити технологія знань», ... робочі місця заповнять люди, які вітають зміни та готові навчатися протягом життя, ... роботодавці шукатимуть працівників, які беруть на себе ініціативу, висловлюють судження, творчо вирішують проблеми та раціонально приймають рішення. Завдяки використанню сучасних технологій люди матимуть доступ до необмеженої кількості інформації з будь-якого предмета та зможуть здобути освіту відповідно до власних потреб. Той, хто досягне успіху в таких умовах, матиме розвинені інтелектуальні навички, що надасть можливість критично мислити, аналізувати, оцінювати, зважувати можливі варіанти вирішення проблем [4, с. 35].

У зв'язку із цим ми дійшли висновку, що для осмислення актуальності й науково-теоретичної постановки проблеми навчання упродовж життя визріли необхідні передумови й методологічні орієнтири, а саме:

– ідея суб'єктності, заснована на розумінні тези про виявлення активності особистості, тобто вона є ініціатором, якому належить пріоритет і свобода вибору у визначенні своїх життєвих цілей і планів, а також до розуміння того, що людина є «автором», «суб'єктом своєї життєдіяльності», своєї долі і своєї біографії (Б. Ананьев, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтєв, С. Рубінштейн);

– ідея унікальності та неповторності внутрішнього світу людини, саморозвитку її як суб'єктивної реальності (І. Бех, Є. Ісаєва, І. Кон, В. Маралов, Б. Мастеров, В. Слободчиков, А. Спіркіна, Г. Цукерман, І. Чеснокова);

– ідея самоактуалізації особистості як вищої форми її саморозвитку (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл та ін.).

Саме ці ідеї було покладено в основу всебічного аналізу проблеми безперервності освіти, крізь призму яких, ми розглядали не тільки сутність, основні форми й механізми цього процесу, а і його стратегічні цілі та характеристики кінцевих результатів. Останні два аспекти, що мають принципове значення, ми розглянемо далі.

Провідними факторами самовдосконалення особистості в умовах закладів післядипломної освіти виступають: зміст навчання, сам процес організації навчання (методика навчання, яка одночасно пробуджує активне самопізнання, що стимулює самоосвіту, особистісний саморозвиток); ділове й міжособистісне спілкування «слухач – слухач», «слухач – група», «слухач – викладач» та ін.

Закладаючи в основу перепідготовки фахівця принцип розвитку й саморозвитку (замість принципу «нагромадження знань, умінь і навичок»), сучасна післядипломна освіта повинна повернути на службу цій ідеї не тільки зміст навчання, а й методи (способи взаємодії педагогів вищої школи зі слухачами в ім'я оволодіння останніми не тільки знаннями, вміннями, навичками, а й формування «Я-образу», відповідно до соціально-особистісного призначення, сходження до потреби й здатності відповідного самодобудовування). Саме тому в післядипломному навчанні неухильно зростає роль не просто активних методів засвоєння матеріалу, а принципово змінюється ключ навчання: методи проведення навчальних занять усіх видів (лекції, семінари, практикуми, педагогічна практика тощо) націлюються на формування «питань» до вчених і методистів, до наукової літератури, інтенсивну потребу в нових знаннях і досвіді, на розвиток «попиту» на все те, що народжує й збагачує професіоналізм викладача, а також на формування готовності ці знання відшукувати, вибудовувати в систему, будувати особистісне значиме, ціннісно забарвлене, власне знання-переконання [5, с. 56].

Необхідно враховувати той факт, що саме післядипломна освіта створює спеціальний соціально-освітній простір, у якому може вдосконалюватися кожен професіонал. Ми цілком поділяємо думку цих дослідників про те, що інститути післядипломної освіти мають стати не стільки епіцентрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, скільки епіцентрами забезпечення системного професійного самовдосконалення та професіоналізму педагогів.

Цінність для нашого дослідження мають розробки українських учених, зокрема, Г. Кільової [3, с. 21], з питань післядипломної педагогічної освіти вчителів на сучасному етапі розвитку суспільства. Дослідниця доводить, «розвиток навчання упродовж життя можливий лише за обставин, що передбачають високий ступінь свободи вчителя, контекстуальну та ситуативну розмаїтість педагогічної праці ... така стратегія вимагає зміни ролі викладача і відповідно традиційних підходів до організації навчального процесу».

Так, український учений Ю. Зінковський переконливо доводить, що інститути підвищення кваліфікації мають бути більш активними під час відкриття нових навчальних напрямів, спеціальностей, розроблення сучасних програм, постійно орієнтованими на забезпечення конкурентоздатності своїх слухачів, забезпечуючи не лише високу якість знань, а й багатопрофільну підготовку спеціаліста через паралельне навчання за другою освітою [1, с. 11].

Усе зазначене має повністю враховуватися при дослідженні особливостей організації безперервної освіти педагогів: адже інститути післядипломної освіти прагнуть до своєчасного реагування на ті зміни, що відбуваються в суспільстві, і ті вимоги, які сучасний соціум висуває до перепідготовки педагогічних кадрів. Йдеться про випереджальну, прогностичну функцію післядипломної освіти, спрямовану, перш за все, на реальні суспільні процеси, оновлення й модернізацію науково-методичного забезпечення цієї ланки професійної освіти, на пошук нових можливостей самоздійснення вчителем у педагогічній діяльності та побудову професійної «Я-концепції» як важливого чинника фахової діяльності, зумовлюючи їхню здатність реально будувати власне життя, бачити перспективи професійної діяльності, свої приховані потенції та можливості, врешті-решт, навчити бути успішним упродовж життя.

Слід підкреслити, що особистісний і професійний розвиток людини, зокрема педагога, розглядається дослідниками в контексті взаємного впливу її індивідуальних особливостей і соціокультурного середовища в процесі соціалізації і професіоналізації, тобто аналізуються особливості особистісно-професійного онтогенезу в період зрілості.

Видатним вченим у галузі професійної педагогіки, філософії освіти, естетичного виховання молоді І. Зязюном доведено, що кожна вікова стадія особистісного і професійного становлення вирізняється своїм рівнем і динамікою з виявом певної онтогенетичної закономірності: період зрілості (дорослості) є продовженням поглибленого розвитку психічних якостей, а також є періодом найбільшої та найефективнішої активності в контексті професійної діяльності [2, с. 336].

Стимульоване суспільними потребами зростання індивідуальних можливостей педагога детермінує, своєю чергою, його особистісно-професійний розвиток: самоосвіту, самовдосконалення,

саморозвиток. Дослідники В. Загвязинський, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, М. Таланчук визначають функції саморозвитку, самовиховання й саморегуляції як найважливіші в педагогічній діяльності сучасного вчителя. У наукових доробках М. Боритка, Б. Вульфова, О. Газмана, В. Іванова, М. Сергеева зазначається, що саморозвиток вчителів – обов'язкова складова сучасної освіти, показник суб'єктності педагога на всіх етапах його неперервної педагогічної освіти.

Проаналізувавши категорію «саморозвиток» нами визначено, що це внутрішній процес самозмін внаслідок дії власних суперечностей, вищий рівень саморуку. При цьому система, що розвивається, має бути відкритою, оскільки внутрішні ресурси не можуть довго забезпечувати її існування.

На думку дослідників, професійний саморозвиток – це свідомо діяльність людини, спрямована на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, яку визначає її майбутня професія; розвиток у себе особистісних, професійно важливих якостей, загальних (інтелект) і спеціальних (професійних) творчих здібностей.

Розмірковуючи подібним чином, ми дійшли висновку, що домінуючими компонентами особистісно-професійного саморозвитку фахівця є: активне, цілісне осмислення та усвідомлення ним необхідності самозмінюватися, перебудови свого внутрішнього світу; зорієнтована діяльність на пошук нових можливостей самоздійснення у професії та здатність до саморегуляції поведінки.

Таким чином, систематизуючи структурно-функціональні складові, можна визначити особистісно-професійний саморозвиток особистості як умотивовану, свідому індивідуальну, відрефлексовану на основі самопізнання, самовизначення, самоконтролю, самоосвіти, постійну напружену діяльність людини, спрямовану на самовдосконалення своїх природних та духовних якостей, на розвиток творчого особистісного потенціалу, діалогового дивергентного мислення, на моделювання власного способу життя в контексті культури і соціального розвитку, на самореалізацію творчих здібностей у процесі життєтворення.

Якщо звернутися до особистісно-професійного саморозвитку як специфічного процесу, що розгортається, як в часовому, так і у просторі життєдіяльності людини, то слід відзначити його неоднозначність і поліспектність, що фіксується термінами: самотворення, самопобудова, самоактуалізація, самотрансценденція, самовдосконалення тощо. Зауважимо, всі ці терміни є словами одного синонімічного ряду, при чому, друга частина цих слів характеризує саме специфіку певного виду діяльності.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цієї проблеми, предметом спеціального аналізу є висновки вчених-акмеологів (В. Зазикін, А. Деркач, В. Дьячков), які акцентують на тому, що для прогресивного особистісно-професійного саморозвитку педагога необхідна органічна єдність процесів професійного самовиховання й соціалізації та спеціально створені розвивальні умови середовища як основні передумови, що активно й повноцінно сприяють зазначеному процесу.

На цьому міцному фундаменті й має вибудовуватися активна стратегія акмеосинергетичного професійного розвитку й самовдосконалення особистості педагога. Планування такої стратегії має розпочинатися з визначення цілей, із врахуванням тих освітніх потреб, яких не вистачає фахівцеві; визначення структурування змісту (за проблемами, блоками, модулями) цього процесу; добір джерел, засобів, форм і методів навчання й самонавчання; виявлення критеріїв та процедур для самодіагностики.

*Висновки...* Загалом, розглянуті вище ідеї дають змогу зробити наступні висновки:

– особистісно-професійний розвиток педагога розглядається дослідниками в контексті взаємного впливу її індивідуальних особливостей і соціокультурного середовища в процесі соціалізації і професіоналізації;

– завдання інститутів післядипломної педагогічної освіти, як нам видається, повинні полягати не в прямому впливові на особистість вчителя, який саморозвивається, з метою досягнення бажаних результатів щодо формування в нього позитивної мотивації до безперервного професійного самовдосконалення, а у створенні необхідних психолого-педагогічних умов для його самопобудови, у стимулюванні механізмів його професійного самопізнання, самоприйняття та самопрогнозування;

– реалізація стимулювальної функції післядипломної педагогічної освіти – урахування індивідуальних здібностей, можливостей і потенцій фахівця; його наявного професійного досвіду; потреб масової педагогічної практики; комплексного підходу до організації та здійснення безперервного професійного навчання педагогічних працівників;

– побудова та проектування динамічної стратегії особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення педагогів, спрямованої на якісно новий, вищий рівень розв'язання професійних завдань на морально-етичних засадах; стійкий розвиток професійно-важливих та особистісно-ділових якостей; орієнтація на високі професійні досягнення з яскраво вираженим прагненням до творчого пошуку, врешті-решт, бути творцем власного професійного статусу, іміджу

та престижу.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне висвітлити особливості концептуально-ціннісного оновлення післядипломного педагогічного процесу.

**Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Зінковський Ю. Постійне навчання – сенс парадигми сучасної педагогіки / Ю. Зінковський // Післядипломна освіта в Україні. – № 2. – 2013. – С. 9–12. / Zin'kovs'kyj Yu. Postijne navchannia – sens paradyhmy suchasnoi pedahohiky / Yu. Zin'kovs'kyj // Pislidyplomna osvita v Ukraini. – № 2. – 2013. – S. 9–12. [in Ukrainian].
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с. / Ziaziun I. A. Filosofiia pedahohichnoi dii: monohrafiia / I. A. Ziaziun. – Cherkasy: Vyd. vid. ChNU imeni Bohdana Khmel'nyts'koho, 2008. – 608 s. [in Ukrainian].
3. Кільова Г. Післядипломна педагогічна освіта вчителів у контексті стратегії навчання упродовж життя / Г. Кільова // Післядипломна освіта в Україні. – № 1. – 2012. – С. 20–24. / Kil'ova H. Pislidyplomna pedahohichna osvita vchyteliv u konteksti stratehii navchannia uprodovzh zhyttia / H. Kil'ova // Pislidyplomna osvita v Ukraini. – № 1. – 2012. – S. 20–24. [in Ukrainian].
4. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: 13.00.04 / Нагач Марина Володимирівна. – К., 2008. – 279 с. / Nahach M. V. Pidhotovka majbutnikh uchyteliv u shkolakh profesijnoho rozvytku v SShA: 13.00.04 / Nahach Maryna Volodymyrivna. – K., 2008. – 279 s. [in Ukrainian].
5. Основы андрагогики / [под ред. И. А. Колесниковой]. – М.: АCADEMIA, 2003. – 236 с. / Osnovy andrahohyky / [pod red. Y. A. Kolesnykovoj]. – M.: ACADEMIA, 2003. – 236 s. [in Ukrainian].
6. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення учителів початкових класів у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сущенко Лариса Олександрівна. – Київ, 2009. – 251 с. / Suschenko L. O. Stymuliuvannia profesijnoho samovdoskonalennia uchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pislidyplomnoi osvity: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Suschenko Larysa Oleksandrivna. – Kyiv, 2009. – 251 s. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «31» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Дяченко М. – доктор педагогічних наук, доцент

Мазін В. – доктор педагогічних наук, доцент

**Сущенко Лариса** – професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету, доктор педагогічних наук, доцент, e-mail: lorchka04@mail.ru

**Sushchenko Larisa** – professor of education and administration department of Classic Private University, doctor of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: lorchka04@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Сущенко Л. Безперервна освіта: особистісний і професійний онтогенез / Лариса Сущенко // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 155–159.

*Cite this article as:*

Sushchenko L. Lifelong Education: Ontogeny of Individual and Professional Characteristics, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 155–159.

УДК 373.542

**МАРІЯ ТАДЕЄВА,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*(Україна, Рівне, Національний університет водного господарства та природокористування)*

**MARIYA TADEYEVA,**

*doctor of pedagogical sciences, professor*

*(Ukraine, Rivne, National University of Water Management and Nature Resources Use)*

**orcid.org/0000-0002-3853-3668**

**ЛЮДМИЛА ГОДУНКО,**

*старший викладач*

*(Україна, Сарни, Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного*

*гуманітарного університету)*

**LIUDMYLA HODUNKO,**

*senior teacher*

*(Ukraine, Sarny, Sarny Teacher's Training College of Rivne State University of Humanities)*

**orcid.org/0000-0002-5505-3383**

**Підтримка викладання мов національних меншин  
у сфері освіти Чеської Республіки**

**Support for Teaching of Minority Languages  
in the System of Education of the Czech Republic**

*У статті здійснено аналіз стану викладання мов національних меншин у багатонаціональній Чеській Республіці. Обґрунтовано актуальність вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду мовної освіти національних меншин. Окреслено мовну ситуацію у багатомовному середовищі Чехії та вказано на існуванні різних типів шкіл для національних меншин поряд із школами з державною мовою навчання. Акцентовано увагу на особливостях вивчення мов національних меншин: польської, словацької, німецької, болгарської, угорської, української, російської, русинської та ромської. Безпосередньо у чеських університетах готують вчителів для шкіл національних меншин. Висвітлено проблеми освіти та навчання мігрантів з Азії та Африки, кількість яких зростає. З'ясовано, що розробляється Концепція мовної освіти дітей дорослого населення мігрантів. Авторами відмічено важливість вирішення мовних питань національних меншин Чехії.*

**Ключові слова:** мова національної меншини, мовна освіта, багатомовне середовище, викладання мов, інтеграційні процеси.

*In this article the authors analyse the state of teaching of minority languages in the multinational Czech Republic. The actuality of study and generalization of foreign experience of language education of minorities were discoursed. It was outlined the linguistic situation in the multilingual environment of the Czech Republic. Czech is the only official language. According to the Constitution of the Czech Republic and the Charter of Human Rights and Freedoms all members of linguistic minorities are allowed to use their mother tongue. The attention was paid to the features of studying minority languages: Polish, Slovak, German, Bulgarian, Hungarian, Ukrainian, Russian, Ruthenian and Roma. Thus, the Czech Republic offers minority children education in their mother tongue at all levels (with the exception of higher education) and in all subjects (except for the subject – Czech language). It was indicated the existence of different types of schools for ethnic minorities, along with schools with the state language training. Officially, there are three ways to receive education in one's mother tongue; there are schools where subjects are taught in the language of a national minority; there are schools where Czech is the dominant instructive language, but the language of a national minority is taught as an optional subject; and finally, there are dislocated classes where subjects are taught in the language of a national minority. Directly the Czech universities prepare teachers for schools of national minorities. The authors outline the problems of education and training of migrants from Asia and Africa, the number of which is increasing. It is found that the Concept of language education of children of the adult population of migrants is being prepared. Since 1991, the rights of national minorities in the Czech Republic have been officially established in laws. However, a striking lack of education in minority languages still exists. The authors note the importance of addressing the language issues of national minorities of the Czech Republic.*

**Key words:** minority language, language education, multilingual environment, language teaching, integration processes.



*Постановка проблеми у загальному вигляді...* У сучасних умовах розвитку суспільства спостерігається зростання ролі мовної освіти етнічних меншин як важливого чинника інтеграційних процесів у межах Європейського Союзу. Етнічне відродження, активні інтеграційні процеси на території Європи сприяють набуттю національними меншинами якісно нової ролі в суспільстві. Без вирішення мовних питань національних меншин – відповідно до вимог сучасного демократичного розвитку – входження Чеської Республіки до ЄС значно ускладнилося б. Вивчення чеського досвіду реформування мовної освіти національних меншин може бути корисним і для багатонаціональної України на шляху до євроінтеграції.

*Аналіз досліджень і публікацій...* В Україні мовним аспектам державної етнополітики з метою наближення її до стандартів ЄС присвячена низка наукових праць. У монографії М. Тадеєвої визначені стратегії сучасної іншомовної освіти в чеських школах [1]. Цінними для нас є результати досліджень стану вивчення мов національних меншин у Чеській Республіці таких дослідників, як: П. Вінсер (P. Winther) [8], Д. Вон (D. Vaughan) [7], С. Свейдарова (S. Svejdarova) [6] та інших. Цінними для нас також є результати досліджень мовної освіти у працях чеських лінгводидактів таких як К. Дворакова (K. Dvorakova), З. Факлова (Z. Faklova), С. Ганусова (S. Hanusova), Д. Коварікова (D. Kovarikova), П. Найвар (P. Najvar) та інших.

*Формулювання цілей статті...* Отже, метою статті є аналіз стану викладання мов національних меншин у багатонаціональній Чеській Республіці з метою впровадження позитивного досвіду в освітню систему України, а також визначення специфічних особливостей мовної освіти цієї країни.

*Виклад основного матеріалу...* Чеська Республіка підписала Європейську хартію регіональних мов або мов меншин у 2000 році. Чеська Республіка підписала Конвенцію про захист національних меншин в 1995 році і ратифікувала її в 1997 році. Перша повна доповідь про виконання Конвенції про захист національних меншин була представлена Чеською Республікою в 1999 році, а друга доповідь – в 2004 році. Починаючи з 1991 року, права національних меншин у Чеській Республіці були офіційно встановлені відповідно до закону. Однак, все ще існують проблеми, пов'язані з відсутністю освіти мовами меншин. Чеський уряд визнає це у вищезгаданій другій доповіді відповідно до Конвенції [5]: «Не зважаючи на політичні концепції Міністерства освіти з використанням елементів культури, історії та мови національної меншини, все ще існують прогалини у здобутті полікультурної освіти.»

За офіційними даними існує три способи здобути освіту рідною мовою. По-перше, функціонують школи, де предмети викладаються мовою національної меншини; по-друге, є школи, де чеська мова є домінуючою мовою навчання, але мова національної меншини викладається як факультативний предмет; по-третє, у деяких школах створені спеціалізовані класи, де предмети викладаються мовою національної меншини [5].

Варто зазначити, що у Чеській Республіці єдиною офіційною мовою визнано чеську. Згідно з Конституцією Чеської Республіки та Хартії прав людини і свобод усі члени мовних меншин мають право користуватися своєю рідною мовою. Мовами національних меншин у Чехії є польська, німецька, англійська, українська, угорська, словацька, сербська, хорватська, болгарська та інші. З 10 мільйонів жителів Чехії 95% населення говорять чеською як рідною мовою.

Чеська Республіка належить до таких країн, що пропонують дітям національних меншин здобути освіту рідною мовою на всіх освітніх рівнях (за винятком вищої освіти) і з усіх предметів (крім предмета – чеська мова). Тим не менш ця ситуація відображає вимоги тих батьків, які становлять більшість своєї меншини. Таким чином, освіта, що надається, залежить від шкільного середовища і наявності конкретної громади в школі. Однак, можуть бути класи з навчанням мовою меншини на індивідуальній основі, в яких навчаються також діти, які не належать до меншини. Створення шкіл незалежно від мови навчання залежить від мінімальної кількості учнів (15 учнів для дошкільних закладів, 13 – для початкових шкіл, 17 – для середніх шкіл). У випадку подання заяв щодо навчання мовою національної меншини у середніх школах Міністерство освіти, молоді та спорту має право після ретельного розгляду кожної заяви знизити ці показники [3, с.2].

На сьогодні польська меншина є єдиною національною меншиною в Чеській Республіці з повністю розвиненою шкільною системою, в якій усі предмети вивчаються мовою меншини. Це можна пояснити тим, що у двох чеських районах на чесько-польському кордоні, таких як Фрідек-Містек і Карвіна, більше восьми відсотків місцевого населення належать до польської меншини. Цей регіон має систему польської освіти від дошкільних установ до рівня середніх шкіл і середніх спеціальних навчальних закладів. Польський педагогічний центр у Чехії, заснований чеським Міністерством освіти, молоді та спорту, дбає про видання підручників і методичних посібників. Функціонує приблизно 65 шкіл (дитячі садки – *materske skoly*, основні школи – *základní skoly* (у т. ч. одна спеціальна основна школа) і середня загальноосвітня школа – гімназія – *gymnasium*), які пропонують навчання польською мовою. Функціонують три вищі технічні школи, в яких діють

класи з польською мовою навчання. За статистичними даними 2004 року школи з навчанням польською мовою відвідують майже 4000 учнів (у т. ч. 700 дітей в дитячих садах, 2300 учнів у початковій і майже 500 – у середніх школах). Крім того, існують різні середні школи з двомовним чесько-польським потоком (340 учнів) [4]. Створений освітній центр для таких шкіл, де навчальні матеріали були розроблені і опубліковані, і де навчаються і вчителі польської мови. На університетському рівні польська мова вивчається в університеті міста Острава, так у 1990 році був створений освітній орган для навчання польської етнічної групи в Чеській Республіці в університеті Острави [8].

Всі викладачі, які працюють у школах польських меншин є носіями польської мови, навіть, якщо це не вимагається державою, можуть бути випускниками чеських або польських університетів. Вчителі, які не є носіями мови, повинні скласти іспит польською мовою. Зазвичай, польська меншина бажає, щоб рідною мовою цих вчителів була саме польська мова. На підставі угоди з Польщею у Чеській Республіці можуть працювати вчителі з Польщі, якщо їх не достатньо в Чехії. Вчителі повинні бути випускниками факультету освіти або факультету мистецтв чи природничих наук, спорту і т.д.. Їхня підготовка оплачується державою. За статистичними даними Eurýdice у Чехії працює приблизно 340 учителів польської мови [3, с.2].

Хоча словацька меншина є найбільшою за чисельністю в Чеській Республіці (2% від загальної кількості населення), але вона не вивчалася в дошкільних закладах освіти, початкових та середніх школах, а також у технічних і професійно-технічних училищах (за винятком словацька початкова школа в Чехії). У доповіді Eurýmosaic про стан вивчення словацької мови в Чеській Республіці вказується на те, що у першій половині 90-их років початкова школа в місті Карвіна була єдиною дієвою словацькою школою на території ЧР, але вона припинила своє існування в кінці 90-их років через малу кількість учнів. До поділу Чехословаччини у 1993 році словацька мова була включена до шкільної програми. Після 1993 року ситуація змінилася, хоча деякі освітні заклади продовжували викладати словацьку мову. Згідно з результатами дослідження Eurýmosaic словацька мова тепер викладається лише на університетському рівні в Чеській Республіці (факультети чеської та словацької мов в університеті Масарика в Брно і Карлів університет у Празі). У доповіді Eurýmosaic про вивчення словацької мови в Чехії можна прочитати, що дослідження, проведене у вісімдесятих роках, показало, що більшість словаків не відчували потребу в словацькій середній освіті для своїх дітей, хоч у Празі, де живуть тисячі словаків, ніколи не було жодної словацької середньої школи [9].

Представники німецької меншини були зацікавлені у створенні своїх власних шкіл або класів з німецькою мовою навчання. Для вивчення німецької мови в Чехії німці мали лише одну можливість отримати освіту рідною мовою. До війни близько 3,5 мільйона німців жили в Чехословаччині. Більшість з них були депортовані або вислані після 1945 року. За часів комуністичної Чехословаччини було заборонено говорити по-німецьки. Однак все змінилося після падіння комунізму. Були створені двомовні школи, в яких навчалася небагато учнів з німецької меншини, а решта – корінне населення. З 1995 року у Празі була створена двомовна чесько-німецька граматична школа: гімназія Томаса Манна, заснована Спілкою німців у Празі. Німецька мова, історія та література викладаються в цій школі, і, навіть, мова частково функціонує як мова навчання. Школа готує студентів до отримання німецькомовного диплома П-КМК, що дає можливість цим студентам вступати до німецьких університетів. У школі навчається 114 учнів. Однак, більшість учнів школи вивчають чеську мову як рідну мову. Ця приватна школа отримує допомогу від уряду Чехії і кількох німецьких фондів [7]. У 1997 році була відкрита початкова школа Бернара Болзана у місті Табор. Це чесько-німецька школа з поглибленим вивченням мови. Також Спілкою німців у Празі була заснована чесько-німецька приватна початкова школа, в якій навчаються не лише представники німецького або чеського походження, але й учні з інших етнічних груп (наприклад, словаки, поляки, серби, китайці, росіяни, в'єтнамці, українці). Німецька мова викладається у школі як факультативний предмет з першого класу. Німецький уряд підтримує школу, фінансує навчальні матеріали та здійснює оплату вчителям німецької мови.

В цілому мовна ситуація німецької меншини в Чехії не є сприятливою. Більшість молодих людей, що належать до громади, вивчають тільки чеську мову у школі. На думку чеського уряду не є можливим створення системи освіти для німецької меншини, тому що «представники, які належать до німецької національної меншини, розкидані по всій Чеській Республіці в результаті державної політики після Другої світової війни». Практично це означає, що, згідно з чеським законодавством, існує недостатня кількість студентів в окремих містах і муніципалітетах, щоб відкрити там німецькі школи, хоч німецька мова вивчається як навчальний предмет у багатьох школах, а також у дошкільних закладах [4].

Слід наголосити, що такі мови національних меншин, як болгарська, грецька, угорська, російська, українська, русинська в освіті Чеської Республіки майже не представлені. Функціонує

болгарська школа в Празі (школа Петра Берона), але вона підключена до Посольства Республіки Болгарія і відповідно – до системи болгарської освіти. Поглиблене вивчення чеської є частиною навчальної програми цієї школи. Болгарська мова також може вивчатися на університетському рівні в Чеській Республіці на факультетах славістики. Можна також вивчати хорватську на цих факультетах. Але немає хорватських середніх шкіл. Грецькі школи зникають через репатріації великої кількості греків. У 2000-2001 навчальному році грецька мова викладалася як предмет у школах декількох міст із загальною кількістю 190 учнів. Угорську мову можна вивчати на університетському рівні. Крім того, Асоціація угорців, які проживають в Чехії пропонує відвідувати курси угорської мови для дітей з угорських сімей. У Чеській Республіці є групи людей, які вважають російську своєю рідною мовою (18,746 чоловік). З цієї причини російська мова і досі вивчається в кількох початкових школах і вищих навчальних закладах. У Чехії немає освіти русинською та українською мовами, хоча функціонує початкова «Рідна Школа» за підтримки ініціативи України в Чехії. Кількість учнів, які вивчають українську мову в цій школі, невідома [4].

Варто зазначити, що вищезгадані національні меншини не були зацікавлені у створенні власних шкіл [3, с. 2]. Деякі мови меншин вивчаються на факультативних курсах. Місцеві органи влади ухвалюють рішення щодо стану вивчення цих мов, а також створення відповідних шкіл. Відсоток шкіл, які пропонують вивчення цих мов, дуже низький (близько 0.001%). У Чеській Республіці підтримуються також нетериторіальні мови. Починаючи з 1999 року, єврейська гімназія була включена в мережу шкіл. Іврит є обов'язковою мовою в цій школі. Школа фінансується державою із загального бюджету [3, с. 3].

У Чехії проводяться заходи щодо покращення освіти дітей ромів. Перед початковою школою діти ромів можуть відвідувати підготовчі класи, які організовуються Міністерством освіти. Функціонує приблизно 115 таких класів, працюють так звані педагогічні помічники ромів на першому етапі основних класів школи (початкова освіта), які допомагають дітям циган подолати мовний і соціальний бар'єри, сприяти соціалізації і оволодінню чеською мовою, а також запобігти небажаній асиміляції. З метою заохочення викладання циганської мови і навчання вчителів циганської мови була прийнята Концепція державної політики щодо населення ромів, щоб допомогти їхній інтеграції в суспільство у червні 2000 року. Дана Концепція вимагала створення факультету мови ромів у Карловому університеті або іншому університеті. Крім викладання циганської мови з обома її діалектами, якими більшість ромів, що живуть у Чеській Республіці, розмовляють – словацький і валашський діалекти. Даний факультет забезпечує дослідження в галузі освіти, участь у видавничій діяльності, друк періодичних видань та навчальних матеріалів. Факультет готує вчителів циганської мови для всіх рівнів освіти [3, с.3].

У Чеській Республіці здійснюється підтримка мов громад мігрантів. Діти іммігрантів з раннього дитинства навчалися разом з чеськими дітьми в тих самих класах, незалежно від їхнього рівня володіння чеською мовою. Якщо недостатній рівень знань чеської мови не дозволяв дітям продовжувати навчання, вони залишалися в тому самому класі на наступний рік. Досвід показав, що повсякденний контакт з чеськими дітьми в природному середовищі школи, є дуже ефективним способом оволодіння чеською мовою. З 2001 року школи мали можливість організувати спеціальні класи для вивчення чеської мови в організованих притулках [6].

Варто наголосити, що питання освіти та навчання мігрантів у Чеській Республіці, як і в інших країнах ЄС, ще повністю не вирішені. Вони можуть навчатися у школах Чехії або таборах біженців. На даний момент готується Концепція Освіти дітей батьків-мігрантів, яких прибуває все більше із країн Азії та Африки. Політика щодо національних меншин в Чеській Республіці є неоднозначною, аналогічною ситуації міжнародного та європейського права. До цього часу не досягнуто єдиної думки щодо мовних прав меншин іммігрантів. Закони, що регулюють права мовних меншин, є невизначеними і їхня інтерпретація суперечлива. Оскільки держава не просувається вперед щодо будь-якої чіткої позиції по відношенню до меншин іммігрантів, то їхня позиція багато в чому залежить від їхньої власної діяльності. Основною причиною цього є їхня власна інертність і відсутність інтересу в збереженні своєї культури [6].

*Висновки...* Таким чином, аналіз стану викладання мов національних меншин у багатомовному середовищі Чеської Республіки дозволяє визначити такі основні досягнення у сфері мовної освіти школярів:

- 1) гарантування прав національним меншинам на освіту та навчання рідною мовою, крім державної чеської;
- 2) фінансування незалежних шкіл національних меншин, які є невід'ємною складовою в системі освіти Чехії, поряд із школами із державною чеською мовою навчання;
- 3) функціонування різних типів шкіл з мовою навчання національних меншин;
- 4) організація підготовки вчителів для шкіл національних меншин у чеських університетах;

- 5) існування власної польської освітньої системи національної меншини поляків через проживання великої кількості представників цієї меншини разом біля чесько-польського кордону;
- 6) словацькомовна меншина значна за чисельністю, але не зацікавлена у вивченні словацької мови;
- 7) недостатня кількість німецьких шкіл для етнічних німців, які проживають по всій території Чехії;
- 8) низький відсоток шкіл для таких національних меншин як болгарська, грецька, угорська, українська, російська. Дані мови вивчаються як факультативні предмети;
- 9) проведення низки заходів для залучення дітей ромів до шкільного навчання і мовної освіти.
- 10) розроблення Концепції мовної освіти дітей дорослого населення мігрантів.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести такі проблеми, що стосуються викладання мов національних меншин. У цьому аспекті наша стаття не вичерпує всіх напрямів досліджуваної проблеми. Перспективним та актуальним для подальших наукових пошуків вважаємо вивчення та узагальнення досвіду організації мовної освіти дітей-мігрантів різних вікових категорій: учнів початкової, середньої та старшої школи, а також студентів коледжів та університетів Чеської Республіки. Особливо важливим аспектом для подальшого дослідження є організація навчання рідної та іноземних мов дітей національних меншин, а також підготовка вчителів до роботи з цією категорією школярів.

#### Список використаних джерел і літератури/References

1. Тадеєва М. І. Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи: монографія М.І. Тадеєва. Тернопіль: Навчальна книга: Богдан, 2010. – с. 313-322. / Tadeyeva M. I. Rozvytok suchasnoi shkilnoi inshomovnoi osvity v krainakh-chlenakh Rady Yevropy: monohrafiya M. I. Tadeyeva (The development of modern school foreign language education in the member states of the Council of Europe: a monograph), Ternopil: Navchalna knyha: Bohdan, 2010. – pp. 313-322. [in Ukrainian]
  2. Тадеєва М. І. Розвиток шкільної іншомовної освіти в Чеській Республіці / М. Тадеєва // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. - 2012. - Ч. 2. - С. 272-281. / Tadeyeva M. I. Rozvytok shkilnoi inshomovnoi osvity v Cheskiy Respublitsi (The development of school foreign language education in the Czech Republic) Zbirnyk naukovykh prats Umanskooho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. – 2012. – Ch.2. – pp. 272-281. [in Ukrainian]
  3. Foreign Language Teaching in Schools in Europe. Situation in Czech Republic / Report drafted by Eurydice Unit. – Praha: Institute for Information on Education. – 2001. – P. 2-24. [in English]
  4. Minority Languages in Education in the Czech Republic <http://www.mercator-research.eu/minority-languages/language-factsheets/minority-languages-in-education-in-czech-republic> [in English]
  5. Second Report submitted by the Czech Republic pursuant to article 25, paragraph 2 of the Framework Convention for the Protection of National Minorities (Received on 2 July 2004) [https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/3\\_FCNMdocs/PDF\\_2nd\\_SR\\_CzechRepublic\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/3_FCNMdocs/PDF_2nd_SR_CzechRepublic_en.pdf) [in English]
  6. Sylva Svejdarova LINGUISTIC HUMAN RIGHTS OF IMMIGRANTS IN EUROPEAN STATES (A CASE STUDY OF THE CZECH REPUBLIC) <http://www.rebe.rau.ro/RePEc/rau/cliuei/FA09/CLI-FA09-A6.pdf>. [in English]
  7. Vaughan, D. 2002. Ethnic German Minorities in the Czech Republic, Poland and Slovakia. Radio Prague ([www.radio.cz](http://www.radio.cz); 23-04-'02). [in English]
  8. Winther, P (ed.). 2001. Lesser-used languages in states applying for EU Membership. European Parliament. Directorate-General for Research. Working Paper. Abriges edition [http://www.europarl.europa.eu/workingpapers/educ/pdf/106a\\_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/workingpapers/educ/pdf/106a_en.pdf). [in English]
  9. <http://europa.eu.int> - The Euromosaic study: Slovak in the Czech Republic (2005). [in English]
- Дата надходження статті: «29» жовтня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «10» листопада 2016 р.

#### Рецензенти:

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

**Тадеєва Марія** – завідувач кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: [mtadeyeva@gmail.com](mailto:mtadeyeva@gmail.com)

**Tadeyeva Mariya** – head of the department of foreign languages of National University of Water and Environmental Engineering, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: [mtadeyeva@gmail.com](mailto:mtadeyeva@gmail.com)

**Годунко Людмила** – старший вчитель Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету, e-mail: [god\\_net@ukr.net](mailto:god_net@ukr.net)

**Hodunko Liudmyla** – senior teacher of Sarny Teacher's Training College of Rivne State University of Humanities, e-mail: [god\\_net@ukr.net](mailto:god_net@ukr.net)

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Тадеєва М. Підтримка викладання мов національних меншин у сфері освіти Чеської Республіки / Марія Тадеєва, Людмила Годунко // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 160–164.

Tadeyeva M., Hodunko L. Support for Teaching of Minority Languages in the System of Education of the Czech Republic, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 160–164.

**Принципи діяльнісного підходу та самостійного навчання іноземних мов  
крізь призму поглядів чеських педагогів**

**Principles of Learning by Doing Approach and Autonomous Foreign Language Learning  
Approach through the Prism of Views of Check Pedagogues**

*У статті схарактеризовано мету принципів діяльнісного підходу та самостійного навчання іноземних мов; з'ясовано сутність принципу діяльнісного підходу, яка полягає в цілісному навчанні з активним учнем: учень отримує нові знання за допомогою своєї власної діяльності для вирішення завдань в ситуації, які наближаються до ситуації в позакласній реальності; учень змінює роль вчителя; виокремлено недоліки діяльнісного підходу до навчання іноземних мов: односторонність та небезпека потрапляння в крайнощі; здійснено аналіз рекомендацій чеських науковців щодо втілення принципу діяльнісного підходу до навчання: ментальна гігієна, ритмізація процесу навчання, обмін інформацією між вчителем і учнем, а також між учнями; з'ясовано сутність принципу самостійного навчання, яка полягає в допомозі вчитель повинен допомогти учневі прогресувати, культивуючи при цьому почуття незалежності, самобутності.*

**Ключові слова:** *принцип, діяльнісний підхід, самостійне навчання, ціль навчання, рекомендації.*

*The article focuses on the characteristics of the essence and the purpose of a «learning by doing» approach, the principle of the autonomy of learning foreign languages approach; the drawbacks of a «learning by doing» approach have been singled out; the analysis of the implementation recommendations by the Check scientists has been done.*

*The purpose of the article is to characterize the principle of a «learning by doing» approach and the principle of an autonomous learning approach in the Check Republic. To achieve the purpose of the research certain tasks have been singled out: a). to describe the essence and of a «learning by doing» approach; b). to single out the drawbacks of a learning by doing» approach; c). to characterize the essence of the principle of an autonomous learning approach; d) to analyze the recommendations on the implementation of a «learning by doing» and an autonomous learning approach made by the Check and Danish scientists.*

*The essence of a «learning by doing» approach may be characterized as an integral learning with an active pupil. A pupil acquires the knowledge of a foreign language by the help of his own activity to solve the tasks in a situation similar to a situation in a real life. A teacher and a pupil are involved in the process of a balanced cooperation. A pupil changes the role of a teacher and the latter becomes a partner, an advisor and an assistant.*

*The essence of the autonomous learning approach focuses on a pupil with his abilities and individual peculiarities at the centre of a pedagogical activity.*

**Key words:** *principle, «learning by doing» approach, autonomous foreign language learning approach, pedagogical activity, purpose of learning, recommendations.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Однією з найбільш актуальних проблем в навчанні іноземних мов є комплексне застосування різних принципів та підходів. Застосування лише комунікативного та функціонального підходів та принципу усної основи навчання іноземної мови є недостатніми для успішного засвоєння знань. Принципи діяльнісного підходу та самостійного навчання іноземних мов сприяють кращому засвоєнню знань.*

*Аналіз досліджень та публікацій... Сучасні чеські педагоги С. Єлінек [8], Холец [6], Е. Тандлічова [15], В. Янікова [7], дослідження яких базуються на праці Я. А. Коменського «Новітній метод мов» [9], виокремили принципи діяльнісного підходу та самостійного навчання іноземних мов. Чеські, німецькі та американські педагоги (Р. Елліс [5], П. Бенсон [2], П. Біммель [3], У. Рампіллон [3], Е. Тандлічова [15], В. Янікова [7]) у своїх працях запропонували варіанти вдосконалення процесу самостійного навчання учнів під час вивчення іноземної мови.*

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – схарактеризувати принцип діяльнісного підходу до навчання іноземних мов і принцип самостійного навчання іноземних мов крізь призму поглядів чеських педагогів. Поставлена мета вимагає виконання таких **завдань**:

- а) описати сутність та мету діяльнісного підходу до навчання іноземних мов;
- б) виокремити недоліки діяльнісного підходу;
- в) схарактеризувати сутність принципу автономного навчання;
- г) здійснити аналіз рекомендацій чеських та датського педагогів щодо втілення концепції діяльнісного підходу та принципу самостійного навчання іноземних мов.

*Виклад основного матеріалу...* Сутність принципу діяльнісного підходу до навчання (*Learning by Doing*) можна схарактеризувати як цілісне навчання з активним учнем, в процесі навчання учні і вчителі знаходяться у взаємно збалансованому співвідношенні [13]. Учень розглядається як важливий фактор в процесі навчання. Учень докорінно змінює роль вчителя, який стає учневі партнером, наставником, помічником і сприяє його навчанню. Концепцію цілісного навчання висвітлено у знаменитій праці Я. А. Коменського «Новітній метод мов» [9]. На сьогодні здійснюється активна діяльність учнів під час навчання іноземної мови, що проявляється, наприклад, у проектах викладання концепції самостійного навчання, вивчення мови за допомогою вирішення теоретичних і практичних проблем. Загалом, під терміном «діяльність» розуміємо таке навчання, в якому учні мають широкі можливості та почуття власного маніфесту, приймають активну участь в процесі навчання, отримують нові знання за допомогою своєї власної діяльності для вирішення завдань в ситуації, які наближаються до ситуацій в позакласній реальності. Йдеться про використання учнями іноземної мови в реальних ситуаціях. Численні дослідження вказують на те, що діяльність спрямована на навчання є позитивною та часто застосовується на практиці. Як зазначав Я. А. Коменський: «Людська природа радіє практичній стороні речей, і тому навряд чи можна запобігти руху й активності, і майже зв'язати його. Тому діти навряд чи можуть побачити, що робить їх різними, вони хочуть також зробити те ж саме» [9, с. 143].

У працях Г. Баха [1], Дж. П. Тіма [1] схарактеризовано принцип діяльнісного підходу, спрямованого на викладання іноземних мов. Метою діяльнісного підходу до навчання іноземних мов є саме іноземна мова діяльності, яка вивчається в класі та готує до спілкування в позашкільних ситуаціях. [11].

Розвиток здатності володіння іноземною мовою за допомогою усного і письмового спілкування, під час яких учень засвоює досвід використання іноземної мови як мови діяльності. Спілкування завжди повинно бути спрямованим на конкретний обсяг, зміст та вказувати на мету. Завдяки такій діяльності, спілкуючись з іншим партнером, учень створює певне ставлення до партнера, певна інформація також передає емоції, що викликають деякі реакції партнера.

Важливу роль в структурі й організації процесу навчання іноземної мови відіграють стратегії навчання, які потребують більш детальної розробки. Висока мотивація учнів залежить від знання, як саме впоратися з невизначеністю під час вивчення іноземної мови, відсутність страху, готовність експериментувати з мовою.

Діяльнісний підхід до навчання пов'язаний з принципом цілісного підходу до навчання [1]. Діяльність спрямована на навчання могла б вирішити більшість проблем, пов'язаних з процесом вивчення іноземної мови.

Діяльнісний підхід – це трудомісткий процес вивчення іноземної мови, хоча розглядається з певною часткою критики. Чеський педагог С. Єлінек з конструктивно-критичного погляду на діяльність, спрямовану на навчання, розглянув та сформулював рекомендації щодо реалізації діяльнісного підходу на практиці [8]. С. Єлінек наголошує, що незважаючи на всі позитивні сторони цієї концепції, необхідно пам'ятати про небезпеку потрапляння в однобічність та крайнощі. На думку автора для того, щоб уникнути недоліків під час використання діяльнісного підходу до навчання іноземної мови, принцип діяльнісного підходу до навчання повинен залишатися послідовним і цілеспрямованим.

Однією з найголовніших цілей діяльності спрямованої на навчання є активізація учнів. І навіть найактивнішому учню потрібен час для того, щоб відпочити, розслабитися і згодом знову сконцентрувати свою увагу. С. Єлінек у цьому контексті наголошує на так званій «психогієні» чи «ментальній гієні». Це пов'язано з необхідністю дотримання пропорційності між активною фазою і фазою релаксації (ритмізація навчання). На думку С. Єлінек слід також звернути увагу на задіяння лівої, правої півкуль мозку учнів під час навчання іноземної мови. Не менш важливою є роль взаємодії в класі, яка характеризується постійним і взаємним обміном інформацією між учнями і вчителем (вчитель-учень) і самих учнів (учень-учень). Вчитель повинен раціонально розподілити час уроку, при цьому не завантажуючи учнів тривалим викладом інформації. Виклад нового матеріалу найкраще подавати секціями або розділами, переважно за допомогою

індуктивного методу [8].

Самостійне навчання в процесі навчання іноземної мови [6] є ще однією концепцією, яка повністю відповідає навчанню, спрямованому на учня. Хоча деякі експерти, наприклад Д. Літл [10], розглядають самостійне навчання в якості універсальної здатності людини і вважають, що більшість учнів є самостійними, ми вважаємо, що не слід покладати занадто багато сподівань на вроджену здатність інституціоналізованого вивчення іноземної мови, а необхідно працювати, враховуючи педагогічний аспект цієї концепції. На початку 80-тих років ХХ-го століття З. Хелус [12, с. 5] робить в цьому контексті наступний висновок: «Педагогічна діяльність спрямована на учня не повинна ставити лише зовнішні завдання перед учнем, але в ході навчального процесу, учень повинен створити свій власний план розвитку особистості. Тому вчитель повинен допомогти учневі прогресувати, культивуючи при цьому почуття незалежності, самобутності». Чеські педагоги Є. Марес, Ф. Ман, Л. Прокешова [12, с. 5] у своїх дослідженнях наголошують на тому, що педагогічно-психологічні аспекти самостійного навчання є дійсними та актуальними для вивчення іноземної мови та однією з найважливіших проблем, що стоять перед сучасною школою, є проблема «самонавчання» учнів. Діяльність вчителя, батьків або навчальної установи повинна поступово самоліквідуватися і відходити на другий план, надаючи можливість учневі знайти власний спосіб саморозвитку та самоконтролю. Концепція самостійного навчання ставить учня з його здібностями та індивідуальними особливостями в центр педагогічної діяльності, а також є засобом і метою формування самостійного, незалежного учня. Для того щоб це відбулося, необхідно поступово розвивати незалежність учня і цей аспект повинен стати одним з видимих цілей навчального плану спрямованого на учня під час навчання іноземної мови.

Чеський педагог Д. Нунан [14] ілюструє один із способів, за допомогою якого поступово розвивається та формується самостійність учня під час навчання іноземної мови. Йдеться про п'ять рівнів навчання, учень встановлює мету навчання і процес навчання. У Таблиці 1 виокремлено рівні навчання, цілі та процес навчання іноземних мов:

*Таблиця 1.*

**Рівні навчання, цілі навчання і процес навчання**

<b>Рівень навчання</b>	<b>Ціль навчання</b>	<b>Процес навчання</b>
Обізнаність учнів	Учні за допомогою вчителів усвідомлюють ціль і зміст навчального процесу.	Учні вчать розпізнавати індивідуальні стилі навчання, стратегії ефективного навчання, а також аналізувати завдання з урахуванням цілей.
Задіяність учнів у процесі навчання	Учні мають змогу обирати зміст і цілі з поданих пропозицій.	Учні можуть вибрати один вид роботи з безлічі видів робіт.
Втручання учнів у процес навчання	Учні мають можливість змінювати зміст і цілі відповідно до їх потреб.	Учні змінюють завдання відповідно до їх потреб.
Незалежність учнів	Учні встановлюють власні цілі та працюють із власно обраним обсягом матеріалу.	Учні самостійно зіставляють вид роботи.
Використання іноземної мови за межами школи	Учні мають можливість використовувати іноземні мови за межами школи.	Учні приймають на себе роль вчителя, наприклад, виконуючи окремі вправи в класі в ролі вчителя.

Чеські, німецькі та американські педагоги (Р. Елліс [5], П. Бенсон [2], П. Біммель [3], У. Рампіллон [3], Е. Тандлічова [15], В. Янікова [7]) у своїх працях запропонували варіанти як можна стимулювати самостійність навчання учнів у процесі вивчення іноземної мови.

Датський педагог Л. Дам формулює деякі рекомендації щодо втілення концепції самостійного навчання учнів [4]. Уже в середині 70-х років ХХ-го століття під час педагогічної практики Л. Дам відчуває певне розчарування, коли він розуміє, що учні в школі «отруєні», у них відсутня зацікавленість та мотивація до навчання. Тому необхідно знайти способи, за допомогою яких можна активувати учнів і розвинути у них здатність думати про самостійне навчання. Як зауважує Л. Дам, перш за все, необхідно застосовувати простіші види заходів, згодом учням рекомендується аналізувати під час робочого процесу свої здобутки, досягнення та невдачі, наприклад, дискутуючи про стиль та стратегію навчання задаючи такі запитання: *Що я зробив? Що ми зробили? Що (не) успішно? Чому?* Відповіді на ці запитання стають відправною точкою для планування подальшої

діяльності учня. Протягом одного року викладання англійської мови як іноземної мови Л. Дам [4] допомагав учням створювати телевізійне ток-шоу, займався репетиціями постановки п'єси англійською мовою, організовував різні мовні ігри англійською, написав кілька історій і коміксів, опублікував музичні журнали. В процесі навчання іноземної мови (англійської) Л. Дам [4] втілював такі методики самостійного навчання учнів:

а) у своїх робочих зошитах учні робили письмовий коментар щодо певної діяльності погодинно, записували новий словниковий запас, а також робили нотатки домашніх завдань;

б) індивідуально-створені плакати, які знаходилися у класній кімнаті, відображали ідеї учнів про методи навчання, домашні завдання, розмовні теми тощо;

в) Групове навчання відбувалося більш масштабно. Запитальні слова (*Що? Як? Чому?*) змушували учнів і вчителя постійно розмірковувати про свої дії й рішення.

Різні методи оцінювання, які застосовуються після одного уроку, в кінці семестру навчального року, такі як: думка учнів щодо того чого вони навчилися, як виконували свою роль, яка діяльність особливо сподобалася, як їх робота оцінюється і як оцінюється робота вчителів, які цілі учні встановили на наступний навчальний рік [16, с. 84].

*Висновки...* Сутність принципу діяльнісного підходу до навчання (*Learning by Doing*) можна схарактеризувати як цілісне навчання з активним учнем, в процесі навчання учні і вчителі знаходяться у взаємно збалансованому співвідношенні. Незважаючи на переваги діяльнісного підходу, слід пам'ятати про небезпеку потрапляння в однобічність та крайнощі. Важливим компонентом діяльнісного підходу є ритмізація навчання (фаза навчання та фаза релаксації). Концепція самостійного навчання ставить учня з його здібностями та індивідуальними особливостями в центр педагогічної діяльності, а також є засобом і метою формування самостійного, незалежного учня.

*До перспективних напрямів досліджень у цій сфері* вважаємо аналіз поглядів чеських педагогів на особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

1. Bach G.. Englischunterricht /G. Bach, J. P. Timm. – Tübingen : Francke, 1996. – S. 234–250. [in German]
2. Benson P. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning / P. Benson. – Harlow : Pearson Education, 2001. – 282 s. [in English]
3. Bimmel P., Lernerautonomie und Lernstrategien / P. Bimmel, U. Rampillon. – Fernstudieneinheit 23. – München : Langenscheidt, 2000. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.gfl-journal.de/1-2001/rz\\_zabel.pdf](http://www.gfl-journal.de/1-2001/rz_zabel.pdf).
4. Dam L. From Theory to Classroom Practice. Learner Autonomy / L. Dam. – Dublin : Authentik, 1995. – 84 s. [in English]
5. Ellis R. Task-based Language Learning and Teaching / R. Ellis. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 387 s. [in English]
6. Holec H. Autonomy and self-directed learning: present fields of application / Autonomy at apprenticeship autodirige: terrains d'application actuel. – Strasbourg : Europarat, 1988. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://portal.kobv.de/uid.do;jsessionid=7B5A04EF3182B5AFD4B0AFA5C6FA8A4D?query=b3kat\\_BV024375014&index=internal&plv=2](http://portal.kobv.de/uid.do;jsessionid=7B5A04EF3182B5AFD4B0AFA5C6FA8A4D?query=b3kat_BV024375014&index=internal&plv=2).
7. Janikova V. Autonomni učeni a lexikální strategie při osvojování cizích jazyku V. Janikova. – Brno : Pedagogická fakulta Masarykovy university, 2007 a. – 62– 114 s. [in Check]
8. Jelinek S. Soudobé tendence v teorii a v praxi vyučování cizím jazykům / S. Jelinek. – In : Kubik M., Schmidt W. Jazykoveda a příprava učitelů jazyku. – Praha : UK, 1980. – 103 – 118 s. [in Check]
9. Komenský J. A. Nejnovější metoda jazyku. Vybrané spisy J. A. Komenského, svazek III. – Praha : SPN, 1964. – 424 s. [in Check]
10. Little D. Learner Autonomy, 1: Definition, Issues and Problems. – Dublin : Authentik, 1991. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://www.researchgate.net/publication/259874253\\_Learner\\_Autonomy\\_1\\_Definitions\\_Issues\\_and\\_Problems](https://www.researchgate.net/publication/259874253_Learner_Autonomy_1_Definitions_Issues_and_Problems). [in English]
11. Löffler R. Spiele im Englischunterricht. Vom Lehrgelenkten Lernspiel zum schülerorientierten Rollenspiel. – München : Urban & Schwarzenberg, 1979. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.abebooks.co.uk/servlet/SearchResults?isbn=3541408618&cm\\_sp=mbc\\_-3541408618\\_-all](http://www.abebooks.co.uk/servlet/SearchResults?isbn=3541408618&cm_sp=mbc_-3541408618_-all). [in German]
12. Mares J., Man F., Prokesova L. Autonomie zaka a rozvoj jeho osobnosti / J. Mares, F. Man, L. Prokesova // Pedagogika, roč. XLVI, mimoradné číslo, 1996. – S. 5–17. [in Check]
13. Meyer H. Unterrichtsmethoden. Band 1 / H. Meyer. – Frankfurt / M. : Cornelsen-Scriptor, 1987, 1989. – 272 s. [in German]
14. Nunan D. ATLAS : Learning-Centered Communication / D. Nunan. – Boston : MA : Heinle/Thomson, 1995. – 134 p. [in English]
15. Tandlichova E. Možnosti a perspektivy rozvíjení autonomie učiaceho sa cudzi jazyk / E. Tandlichova. – In Ries L., Kollarova E. Svet cizích jazyků/Svet cudzích jazyků DNES. – Bratislava : Didaktis, 2004. – 74 – 101 s. [in



*Czechian*].

16. Weskamp R. Fachdidaktik : Grundlagen & Konzepte. Anglistik, Amerikanistik / R. Weskamp. – Berlin : Cornelsen, 2001. – 245 s. [in German].

Дата надходження статті: «26» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «14» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Кемінь В. – доктор педагогічних наук, професор

**Талалай Юлія** – аспірант кафедри романської філології та компаративістики Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, e-mail: jatal@ukr.net

**Talalay Yuliya** – postgraduate student of romance philology and comparative studies department of Institute of Foreign Languages of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, e-mail: jatal@ukr.net.

*Цитуйте цю статтю як:*

Талалай Ю. Принципи діяльнісного підходу та самостійного навчання іноземних мов крізь призму поглядів чеських педагогів / Юлія Талалай // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 165–169.

*Cite this article as:*

Talalay Yu. Principles of Learning by Doing Approach and Autonomous Foreign Language Learning Approach through the Prism of Views of Check Pedagogues, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 165–169.

**УДК 378:811.112.2:004**

**ІРИНА ФЕРЕНЧУК,**

*аспірантка*

*(Україна, Тернопіль, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)*

**IRYNA FERENCHUK,**

*postgraduate student*

*(Ukraine, Ternopil, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University)*

**orcid.org/0000-0002-5492-7595**

**Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів**

**Use of Means of Information and Communication Technologies for Formation of the German Competence in Reading Mass Media Texts in Future Philologists**

У статті розглядається використання системи дистанційного навчання Moodle для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів в майбутніх філологів. Систематизовано термінологію шляхом наведення чітких визначень таких понять, як інформаційно-комунікаційні технології, система дистанційного навчання Moodle, інформаційно-комунікаційне навчальне середовище. В результаті дослідження були виявлені структуровані вимоги до інформаційно-комунікаційних технологій, які використовуються при вивченні іноземних мов та визначені умови, що сприяють реалізації дидактичного потенціалу засобів ІКТ у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів в майбутніх філологів. Ретельний аналіз основних функцій та особливостей системи дистанційного навчання Moodle дозволив встановити, що дана система підходить для розробки методики формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів в майбутніх філологів, оскільки має усі функції, які необхідні для забезпечення ефективного формування навичок та вмінь читання.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, система дистанційного навчання Moodle, інформаційно-комунікаційне навчальне середовище.

*The use of the Moodle e-learning management system for formation of the German competence in reading mass media texts in future philologists. It systematizes terminology providing the definitions of such notions as information and communication technologies, Moodle e-learning management system, information and communication educational environment. As a result of research the structured*

*requirements to information and communication technologies (ICT) were revealed and the conditions promoting realization of didactic potential of means of ICT in formation of the German competence in reading mass media texts in future philologists. The fundamental position in this question is taken by process of creation of the information and communication educational environment – set of subjects and the objects of educational process providing effective realization of modern educational technologies, the educational results focused on improvement of quality. The information and communication educational environment Moodle is considered as informational product developed on the base of Internet-technologies that provides the interaction among the participants of learning process. The Moodle e-learning management system has considerable capability for developing a methodology of formation of the German competence in reading mass media texts in future philologists and organizing students' independent work. The author shares the experience of organizing the teaching process in the most effective way.*

**Key words:** *information and communication technologies (ICT), Moodle e-learning management system, information and communication educational environment.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Модернізація усіх сфер та напрямів сучасної української економіки, а також взяті урядом зобов'язання щодо приєднання України до Євросоюзу висвітили необхідність задоволення нових освітніх потреб. Стрімкі зміни в українській системі освіти пов'язані і з посиленням інтеграційних процесів у світовому співтоваристві, швидким розвитком інформаційних технологій, розвитком процесу глобалізації інформаційного простору. Одним з найважливіших завдань освітнього процесу, заснованого на принципах Болонської конвенції, є різке зростання ролі самостійної роботи студентів; індивідуалізація процесу навчання; застосування бально-рейтингової системи оцінювання знань студентів; всебічне використання інформаційно-комунікаційних технологій.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Залучення інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес активно розглядається педагогами Ю. Биковим, І. Булах, Л. Петуховою, І. Роберт. Проблемам і особливостям впровадження дистанційної форми навчання присвячено праці Є. Полат, А. Хуторського, Р. Шарана. Використанням елементів дистанційного навчання студентів займаються Т. Коваль, М. Прадівляний, Є. Смирнова-Трибульська, Г. Яценко. Методичними принципами навчання іноземної мови та перекладацьких дисциплін із використанням інформаційно-комунікаційних технологій, засобів дистанційного навчання займаються О. Мацюк, Л. Морська, А. Янковець та ін.

Проте на сучасному етапі відсутні дослідження з визначення й реалізації можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є визначення можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій, а саме електронного навчального середовища Moodle для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів.

*Виклад основного матеріалу...* Для кращого розуміння питання щодо ролі засобів інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні читання німецькомовних публіцистичних текстів необхідно розглянути поняття засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Найбільш повне, на наш погляд, визначення засобів інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) дано І.В. Роберт: «Засоби ІКТ - це програмні, програмно-апаратні і технічні засоби та пристрої, що функціонують на базі засобів мікропроцесорної обчислювальної техніки, а також сучасних засобів і систем трансляції інформації, інформаційного обміну, забезпечують операції зі збору, накопичення, обробки, зберігання, продукування, передачі, використання інформації, можливість доступу до інформаційних ресурсів комп'ютерних мереж, в тому числі і глобальних» [4, с. 4].

Інформаційно-комунікаційні технології мають величезний потенціал у підготовці студентів у процесі вивчення іноземних мов, оскільки дають можливість ознайомлюватися з різноманітними автентичними, текстовими, аудіо- та відео матеріалами, брати участь у проектній діяльності; створюють умови для реалізації інтелектуального потенціалу студентів; виховують толерантність та загальну культуру.

Таким чином можемо сформулювати наступні вимоги до інформаційно-комунікаційних технологій, що використовуються при вивченні іноземних мов:

- використання для організації різних видів навчальної діяльності;
- можливість поповнення навчального матеріалу;
- методично обґрунтований графічний інтерфейс;

- помірне та обґрунтоване використання відео- та аудіоматеріалів;
- можливість опрацювання різних типів даних;
- локальний і мережевий режим роботи№
- можливість викладача спостерігати за процесом навчання студентів в мережевому, оточенні;
- можливість ускладнювати завдання для тих, студентів які успішно справляються з запропонованими тестами і навпаки, спрощувати завдання для студентів, які відчують труднощі при їх виконанні;
- можливість здійснювати збір інформації про типові помилки при виконанні завдань із метою їх опрацювання;
- можливість вести статистику помилок з даного розділу, аналізувати їх і пропонувати уроки для покращення засвоєння матеріалу;
- контроль студентів за допомогою якісного тестування.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій нерозривно пов'язане з розробкою і створенням інформаційно-комунікаційного навчального середовища.

Мета створення даного середовища полягає у моделюванні особистісно орієнтованих електронних освітніх ресурсів, спрямованих не лише на навчання, але й на творчий розвиток майбутнього фахівця [2, с.19].

Перефразовуючи визначення Н. В. Майер [3, с. 81], ми трактуємо інформаційно-комунікаційне навчальне середовище для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів як комплекс електронних засобів навчання та комунікації, з використанням яких реалізується поетапна навчально-пізнавальна та науково-дослідницька діяльність студентів з оволодіння німецькомовною компетентністю в читанні публіцистичних текстів та керівництво викладачем за процесом та результатом її виконання.

Під час розробки та використання інформаційно-комунікаційного навчального середовища доцільно дотримуватись певних принципів, при визначенні яких ми опиралися на дослідження Ю. В. Романюк [5, с. 47-51], а саме:

- науковості (реалізується шляхом оптимізації відбору навчального матеріалу, який відображає сучасний стан науки, а також відповідну організацію з урахуванням закономірностей інтелектуальної діяльності людини);
- свідомості (передбачає свідому постановку індивідуальних цілей студентами, частковий вибір власної траєкторії навчання, самоконтроль, самооцінку);
- доступності та посиленості (стосовно змісту навчального матеріалу, завдань та методів навчання);
- активності (передбачає забезпечення активної пізнавальної діяльності студентів);
- послідовності та систематичності (подача матеріалу в інформаційно комунікаційному навчальному середовищі здійснюється в певній послідовності і передбачає певну систему);
- оперативного зворотнього зв'язку (реалізується шляхом автоматизованої перевірки відповідей програмою, а також перевірки окремих завдань викладачем та надання студентові коментарів із певними рекомендаціями);
- автономії (передбачає самоорганізацію студентів у роботі з інформаційно-комунікаційним навчальним середовищем, постановку власних цілей, можливість часткового вибору власної траєкторії навчання відповідно до рівня сформованості компетентності в читанні німецькомовних публіцистичних текстів);
- інтерактивності (яка передбачає взаємодію студента з викладачем, іншими студентами, навчальним середовищем);
- відкритості (можливість систематичного оновлення та коригування матеріалів навчального середовища викладачем).

Таким вимогам відповідає модульне об'єктно – орієнтоване динамічне навчальне середовище – MOODLE, яке одержало широке поширення у багатьох країнах світу. LMS MOODLE є основою системи електронного навчання. MOODLE (Modular Object – Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно – орієнтоване динамічне освітнє середовище) – вільно поширений веб – додаток, який надає можливість створювати сайти для електронного навчання (електронні курси). MOODLE LMS – представник сімейства систем управління сайтами, орієнтований на організацію системи дистанційного навчання. Звідси і аббревіатура LMS – Learning Management System (система управління навчанням) [1] .

Дана система «пропонує широкий спектр можливостей для повноцінної підтримки процесу

навчання в дистанційній середовищі – різноманітні способи подання навчального матеріалу, перевірки знань і контролю успішності» [1, с.4].

Система Moodle призначена для організації й управління навчанням у мережному середовищі з використанням ІКТ технологій. Вона надійна в експлуатації, є простою у використанні й адмініструванні, забезпечує безпеку інформації та її передачу від викладача до студента, здійснює оцінювання навчальних досягнень студентів, сумісна із стандартним програмним забезпеченням. У своєму базовому складі містить більше двадцяти типів ресурсів і програмних засобів. Спроектвана відповідно до реалізації методів колективної діяльності суб'єктів навчання, реалізує філософію «педагогіки соціального конструктивізму» та орієнтована, насамперед, на організацію взаємодії між викладачем і студентами, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання [8].

Простий і ефективний інтерфейс не вимагає спеціальних навичок щодо створення електронних навчально-методичних матеріалів. Значна увага приділена безпеці інформації в навчальному середовищі, встановленні паролів, обробці форм даних, зберіганню інформації, формуванню і підтримці в актуальному стані облікових записів користувачів, створенню контингентів академічних груп, що дає змогу викладачам записувати студентів на свої курси цілими групами [4, с. 80].

До базового ядра системи Moodle можуть бути встановлені додаткові засоби, які можуть бути корисними для викладачів, наприклад: мобільний Moodle – для запису відео і аудіо файлів у Moodle; Rich media – для створення і перегляду мультимедійних презентацій у форматах flash та HTML5, OOHOO Pop-up Dictionary – засіб, що подвійним кліком по слову відкриває його статтю у веб-словнику або Вікіпедії та ін. Головним розробником системи є Мартін Доугіамас (Martin Dougiamas) з Австралії. Цей проект є відкритим та в ньому бере участь і велика кількість інших розробників. Moodle написана на PHP з використанням SQL бази даних (MySQL, PostgreSQL чи Microsoft SQL Server). Moodle може працювати з об'єктами SCO та відповідає стандарту SCORM [8].

Що стосується формування німецькомовної компетентності в читанні, то створений в Moodle online-курс може допомогти студентам освоїти нову лексику по темі, а також розвинути вміння читання. За необхідності тут можна розмістити додаткові вправи для кращого засвоєння матеріалу, а за допомогою лексичних і граматичних тестів викладач має можливість перевірити, наскільки успішно студенти засвоїли матеріал.

У зв'язку з цим можна виділити переваги використання системи MOODLE у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів, а саме:

– професійна спрямованість навчання – акцент на певні завдання майбутньої професійної діяльності студента;

– інтерактивність – формування вербального або невербального навчального діалогу між студентом і комп'ютером, в результаті якого здійснюється обмін навчальними матеріалами;

– гнучкість – організація навчання у зручний для студента час, в зручному місці і темпі;

– мобільність – реалізація ефективного зворотного зв'язку між викладачем і студентом, студентом і електронним засобом навчання;

– модульність – можливість формування індивідуального навчального плану з набору незалежних навчальних курсів;

– асинхронність – реалізація професійної підготовки у зручний для кожного студента час і в зручному темпі;

– індивідуалізація – спрямованість на формування індивідуального стилю діяльності майбутнього фахівця;

– співробітництво і співтворчість – розвиток загальної інтерактивної діяльності педагогів і студентів у дискусіях, форумах, ділових і рольових іграх та ін.;

– масовість – доступність необмеженої кількості студентів до безлічі джерел навчальних і методичних даних (електронних бібліотек, баз даних, веб-сторінок, електронних навчальних матеріалів і т.п.), а також можливість спілкування студентів як між собою, так і з викладачем за допомогою мережевих засобів комунікації;

– інтернаціональність – експорт і імпорт світових досягнень на ринку освітніх послуг;

– новий статус викладача – організація роботи викладача як координатора навчально-пізнавального процесу, консультанта, керівника навчальних проектів;

– позитивний вплив на студента, який передбачає підвищення його творчого та інтелектуального потенціалу за рахунок самоорганізації, мотивації до навчання та використання

ІКТ, вміння самостійно приймати відповідальні рішення;

—економічна ефективність – покращення співвідношення досягнутого результату до витрат часу, грошей і інших ресурсів у порівнянні з традиційними формами навчання.

До основних функцій системи MOODLE у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів можна віднести:

- організацію самостійної позааудиторної навчально-пізнавальної роботи студентів;
- забезпечення майбутніх фахівців навчально-методичними матеріалами;
- формування і ведення каталогу інформаційних ресурсів з досліджуваних курсів;
- проведення автоматизованого тестування навчальних досягнень студентів (вхідного, поточного, модульного);
- забезпечення інтерактивного зв'язку студентів з викладачами і студентів між собою;
- забезпечення всім студентам доступу до інформаційних ресурсів мережі Інтернет для виконання навчальних завдань;
- надання максимально повної інформації про порядок та режими навчання.

*Висновки...* Таким чином, слід зазначити, що система дистанційного навчання Moodle може бути ефективним засобом формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів в майбутніх філологів, оскільки забезпечує усі функції, які необхідні для забезпечення ефективного формування навичок та вмінь читання. Система дистанційного навчання Moodle значно полегшує контроль навчальної діяльності студентів, оскільки дозволяє відстежити роботу кожного студента окремо і якість її виконання (що неможливо при фронтальній перевірці домашнього завдання в аудиторії) і, відповідно, стимулює студентів працювати ефективніше. Також відчутно економиться час викладача, так як перевірка відбувається автоматично. Проаналізувавши результати виконання того чи іншого завдання, викладач може зробити акцент на тих питаннях, які викликали труднощі, не витрачаючи час на розбір успішно виконаних завдань, що значно економить навчальний час.

*Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі...* Перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні змісту формування німецькомовної компетентності у майбутніх філологів.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1.Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учеб. пособие / А. М. Анисимов. – Харьков: ХНАГХ, 2009. – 292 с. / Anisimov A. M. Rabota v sisteme distantsionnogo obucheniya Moodle: Ucheb. Posobiye (Work in distance learning system Moodle. Study Guide) / A. N. Anisimov. – Khar'kov: KHNAKGH, 2009. – 292 s. [in Russian].

2.Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред : автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. В. Гура. – Ростов-на-Дону, 2007. – 47 с. / Hura V. V. Teoretychni osnovy pedahohichnoho proektuvannya osobystisno-oriyentovanykh elektronnykh osvitynykh resursiv i seredovyshch (*Theoretical bases of pedagogical designing student-centered e-learning resources and environments*): avtoref. dys. na zdobuttya uchenyy. stupenya doktora ped. nauk: spets. 13.00.08 «Teoriya i metodyka profesynoyi osvity» / V. V. Hura. - Rostov-na-Donu, 2007. - 47 s. [in Russian].

3.Полат Е. С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е. С. Полат. - Р/д: [http://www.ejoe.ru/sod/98/1\\_98/st007.html](http://www.ejoe.ru/sod/98/1_98/st007.html) / Polat Ye. S. Organizatsiya distantsionnogo obucheniya inostrannomu yazyku na baze komp'yuternykh telekommunikatsiy (Organisation of Foreign Language Distance Learning on the Basis of Computer Telecommunications) / Ye. S. Polat. - R / d: [http://www.ejoe.ru/sod/98/1\\_98/st007.html](http://www.ejoe.ru/sod/98/1_98/st007.html) [in Russian]

4.Роберт И. В. О понятийном аппарате информатизации образования / И. В. Роберт // ИНФО. - 2002. - № 12. - С. 4-6. / Robert I. V. O ponyatiynom apparate informatizatsii obrazovaniya (On the Conceptual Apparatus of Informatization of Education) / I. V. Robert // INFO. - 2002. - № 12. - S. 4-6. [in Russian]

5.Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англійської компетентності з використанням навчального веб-сайту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Романюк Юлія Вікторівна. – К., 2011. – 277 с. / Romanyuk YU. V. Metodyka formyrovanye u maybutnykh fakhivtsiv z inzhenernoyi mekhaniky chitats'koyi anhlomovnoyi kompetentsiyi z Vykorystannya navchal'noho veb-saytu (Methodology of Forming the English Language Competence of Future Engineers in Reading in the Process of the Learning Web-site Usage): dys. ... Kand. ped. nauk: 13.00.02 / Romanyuk Yuliya Viktorivna. - K., 2011. - 277 s. [in Ukrainian]

6.Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Є. Борецька, Н. В. Майер, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с. / Suchasni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov u zahal'noosvitnykh Vyshchykh Navchal'nykh zakladakh (Modern Technologies of Teaching Foreign Languages and Cultures in General Higher Education): Kolektyvna monohrafiya / S. YU. Nikolayeva, H. YE. Borets'ka, N. V. Mayyer, O. M. Ustyimenko, V. V. Chernysh ta inshi; [Za red. S. YU. Nikolayevoyi; tekhn. red. I. F. Sobolevoyi]. - K. : Lenvit, 2015. - 444 s. [in Ukrainian]

7.Щербина О. А. Швидке створення облікових записів студентів та їх реєстрація в курсах платформи Moodle 2 / О. А. Щербина // Інформаційні технології в освіті: Збірник наукових праць, № 23. – Херсон. Вид. Херсонськ. держ. унів-ту, 2015. – С. 79-89, DOI: 10.14308/ite000538 / Shcherbyna O. A. Shvydke sozdanyya oblikovikh zapisiv studentiv ta yikh reestratsiya v kursakh Platformy Moodle 2 (Quickly create accounts for students and their registration in the courses of Moodle 2 platform) / O. A. Shcherbyna // Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti: Zbirnyk naukovykh prats', № 23. - Kherson. Vyd. Khersons'ka. derzh. univ-tu, 2015. - S. 79-89, DOI: 10.14308 / ite000538. [in Ukrainian]

8.Moodle [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Moodle> / Moodle [Elektronnyy resurs]. - Rezhym dostupu do resursu: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Moodle>. . [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «31» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Задорожна І. – доктор педагогічних наук, професор

Косович О. – доктор філологічних наук, доцент

**Ференчук Ірина** – аспірантка кафедри практики англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, e-mail: [ferenchuk1@gmail.com](mailto:ferenchuk1@gmail.com)

**Ferenchuk Iryna** – postgraduate student of english language practice department of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, e-mail: [ferenchuk1@gmail.com](mailto:ferenchuk1@gmail.com)

*Цитуйте цю статтю як:*

Ференчук І. Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів / Ірина Ференчук // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 169–174.

*Cite this article as:*

Ferenchuk I. Use of Means of Information and Communication Technologies for Formation of the German Competence in Reading Mass Media Texts in Future Philologists, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 169–174.

УДК 378.034:398.2 (045)

**НЕЛІНА ХАМСЬКА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(Україна, Вінниця, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського)*

**NELINA KHAMSKA,**

*candidate of pedagogical sciences, assistant professor*

*(Ukraine, Vinnytsia, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyyu State Pedagogical University)*

**[orcid.org/0000-0001-5567-9266](https://orcid.org/0000-0001-5567-9266)**

**Формування моральних якостей майбутнього вчителя засобами притч**

**The Forming of Moral Qualities of Future Teacher by Means of Parables**

*У статті висвітлюється методика формування моральних якостей майбутнього вчителя у процесі вивчення циклу педагогічних дисциплін засобами притч; уточнено і розширено наукові уявлення про роль притч у формуванні моральної свідомості, моральних почуттів та поведінки студентської молоді; наведені приклади використання притч у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. Висвітлено методику використання притч з формування моральних якостей майбутнього вчителя під час вивчення циклу педагогічних дисциплін. Охарактеризовано етапи формування моральних цінностей майбутнього педагога засобами притч (на рівні обміну інформацією); формування ціннісного ставлення до інших ( на основі діалогу); використання набутого морального досвіду у професійній діяльності майбутнього педагога (під час педагогічної практики), що забезпечило стійкість моральних переконань, орієнтацій та установок.*

**Ключові слова:** мораль, моральне виховання, притча, виховний потенціал притч, притча як засіб виховного впливу.

*The article highlights the parables' educational potential, it clarifies and expands the scientific understanding of the parables' role in the moral consciousness formation, moral feelings and adolescent students' behavior formation, the examples that prove the effectiveness of the parables usage in the future*

*teachers' professional preparation are given.*

*The methodology of the parables usage for the moral qualities of the future teacher's formation in the process of pedagogical disciplines' studying is also highlighted. The concept of symbolic and context studying as an effective method of the future teacher's moral qualities formation by means of parables is grounded. The stages of the future teacher's moral qualities formation by means of parables are characterized (on the level of information exchange); valuable attitude to others formation (on the dialogue basis); the usage of the acquired moral experience in the future teacher's professional occupation (in the process of pedagogical practice), that guaranteed the stability of moral believes, understandings and aims.*

*The author explains the peculiarities of parables usage in the educational process: the participants' preparation for the parable perception; parable's narration; parable's discussion – problem setting, key episodes analyses, the system of questions and answers building, comparative analyses leading and summarizing of some images and plots, motivation and logical explanation of the revealed differences, conclusions' formation.*

*The article summarizes the idea that parables' usage in the educational and upbringing process ensures future teacher's valuable life guidelines formation and his valuable attitude to other people; it activates the interest to the process of moral experience gaining and striving for sharing it with other people; it develops the ways of moral behaviour mastery.*

**Key words:** *ethics, moral education, the parable, the parable as a means of educational influence, parables' educational potential.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Актуальність морального зростання майбутнього вчителя підсилюється новими підходами до побудови освітнього процесу сучасної української школи.*

*У проекті концепції «Нової української школи» зазначається, що виховний процес є невід'ємною складовою усього освітнього процесу і має орієнтуватися на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей).*

*Для створення такої школи необхідна нова генерація учителів зі сформованими моральними якостями, які були б здатні організувати життя в ній за моделлю поваги прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Ключовим виховним елементом є приклад учителя, який покликаний захопити дитину створенням атмосфери довіри, дружелюбності й доброзичливості, взаємодопомоги і взаємної підтримки при виникненні труднощів у навчанні та повсякденному житті.*

*Аналіз досліджень і публікацій... У галузі педагогіки проблематику морального виховання студентської молоді досліджували І. Бех, Л. Бурдейна, І. Ковальчук, Н. Курзова, А. Лаптенко, О. Матвієнко, Н. Молодиченко.*

*Формулювання цілей статті... Мета статті – висвітлення методики формування моральних якостей майбутнього вчителя у процесі вивчення циклу педагогічних дисциплін засобами притч.*

*Виклад основного матеріалу... У філософській, психолого-педагогічній літературі мораль розглядається як одна із форм суспільної свідомості – система уявлень, поглядів, ціннісних орієнтацій, норм, слугує регулятором людських стосунків. Із її сутності випливають завдання морального виховання студентів – формування свідомості на засадах моралі (переконавання, цінності, оцінка), моральних почуттів та поведінки. Реалізація вищезазначених завдань – це єдиний процес, ознакою якого є сформованість високоморальної, духовно багатой людини нового світу.*

*У сучасних умовах формування моральних якостей майбутнього педагога має розглядатися з позицій суб'єкт-суб'єктної взаємодії, ціннісного ставлення його до людини. Крім того, сучасному вищому навчальному закладі вкрай необхідні нові методи, засоби впливу, які були б зорієнтовані на майбутнього фахівця, впливали б із його реальних інтересів і потреб, стимулювали б прояви його особистості, дозволяли б реалізувати свою «самість».*

*Як свідчать наукові дослідження та практика, студентство не завжди піддається прямому виховному впливу, інколи навіть не сприймає його. Прийнятнішим для молоді є непрямий вплив, звернення не до правил, а до почуттів. Як стверджував Жан-Жак Руссо, все, що відчуте – те сприйнято. Якщо в свідомості студента на основі почутого буде виникати образ родини, рідної оселі й материнської мови, землі-годувальниці, тоді це торкнеться її душі, викличе глибокі людські почуття і переживання, засіє зернини добра, «кришталевий чесності й людяності, світлої духовності, сердечної любові до дітей, духу Матері-України» [5, с.131].*

*Опосередкованим засобом впливу на особистість майбутнього педагога є притча, що може результативно впливати на рівень його морального розвитку. Роль притч у формуванні особистості висвітлено у працях, С. Карпенчук, Н. Пезешкіана, В. Сухомлинського, Л. Туріщевої.*

В українському літературознавстві притчу використовували М. Грушевський, М. Драгоманов, І. Франко, О. Потебня, М. Зеров. У їх творах яскраво є думка про те, що притчу відносять до жанру повчальної алегоричної оповіді, у якій весь зміст підпорядкований моральній настанові (повчанню). Виховна роль притчі випливає з її мети. Вона повинна змусити людину замислитись над своїм життям, над взаєминами з товариством і навколишнім світом, обрати вірний шлях у житті, навчитись із розумінням ставитися до будь-якого, навіть неприємного явища або події.

Роль притч у моральному вихованні молоді яскраво простежується у їх функціях: функція дзеркала – за допомогою притч людина може порівняти свої думки й переживання з тим, про що розповідається у них і сприйняти те, що наразі відповідає власним психічним структурам; функція моделі – як відомо, притчі – це моделі, отже вони допомагають учитись за допомогою моделі: дають можливість людині по-різному інтерпретувати зміст притчі, подій, викладених в них, зіставити цей зміст із власною ситуацією; функція опосередкування – притча стає своєрідним захисним буфером, що дозволяє учасникам висловити свої думки через власне розуміння притчі; функція зберігання досвіду – легко запам'ятовуються, й оскільки пов'язані з досвідом, допомагають зберігати його; функція носія традицій – історії та притчі спрямовують думку за межі індивідуального життєвого обрію й передають естафету думок, міркувань, асоціацій далі; притча як помічник у поверненні на більш раніші етапи індивідуального розвитку – їх використання допомагає зняти напруженість у групі, атмосфера стає теплішою, також слід зазначити, що притчі звернені до інтуїції та фантазії [13, с. 24].

Використання притчі передбачає роботу на ціннісному рівні. Саме звернення до притчі дозволяє підживити душу людини добром, створюючи ресурс протистояння злу і хаосу. Притча може допомогти студенту накопичувати «душевний» матеріал, формувати і уточнювати уявлення про важливі життєві цінності, вчинки, дії.

У кожній притчі є свій «фокус», «чарівний ключик», за допомогою якого можна впізнати зміст і спрямування думки. Найчастіше він відкривається тільки наприкінці. У притчі, на відміну від байки, персонажі діють не в умовних, а в конкретних життєвих ситуаціях, що є надзвичайно актуальним для молоді. Зазвичай вони безіменні – «якась людина», «якийсь цар», «одна жінка», «один селянин», «батько і син». Тобто людина чи інша істота існують «взагалі», узагальнено, бо головне в притчі не персонажі, а їхні слова та дії. Часто аналогія лежить в основі притчевої алегорії, інакомовлення. У цьому жанрі широко застосовується і уособлення. Значну роль у композиції притч відіграють монологи, діалоги, риторичні запитання, які спрямовані на те, щоб викликати реакцію слухача, спонукають його замислитись над поставленою проблемою.

Формування моральних якостей майбутнього педагога засобами притч може ефективно здійснюватися у процесі вивчення циклу педагогічних дисциплін та під час різних видів практики (пропедевтичної, інструктивно-методичної, позашкільної, виробничої).

Моральне зростання майбутнього педагога забезпечується у процесі знаково-контекстне навчання (А. Вербицький). Автором концепції обґрунтовано її соціокультурний аспект, відтворюваний різними формами діяльності і спілкування. Проходячи три фази діяльності (навчальна, квазі-професійна, професійна) майбутній учитель засвоює зміст професійної діяльності, зокрема і зміст моральних цінностей. Можна простежити логічну послідовність усвідомлення моральних понять таким чином: на лекціях, практичних заняттях студент засвоює інформацію про те чи інше поняття, а її застосування, що проходить під час педагогічної практики, опосередковується думкою, що і забезпечує її осмисленість. Тобто здійснюється подвійний перехід від інформації до думки, а від думки до дії (Л. Бурдейна). Варто зазначити, що викладач під час занять перебудовує моральний досвід роботи студента таким чином, що простежується система його зв'язків із учасниками майбутньої педагогічної діяльності. При цьому важливо створити умови для того, щоб студент здійснив моральний вибір у реальних ситуаціях педагогічної діяльності.

Розвиток моральних якостей особистості майбутнього вчителя засобами притч здійснювалося в декілька етапів:

- формування моральних цінностей майбутнього педагога (на рівні обміну інформацією);
- формування ціннісного ставлення до інших (на основі діалогу);
- використання набутого морального досвіду у професійній діяльності майбутнього педагога (під час педагогічної практики), що забезпечує стійкість моральних переконань, орієнтацій та установок.

На першому етапі проектується навчальна діяльність студента на поглиблення, розширення пізнавального, оцінювального та орієнтувального аспекту проблематики моральних цінностей засобами притч. З цієї метою студенти виконують проблемно-комунікативні завдання спрямовані на пошук притч змісту моральної проблематики. Наприклад:

- Віднайдіть і поясніть 3–4 притчі присвячені проблемам моралі.
- Опишіть особливості категорії мораль, моральний вчинок, моральна поведінка.



– На основі опрацювання психолого-педагогічної літератури складіть характеристику моральної особистості.

– Підготуйте відеопритчі або опишіть притчі, зміст яких відображав проблематику моральності особистості (аморальні вчинки).

Під час вивчення теми «Учитель як організатор педагогічного процесу» використовується притча про маленького ліхтарника, яка яскраво демонструє провідну роль учителя – відданність справі, дітям.

*У ті часи, коли ліхтарі запалювали вогнем, по вулицях кожен вечір ходили ліхтарники та приносили світло в кожен провулочок.*

*Тоді жив маленький ліхтарник. Був він низенького зросту, найзвичайніша, ні чим не примітна людина.*

*Щовечора він ходив по провулках та освітлював їх. Запалюючи ліхтарі, він чиркав сірником по підшві свого черевика, і кожна темна вуличка загоралася жовтуватими кольорами ліхтарів. Проте, кожен раз, чиркаючи сірником по підшві, і без того маленький ліхтарник, зменшувався в зрості.*

*Чолов'яга цей був тихий та непомітний. Сім'ї у нього не було, адже усе своє серце, усю свою душу він віддав улюбленій справі. Люди, що жили поруч, не знали про нього нічого, та й називали ледарем. А діти насміхалися, обзиваючи карликом. Саме тому ліхтарник вирішив виходити на вулицю тільки вечорами, щоб запалювати ліхтарі. А після милувався наодинці нічним зоряним небом та писав прекрасні вірші, які нікому не показував.*

*Одного разу до нього підійшов незнайомец і запитав:*

*- Як ти можеш так жити? Адже ти так зовсім зникнеш! Ти для людей не шкодуєш і життя, а натомість отримуєш лише образи. Не справедливо це!*

*На що ліхтарник йому відповів:*

*- Якщо я не буду запалювати ліхтарі, то люди залишаться без світла. А як же вони без світла? Якщо хтось вночі піде по темній вулиці, хіба він дійде до дому? Так і буде блукати, допоки не настане ранок. Хіба це справедливо? А от буде на вулицях світло, то й людина дістанеться до дому. А в глибині душі «спасибі» скаже, і мені спокійніше буде.*

*Так і продовжував маленький ліхтарник запалювати ліхтарі, чиркаючи сірником по підшві і зменшуватися доти, поки і зовсім не зник. Ніхто й не помітив, що не стало маленького ліхтарника, проте всі помітили, що вечорами на вулицях стало темно.*

Ось так і справжній вчитель, наче той ліхтарник, запалює світло в душах дітей, тим самим освітлює весь навколишній світ. Але, якщо немає ось цього справжнього вчителя, то й нікому запалити ліхтар. І світ від того стане темніший!».

Під час вивчення теми з педагогіки «Основні напрями виховання» – моральне, національне, патріотичне, доцільним є використання притч, відповідного змісту. На таких заняттях зосереджується увага студентів не лише на засвоєння основних моральних принципів, а й на формування моральної поведінки, проін'ятої такими моральними якостями як патріотизм, відповідальність, дисциплінованість, любов до праці, людська гідність, повага, вдячність, милосердя, емпатійність. Студенти готують притчі, які можуть формувати уявлення про добро і зло, моральну свідомість, почуття, мотивацію до моральних учинків, та корегувати поведінку.

Під час пропедевтичної практики за змістовим модулем «Виховна діяльність учителя» студенти виконують завдання наступного змісту: підготувати і провести фрагмент виховного заходу (5хв.) з використанням методу переконання для реалізації одного з таких виховних завдань: довести цінність таких моральних норм як працелюбство, альтруїзм, чесність, толерантність, відповідальність, доброзичливість, милосердя тощо; спонукати учнів до самовдосконалення; переконати учнів у важливості навчання, викликати інтерес до вивчення науки; переконати у важливості охорони навколишнього середовища. Для виконання цих завдань зазвичай студенти застосовують такий засіб як притчі.

Для ефективного використання притч студенти дотримуються певних етапів роботи над притчею:

– дотекстовий етап - вступне слово викладача, налаштування учасників на сприйняття притчі;

– зачитування притчі – бажано відтворювати притчу не читаючи, а розповідаючи, користуючись текстом, важливо мати в полі зору всіх учасників, намагатись емоційно відтворити притчу, викликавши у слухачів співпереживання з героями притчі;

– післятекстовий етап – обговорення притчі: яка мораль притчі, чи згодні з вчинком дійових осіб, як вчинили б, якщо були б у такій ситуації, висловлення власних думок щодо притчі, в чому полягає повчання, що висміюється, що прославляється в притчі, порівняння сюжетів, постановка проблеми, аналіз ключових епізодів, побудова системи запитань і завдань, проведення порівняльного аналізу та узагальнення кількох образів і сюжетів, мотивування і логічне

пояснення виявлених відмінностей, формулювання висновків [6].

Прикладом може слугувати притча «Урок метелика», яку підготувала студентка Богдана Р., переконуючи в тому, що життєвий успіх людини приходить через долаття труднощів, перешкод, і як результат – людина стає самостійною, наполегливою, рішучою, що і є необхідним для становлення особистості моральної.

*«Одного разу в коконі з'явилася маленька цілина. Людина, яка випадково проходила повз, досить довгий час стояла і спостерігала, як через цю маленьку цілину намагаться вліли метелик. Пройшло багато часу, метелик начебто покинув свої зусилля, а цілина залишалася усе такою ж маленькою. Здавалося, метелик зробив усе що міг, і що сил у нього більше не залишилося.*

*Тоді людина вирішила допомогти метелику, і взявши ножа розрізала кокон. Метелик у той же час вийшов з нього, але його тільки було слабке та немічне, а крила були прозорими й ледь рухалися.*

*Людина продовжувала спостерігати, очікуючи, що ось-ось крила метелика розправляться й зміцніють, і він полетить. Але цього не сталося! Решту життя метелик волочив по землі своє слабке тільки, свої нерозправлені крила. Він так і не зміг літати.*

*А все через те, що людина, бажаючи йому допомогти, не розуміла того, що зусилля, які необхідно докласти, щоб вийти через вузьку цілину кокона, необхідні метеликові, щоб рідина з тіла перейшла в крила й щоб він зміг літати. Життя змушувало метелика із зусиллями залишити оболонку, щоб надалі він міг рости й розвиватися.*

*Іноді саме зусилля необхідне нам у житті. Якби нам дозволено було б жити, не зустрічаючись із труднощами, ми були б обділені. Ми не змогли б бути такими сильними, якими є зараз. Ми ніколи не змогли б літати.*

*Я просив сил...*

*А життя дало мені труднощі, щоб зробити мене сильним.*

*Я просив мудрості...*

*А життя дало мені проблеми для вирішення.*

*Я просив багатства...*

*А життя дало мені мозок і мускули, щоб я міг працювати.*

*Я просив можливість літати...*

*А життя дало мені перешкоди, щоб я їх переборював.*

*Я просив любові...*

*А життя дало мені людей, яким я міг допомагати в їхніх проблемах.*

*Я просив благ...*

*А життя дало мені можливості.*

*Я не отримав нічого з того, про що просив. Але я одержав усе, що мені було потрібно».*

На наступному етапі процес морального становлення майбутнього фахівця засобами притч під час вивчення циклу педагогічних дисциплін здійснювався у процесі діалогового спілкування.

Діалогічність спілкування забезпечує живе спілкування між учасниками, в якому проявляється система ставлень до навколишнього світу, до себе, до навколишніх людей. Ця форма спілкування є шляхом пізнання один одного та зміни ставлень особистості до інших як невід'ємної залежності «Я – інший».

Успішною умовою морального становлення студента в навчальній діяльності є те, що у процесі діалогу зміст притч носить проблемний характер, надає інформації морального змісту, спирається на раніше засвоєний досвід, аналізується та оцінюється.

Діалогічність навчання забезпечувалась під час розгляду притчі «Матері свої діти – найкращі» на практичному занятті «Проблеми сімейного виховання» з навчальної дисципліни «Методика виховної роботи».

*«Була собі сова. І вивела вона дітей - таких витрішкуватих лапатах, та так-то вона ними втішається: «Ох, ви ж мої окатенькі! Ох, ви ж мої чубатенькі! Ох, ви ж мої лапатенькі! От летить вона з гнізда, щоб пошукати їм поживку, бо все роти роззявляють, їсти хочуть. Летить і зустрічає вона орла.*

*– Куди це ти, орле, летиш? - питає сова.*

*– Та куди ж!.. На здобич. Може, що знайду, яких пташенят абоцо, то й поживлюся. Злякалася сова, починає просити:*

*– Орле сизокрилий! Прошу тебе: не поїж моїх дітей, не чіпай їх! Благаю тебе!*

*І так-то вже просила, що орел зглянувся та й каже:*

*– Ну, добре! Не буду вже займати твоїх дітей. Тільки скажи ж | мені, які там твої діти, щоб я мав якусь ознаку, то й не зачеплю їх.*

*– Та яку ж ознаку? - відказує сова. - Як побачиш самих найкращих пташенят, ото й будуть*

мої!

- Ну, добре! - погодився орел.
- Як ви думаєте, як закінчилась притча?
- Як гадаєте, орел дотримав своє слово?
- А зараз послухайте як закінчилась притча:

*Полетів. І поїв найпоганіших, які були в гаю. Коли вертається сова, аж то якраз її дітей поїв орел!..».*

Висновок: Сліпа любов губить.

Завдання амотивно-оцінного змісту забезпечують вплив на емоційну сферу особистості. Наприклад, притча «Склянка молока», яку використала студентка Марія Б. під час заняття «*Методи виховного впливу*» з навчальної дисципліни «*Методика виховної роботи*».

*«Підліток – сирота був дуже бідний. Щоб заробити на хліб він розносив дрібні товари по домівках. Одного разу в нього не залишилося ні копійки. Страждаючи від голоду, він вирішив зайти в найближчий будинок і попросити їжі. Йому було жахливо ніяково, але коли він підійшов до будинку, ним опанувало почуття рішучості: відмовлять чи ні, але хай буде, що буде. Він рішуче простягнув руку до дзвінка і кілька разів натиснув кнопку. Та коли двері відчинила молода і дуже красива дівчина, йому стало жахливо ніяково і хлопець несподівано розгубився. Від недавньої впевненості не залишилося і сліду. Просто йому стало соромно просити у неї їжу. І тоді він, затинаючись від хвилювання, сказав: – Можна попросити у вас склянку води? – Дівчина зрозуміла, що юнак голодний і принесла йому велику склянку молока. Хлопець повільно випив його і запитав: Скільки я вам винен? - Ви нічого мені не винні, - відповіла дівчина. - Моя мама вчила мене ніколи нічого не брати за добрі справи. - У такому випадку - сердечно вам дякую! - Відповів він. Коли хлопець вийшов з її будинку, він відчував себе не тільки міцніше фізично, а й морально. Тепер він був впевнений: поки на світі є такі щедрі й добрі люди, все буде добре!*

*Минуло багато років... І ось одного разу одна молода жінка, мешканка цього міста, серйозно захворіла. Місцеві лікарі не знали, що робити. Зрештою вони вирішили послати її у велике місто на обстеження до досвідчених фахівців. Серед запрошених на консультацію виявився і лікар Ховард Келлі. Коли він почув назву містечка, з якого приїхала ця жінка, його обличчя пожовало. Він зараз же піднявся і пішов до її палати. Жінка, змучена з дороги, спала. Лікар тихо зайшов до палати і відразу ж впізнав її. Так, це була вона - та сама дівчина, яка колись пригостила його склянкою молока. Вивчивши історію її хвороби і дані результатів аналізів, лікар спохмурнів: «Вона приречена!» Лікар повернувся в свій кабінет і деякий час сидів мовчки щось розмірковуючи. Він думав про цю жінку, про своє безсилля допомогти їй, про несправедливість долі. Але чим більше він думав, тим твердіше ставав його погляд. Нарешті він схопився з крісла і сказав: «Ні, я зроблю все можливе і неможливе, щоб врятувати її!».*

*З цього дня лікар Ховард Келлі приділяв хворій пацієнтці особливу увагу. І ось після майже восьми місяців довгої і наполегливої боротьби лікар Келлі здобув перемогу над страшною хворобою. Життя молодій жінці тепер було поза небезпекою. Лікар Келлі попросив бухгалтерію госпіталю підготувати йому рахунок за лікування. Коли йому принесли рахунок, сума, яку повинна була сплатити за своє лікування жінка, була величезна. І не дивно - її, можна сказати, забрали з того світу. Лікар Келлі подивився на рахунок, взяв ручку, щось написав внизу рахунку і попросив віднести рахунок у її палату.*

*Отримавши рахунок, жінка боялася його розгорнути. Вона була впевнена, що все життя їй доведеться працювати не покладаючи рук, щоб його оплатити. Зрештою, пересиливши себе, вона відкрила рахунок. І перше, що кинулося їй в очі, був напис, зроблений рукою прямо під рядком «До сплати». Напис свідчив: «Повністю сплачено склянкою молока. Л-р Х. Келлі».*

*Сльози радості навернулися на її очі, а серце до краю наповнилось теплотою і вдячністю.*

Після прослуховування притчі студенти визначали якими почуттями керувалися персонажі, описували почуття, якими керується моральна (аморальна) особистість у стосунках з іншими, характеризували почуття, які виникали в них, коли вони знайомились і аналізували притчу.

На завершальному етапі здійснювалося використання набутого морального досвіду у професійній діяльності майбутнього педагога (під час педагогічної практики), що забезпечувало усвідомлення студентом моральних переконань, орієнтацій та установок.

Під час педагогічної практики майбутні вчителі організували роботу над проектами моральної проблематики з використанням притч. Зокрема, студенти факультету іноземних мов стали ініціаторами проекту «Моральна особистість – моральне суспільство». Організуючи учнів на виконання завдань проекту – оновлення змісту моральних норм у сучасних умовах, моральна криза особистості, суспільства. Як її долати? Моральний імідж особистості, майбутні вчителі активно використовували притчі. Так, створюючи сучасний словесний моральний образ особистості, студенти запропонували учням театралізувати притчу «Ворона і павич».

*«У парку палацу на гілці апельсинового дерева сидить чорна ворона. На доглянутому газоні гордо походжав павич.*

*Ворона прокаркала:*

*«Хто допоміг такому безглуздому птахові з'явитися в нашому парку? З якою зарозумілістю він виступає, ніби це султан власною персоною Погляньте тільки, які у нього потворні ноги, а його оперення!!! Що за огидний синій колір?! Такий колір я ніколи б не стала носити. Свій хвіст він тягне за собою ніби лисиця».*

*Ворона замовкла, вичікуючи. Павич помовчав якийсь час, а потім відповів, сумно посміхаючись:*

*«Думаю, що в твоїх словах немає правди. Те погане, що ти про мене говориш, пояснюється непорозумінням. Ти кажеш, що я гордий, тому що ходжу з високо піднятою головою, так що пір'я на плечах у мене стає дибки, а подвійне підборіддя псує мені шию Насправді ж я - все що завгодно, тільки не гордий. Я добре знаю все, що потворно в мені, знаю, що ноги шкірясті і в зморшках. Якраз це найбільше і засмучує мене, тому-то я так високо і піднімаю голову, щоб не бачити своїх потворних ніг. Ти бачиш тільки те, що у мене негарно і закривши очі на мої достоїнства і на мою красу. Хіба тобі це не спало на думку? Те, що ти називаєш потворним, якраз найбільше і подобається людям...».*

Для обговорення були запропоновані питання:

—З якими життєвими ситуаціями асоціюється ця притча?

—Що Ви робите, коли хто-небудь ображає Вас словами?

Висновки з притчі, які характеризували сучасний моральний образ особистості.

1. У кожної людини є сильні і слабкі сторони. Часто через слабкі сторони яскравіше виявляються сильні.

2. Кожна людина – унікальна. І, знаючи свої недоліки та достоїнства, важливо вміти приховати перші і продемонструвати останні.

3. Кожен судить по собі. Людина, засуджуючи іншу, часто говорить не стільки про неї, як про себе. А тому, стереотипне мислення неефективне.

*Висновки...* Використання притч у навчально-виховному процесі забезпечує формування ціннісних життєвих орієнтирів майбутнього педагога, ціннісного ставлення до інших; активізує інтерес до процесу набуття морального досвіду та прагнення передавати його іншим; володіння способами засвоєння моральної поведінки та здатність дотримуватись етичних норм у повсякденному житті, професійній діяльності.

#### **Список використаних джерел і літератури / References:**

1. Аверинцев С.С. Притча. Литературный энциклопедический словарь / Под общей ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М., 1987. – 478 с. / Averintsev S. S. Parable. Literary encyclopedia dictionary/ Edited by V. M. Kozhevnikova, P. A. Nikolaeva. M., 1987. – 478 p.

2. Бурдейна Л. І. Формування моральної культури студентів вищих навчальних закладів торговельно-економічного профілю: [Текст] дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Бурдейна Людмила Іванівна; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. - Вінниця, 2005. – 242 с. / Burdeina L. I. Moral culture of the higher educational establishments students' of the trade-economic profile formation: [Text] PhD dissertation, pedagogical sciences: 13.00.07 / Burdeina Liudmila Ivanivna; Vinnytsia State Pedagogical University named after Mychailo Kotsiubynskyi. – Vinnytsia, 2005. – 242 p.

3. Данилова Т. В. Архетипические корни притчи / Т. В. Данилова / Рациональность и семиотика дискурса / отв. ред. Б. А. Парахонский. – К.: Наук. думка, 1994. – С. 59 – 73. / Danilova T. V. Archetypal roots of fables / T. V. Danilova / Rationality and semiotics of discourse / responsible editor B. A. Parakhonskyi. – K.: Scientific mind, 1994. – p. 59 – 73.

4. Дейк Т. Вопросы прагматики текста // Текст, аспекты изучения семантики, прагматики и поэтики: сб. ст. / Т. Дейк. – М.: Эдиториал URSS, 2001. – 340 с. / Dijk T. The questions of text pragmatics // Text, aspects of semantics, pragmatics and poetry studying: article collection / T. Dijk – М.: Editorial URSS, 2001. – 340 p.

5. Добротворский С. Притча в древнерусской духовной письменности / С. Добротворский // Православ. собеседник. – 1964. – № 4 (апр.). – С. 316 – 410. / Dobrotvorskiy S. Parable in the Old Russian spiritual written language / S. Dobrotvorskiy // Orthodox. interlocutor. – 1964. – № 4 (April). – p. 316 – 410.

6. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник / С.Г. Карпенчук. – К.: Вища школа, 1997. – 237 с. / Karpenchuk S. H. Upbringing theory and methodology: School-book / S. H. Karpenchuk. – K.: High school, 1997. – 237 p.

7. Концепція нової української школи: проект [Електронний ресурс] / <http://mon.gov.ua>. / Conception of the new Ukrainian school: project [Electronic resource] / <http://mon.gov.ua>.

8. Найкращі притчі / Упоряд. Г.Басюк. – Тернопіль: Яблуко, 2011. – 408 с. / The best parables / Organizer H. Basiuk. – Ternopil: Apple, 2011. – 408 p.

9. Новый завет – Живой Поток. Анахайм. – 1998. – 1457 с. / New Testament – Living Stream. Anakhaim. – 1998. – 1457 p.

10. Орбан-Лембрик Л.Е. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі / Л.Е. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. - №4. – 2008. – С. 74– 75. / Orban-Lembryk L. E. Tolerance as the basis

for appropriate mutual relations in intercultural world / L. E. Orban-Lembryk // Social psychology. - №4. – 2008. – p. 74– 75.

11. Пихтовникова Л. С. Притча как жанр и как тип текста : проблема дефиниции / Л. С. Пихтовникова // Нова філологія. – № 2(11). – Запоріжжя : ЗДУ, 2001. – С. 216 – 224. / Pikhovnikova L. S. Parable as a genre and text type: the problem of definition / L. S. Pikhovnikova // New philology. – № 2(11). – Zaporizhia: ZSU, 2001. – p. 216 – 224.

12. Савченко СВ. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня докт. пед. наук спец. 13.00.05. - Луганськ, 2004. - 42 с. / Savchenko S. V. Scientific and theoretical fundamentals of students' youth socialization in out of school activities in the terms of regional educational space: dissertation for the Doctor of Science degree. 13.00.05. - Luhansk, 2004. - 42 p.

13. Сухомлинский В.А.. Хрестоматия по этике / Сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 304 с. / Sukhomlynskyi V. A. Ethics Reader / Compiler O. V. Sukhomlynskaia. – M.: Pedagogics, 1990. – 304 p.

14. Туріщева Л.В. Використання притчі у виховному процесі / Л.В. Туріщева // Класному керівнику до роботи. – №5(17). – травень. – 2010. – С. 24 – 25. / Turischeva L. V. The use of parables in upbringing process / L. V. Turischeva // To the class leader for work. – №5(17). – May. – 2010. – p. 24 – 25.

Дата надходження статті: «11» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «25» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

**Хамська Неліна** – доцент кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: antsibor62@mail.ru

**Khamska Nelina** – assistant professor of the department of pedagogy of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: antsibor62@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Хамська Н. Формування моральних якостей майбутнього вчителя засобами притч / Неліна Хамська // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 174–181.

*Cite this article as:*

Khamska N. The Forming of Moral Qualities of Future Teacher by the Means of Parables, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 174–181.

**УДК 37.014.5(100+477)(082)**

**ЮРІЙ ЧОПИК,**

*викладач*

*(Україна, Івано-Франківськ, Івано-Франківський національний медичний університет)*

**YURI SHORUK,**

*lecturer*

*(Ukraine, Ivano-Frankivsk, Ivano-Frankivsk National Medical University)*

**orcid.org/0000-0001-9096-9154**

**Історіографія педагогічної компаративістики:  
проблема методології дослідження**

**Comparative Historiography Teaching:  
the Problem of Research Methodology**

*У статті розглядається проблема розробки методологічної програми досліджень з історіографії педагогічної компаративістики. У контексті наукового дискурсу, виходячи з доробку українських та зарубіжних учених, з'ясовуються теоретико-методологічні аспекти визначення предмета, завдань, інших компонентів порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки. Розробляється науковий інструментарій проведення наукових студій в означеному напрямі.*

**Ключові слова:** педагогічна компаративістика, історіографія педагогічної науки, методологія наукового дослідження.

*The problem of developing a methodological research program teaching comparative historiography we should see in the article. In the context of scientific discourse, based on the works of Ukrainian and foreign scientists, investigated the theoretical and methodological aspects of defining the subject, objectives, and other components of Comparative Education and historiography of science teaching. We*

*consider the scientific tools of scientific studies in the defined area. The model analysis of research on comparative pedagogy includes: determining the nature of the information to solve the problem and to confirm or refute the hypothesis of the study; the search for optimal approaches to the selection of the most efficient sources and information; exercise their critical and constructive analysis and comprehensive reconsideration; clarify the potential strengths or weaknesses of the chosen structure research. Optimal approaches to the use of such methods of research: methods of scientific description information; Chief array methods and sample analysis; comparative teaching methods of analysis and discuss cross-analysis.*

**Key words:** *comparative teacher, historiography pedagogy, methodology of scientific research.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Методологія – стрижнева основа будь-якого наукового дослідження, яка супроводжує і визначає характер усього науково-пізнавального процесу та формалізації наукових знань. Попри розмаїття трактувань, у широкому сенсі вона визначається як вчення про систему наукового пізнання, як система принципів, форм, способів побудови теорії і практики дослідницької роботи. Праці, підготовлені на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, покликані з'ясувати та узагальнити доробок вітчизняних учених про розвиток зарубіжних освітніх систем і педагогічної думки. Це зумовлює потребу з'ясування комплексу проблем, пов'язаних з розробкою методологічних програм проведення досліджень в означеному напрямі.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблеми методології історико-педагогічних, зокрема й компаративістських та історіографічних досліджень, порушуються в працях багатьох сучасних українських та зарубіжних дослідників (О. Адаменко, Л. Ваховський, Б. Вульфсон, Л. Голубнича, Н. Гупан, О. Джуринаський, Н. Дічек, К. Корсак, Н. Лавриченко, А. Сбруева, І. Стражнікова, О. Сухомлинська, Г. Щука та ін.), однак на перетині означених наукових напрямів вона фактично не розглядалася.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є визначення наукового інструментарію дослідження історіографії педагогічної компаративістики.

*Виклад основного матеріалу...* Представники різних галузей знань відстежили процеси зародження й становлення порівняльних підходів у різних наукових дисциплінах, який носив десинхронний характер. Історики цілком виправдано відносять їх до «традиційних» методів, адже ще вчені стародавніх Греції і Риму активно застосовували прийоми і засоби порівняльного аналізу в описах про життя окремих країн. Його поширення у ХІХ ст. призвело до формування бази наукових досліджень у галузі компаративістики.

Виникнення порівняльної педагогіки зазвичай пов'язується з працею Марка-Жюльєна Паризького «Нариси і попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки», що з'явилася 1817 р. Авторитетні науковці (А. Василюк, Б. Вульфсон, О. Джуринаський, Н. Лавриченко, А. Сбруева та ін.) у доволі подібному ключі визначають етапи її становлення та інституціоналізації. У такому контексті вироблялися теоретико-методологічні основи порівняльної педагогіки.

Дотримуємося поширеного в українській педагогічній науці підходу, запропонованого Е. Юдіним, який виокремив чотири рівні методології: а) філософський, б) загальнонауковий, в) конкретно-науковий, г) техніка і методика наукового дослідження. Учений показав синкретичність цих рівнів, що становлять єдину систему, у рамках якої існує певне підпорядкування [9, с. 10]. З позицій цієї класифікації, методологія порівняльно-педагогічних досліджень розглядається ученими в ракурсах третього або четвертого рівнів, хоча маємо позицію, згідно з якою вона трактується як окремий «підрівень наукового пізнання» (Г. Щука [8]).

Кожне дослідження має здійснюватися за власною методологічною програмою, що визначає його базові орієнтири. Вони вказують на інформацію, яку слід зібрати для розв'язання висунених завдань; забезпечують її систематизацію і критичне осмислення; визначають характер необхідних для цього джерел; окреслюють структуру та змістовні ракурси дослідницької роботи.

Розробка методологічної програми досліджень, що проводяться на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, супроводжується певними труднощами через несформованість науково-теоретичних основ цих дисциплін. Така ситуація змушує окреслювати їхні теоретичні засади через призму наукового дискурсу та пошук оптимальних підходів до визначення наукового інструментарію.

У руслі наукового дискурсу розглядаємо взаємовідношення наріжних понять «порівняльна педагогіка» та «компаративістика» (від лат. *comparare* – порівняння), що варіюється від їх абсолютного протиставлення до повного ототожнення. Аналіз історико-педагогічної літератури з цієї проблеми дозволяє зробити висновок, що таке ототожнення можливе, якщо йдеться про вивчення та зіставлення розвитку освітніх систем різних країн, воно переважає в поглядах і

лексиконі сучасних вітчизняних науковців. Однак їх часто вирізняють у методологічному плані. У такому контексті визначаємо два сформовані в українській педагогічній науці концептуальні підходи щодо визначення суті, змісту, аналітичних можливостей педагогічної компаративістики та порівняльної педагогіки.

Одна група вчених вказує, що компаративістика вийшла на рівень загальної методології порівняльних досліджень соціальних процесів і явищ (Г.Щука [8]), та відзначає, що її методологія не обмежується лише порівнянням, а спрямована на комплексне пізнавальне дослідження національної та зарубіжної дійсності як динамічної, внутрішньо диференційованої і змінної системи, взаємопов'язаної з різними аспектами культури й суспільства певного народу (Н. Муқан, Л. Гук [5]). Та обставина, що на початку XXI ст. компаративістика залишається «практично не задіяною» в історико-педагогічних студіях, пояснюється пануванням у них пояснювально-ілюстративного підходу. Стверджується, що методологія історико-компаративних педагогічних досліджень не зводиться лише до використання порівняльного методу, а охоплює проблематику творення педагогічних парадигм, типологізує доміанти педагогічного мислення за певних історичних епох, структурує педагогічні концепції та інші проблеми в їх конкретно-історичній інтерпретації (В.Садова [6, с. 301–303]).

З наявних теоретико-методологічних розробок випливає, що метою і об'єктом історико-педагогічних компаративістських досліджень є вивчення історії розвитку освітньо-педагогічних явищ і процесів задля розширення уявлень про їхні сутність, переваги, недоліки, визначення продуктивних ідей і досвіду, які можна використати за сучасних умов. Зокрема ці розробки спрямовують на аналіз особливостей становлення та еволюції освітніх систем, культурно-соціальних та інших чинників, що впливають на їхнє формування та відображаються в системах навчання і виховання окремих країн світу, а також взаємовпливу освітніх систем у міжнародному освітньому просторі (К. Корсак [3]). Зазначимо, що пріоритетним завданням історико-педагогічних компаративістських студій є вивчення розвитку педагогічної думки зарубіжних країн та визначення їхніх подібностей, відмінностей і можливостей застосування в удосконаленні теорії і практики навчання та виховання в Україні.

У контексті досліджуваної проблеми продуктивними видаються рефлексії В. Садової, яка розглядає історію педагогіки передусім як історію взаємовпливів педагогічних ідей, а предмет історико-педагогічної компаративістики – як педагогічні ідеї, концепції й освітні системи минулого у їхньому розвитку, взаємодії, взаємовпливах. Із таких позицій методом компаративістики дослідниця проаналізувала спільні та відмінні риси світогляду і ставлення мислителів XVIII – XX ст., тлумачення ними мети і змісту виховання тощо [6, с. 302–304].

Згідно другої позиції, яку вважаємо найбільш продуктивною, порівняльна педагогіка розглядається як комплексна самодостатня наукова дисципліна. При цьому визначаються два рівні порівняльної педагогіки: теоретичний, який передбачає опис, аналіз, інтерпретацію освітніх реалій різних країн та емпіричний, що полягає у їхньому дослідженні в порівняльно-зіставному плані (Є.Бражник [1]; Г.Щука [8] та ін.).

Слід узяти до уваги і зауваження щодо зміни методології порівняльної педагогіки у зв'язку з розширенням її предмета. Ідеться про те, що в «недалекому минулому» світ уявлявся як множинність регіональних суспільностей, що існують автономно через історичні відмінності. Унаслідок цього розроблялися й методологічні засади для здійснення порівняльного аналізу множинних одиниць, незалежних одна від одної. На початку XXI ст. у контексті глобалізаційних процесів така парадигма змінюється та зорієнтовується на реконструкцію історичного процесу через призму транснаціональної взаємозалежності [1].

Вітчизняні науковці активно інтегрують рефлексії зарубіжних колег щодо «міждисциплінарного», «інтердисциплінарного» характеру порівняльної педагогіки як складника педагогічної науки, що вивчає педагогічні явища й факти у взаємозв'язку із соціокультурним та економічним контекстом, у синхронній або діяхронній перспективах і в їхньому порівнянні за принципами подібності чи відмінності в різних країнах, регіонах й у світовому вимірі загалом (О. Матвієнко [4]; Г. Щука [8] та ін.).

Другий аспект розробки методологічної програми означеного вище напрямку дослідження визначають теоретичні засади історіографії педагогічної науки, яка покликана осмислювати процес нагромадження знань у вигляді наукової літератури про розвиток освіти, шкільництва, педагогічної думки в Україні та зарубіжжі. Вона також вважається новою, інноваційною галуззю, що активно розвивається.

З позицій досліджуваної проблеми цікавою і продуктивною видається рефлексія О. Сухомлинської, яка, з'ясовуючи типологічні ознаки й сучасні підходи до вивчення історико-педагогічного процесу, визначила такі властиві їм доміанти: соціокультурні (багатоманітність світоглядних орієнтацій, детермінованих ідейними, філософськими, науковими й іншими

установками); культурно-антропологічні (розгляд історико-педагогічних феноменів з точки зору потенціалу людини та різних наукових аспектів – етнологічних, країнознавчих, психологічних тощо); суто педагогічні (інтерпретація навчальних, виховних, освітніх явищ крізь призму гранично педагогізованих основ) [7, с. 43–44].

Загалом концептуальні засади сучасної історико-педагогічної науки розробляються в руслі наукової полеміки і дискурсу, що при розмаїтті конкретних педагогічних світоглядів формує загальну педагогічну ідеологію осмислення освітніх і педагогічних феноменів.

Важливим складником і завданням методології є визначення наукового інструментарію у вигляді категоріально-понятійного апарату та операційних методів, які забезпечують адекватність ретрансляції сутності наукових умозаключень та послідовність і зміст усього дослідницького процесу від визначення першочергових завдань та пошуку і систематизації джерел до кінцевих висновків і прогнозів. Науковці визнають, що порівняльна педагогіка – «молода галузь» педагогічної науки, яка переживає труднощі термінологічного характеру. Тому наявні в ній такого роду різночитання часто пояснюються багатозначущістю та неадекватністю трактувань певних понять у зарубіжних і національних системах освіти, навіть таких основоположних, як «порівняльна педагогіка», «порівняльна освіта» та ін. [1].

За такої ситуації в сучасній історико-педагогічній літературі є певна еkleктика в тлумаченні базових аспектів порівняльної педагогіки. На це вказують як репрезентативні узагальнювальні праці (А. Василюк, К. Корсак, М.Ю. Красовицький, А. Сбруєва та ін.), так і спеціальні науково-методологічні розробки (Є. Бражник, С. Владимірова, Г. Єгоров, Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Матвієнко, Н. Мукан, В. Прокопцов, І. Сташевська, Г. Щука та ін.). Утім, їхній аналіз дозволяє синтезувати найбільш прийнятні визначення та загальний доробок науковців із цієї проблематики.

Основні завдання порівняльної педагогіки здебільшого зводяться до розробки критеріїв оцінки якості освіти в країні, регіоні, глобальному масштабі; уніфікації термінологічного апарату, що використовується для позначення освітніх процесів у різних країнах, визначення їх загальних та особливих закономірностей тощо. Порівняльній педагогіці переважно надають «традиційних» функцій, притаманних й іншим наукам та галузям педагогіки (описова, пояснювальна, теоретична, практична, прогностична), хоча обґрунтовуються і такі специфічні, як «дзеркальна» (порівняння якостей зарубіжних систем освіти); міжнародно-інтеграційна тощо. Так само науковці не відзначаються оригінальністю й у визначенні базових (методологічних) підходів до реалізації її завдань: цивілізаційний, антропологічний, синхронний, діахронний, культурологічний, географічний тощо.

Аналітичний аспект означеної в назві статті проблеми повинен забезпечувати різнобічне осмислення масиву наукової літератури з конкретно-дослідницької теми. Обмежені рамки статті не дозволяють ґрунтовніше проаналізувати це складне питання, тому зосередимо увагу на завданнях і функціях історіографії, які найповніше відображають її соціальне, наукове та операційно-аналітичне значення. З'ясування природи історіографічних знань та функціональної структури порівняльної педагогіки й історико-педагогічного процесу дозволяють визначити і сформулювати їх так:

– пізнавально-пояснювальна – відображає суть історіографії, яка вивчає процес нагромадження педагогічних знань та розвитку української педагогічної науки як самобутнього явища, пов'язаного зі світовим історіографічним процесом. Значущість цієї функції посилюється в переломні етапи історії, коли зміна наукових парадигм відбувається не шляхом відмови від попереднього досвіду, а через його модернізацію й творче використання;

– узагальнювально-аналітична – забезпечує абсорбцію наукового здобутку з різних галузей педагогіки. Актуалізація цієї функції детермінована зростанням обсягів наукової інформації та диференціацією наукових знань, які потребують системного добору й різнобічної характеристики;

– накопичувальна та інформативно-комунікаційна – пов'язана з попередньою функцією та актуалізується у зв'язку з розвитком новітніх баз даних (Інтернет, електронні бібліотеки тощо), які полегшують доступ до інформації про появу нових видань. Утім, домінуючими залишаються «традиційні» засоби наукової комунікації через періодичні й монографічні видання, конференції тощо;

– методологічна, перетворювальна й прогностична функції акцентують на зростанні ролі історіографії як універсального науково-теоретичного стрижня, що вибудовує концепцію розвитку історико-педагогічної науки, підсумовує зроблене, визначає подальший поступ. Вона вказує на необхідність корегування чи повного оновлення наукових поглядів на певні проблеми, дозволяє зіставляти розвиток національної та світової педагогіки.

Історіографія бере на себе відповідальне, зокрема і з морально-етичних міркувань, завдання щодо оцінювання рівня творчого доробку науковців. Утім, окрім суб'єктивних поглядів історіограф



спирається на формальні критерії аналізу їх якості. Зважаючи на їхню відносність, умовність, цілком прийнятними можуть бути розроблені показники комплексно-критерійного підходу до аналізу становища педагогічної науки (О. Адаменко, С. Гончаренко, С. Курило, Є. Хриков та ін.). Про її поступальний розвиток, за думкою вчених, засвідчують такі ознаки, як поява нових ідей і теорій; розширення дослідницької проблематики; галузева диференціація науки; світове визнання її надбань; удосконалення понятійного апарату; зростання кількісних показників, зокрема наукових видань, науковців тощо. А про поглиблення кризових, застійних явищ можуть засвідчувати: відсутність нових ідей, тем, дублювання висновкових положень; зниження якості дисертаційних робіт і публікацій; відсутність фундаментальних праць; їхня ідеологічна, кон'юнктурна ангажованість; відсутність наступності й зв'язку з надбаннями попередників; слабкість міждисциплінарних зв'язків; орієнтація на паперову продукцію тощо. Комплексне застосування цих показників дає важливі уявлення про стан порівняльної педагогіки на різних етапах розвитку, тож попри їхню умовність, відносність слід удосконалювати систему таких формалізованих критеріїв.

У розробку методологічних програм досліджень, що здійснюються на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, вважаємо за доцільне використовувати запропоновану вченою О. Заїр-Бек модель. Вона передбачає: а) визначення характеру інформації, яка повинна розв'язати проблему та підтвердити чи спростувати гіпотезу дослідження; б) пошук підходів до найбільш ефективного добору джерел та інформації; в) здійснення їх критичного аналізу і комплексного переосмислення; г) з'ясування потенційно сильних чи слабких сторін обраної структури дослідження [2].

Для виконання цих вимог варто враховувати особливості вивчення проблем освіти й педагогіки, які полягають у використанні й урахуванні: а) великої кількості даних про їхню структуру, зміст, способи управління; б) даних ментального характеру про уявлення, цінності, знання як самих представників педагогічної думки, так і дослідників їх творчості; в) соціального контексту досліджень, що впливає на добір, інтерпретацію, виклад фактів; г) мінливості досліджуваних феноменів (зокрема теорій, концепцій, окремих ідей); ґ) культурологічну відносність закономірностей, що вивчаються. Програма такого дослідження спирається на конвенційну стратегію, що передбачає відкриту комунікацію, дискурс та досягнення консенсусу в оціночних характеристиках [2].

Добір методів будь-якого дослідження зумовлений його предметом, метою, завданнями, а їхній добір повинен бути адекватним процесам і явищам, що вивчаються. Хоча цій проблемі присвячена значна кількість наукової літератури, до сьогодні відсутня єдина класифікація методів педагогічного дослідження. З-поміж численних класифікацій оптимальним і сприйнятливим вважаємо поділ на загальнонаукові, методи інших наук, спеціальні (методи педагогіки) та ін. В операційно-науковому сенсі вони також розрізняються за багатьма ознаками: рівнем методологічного аналізу (філософські, загально- й конкретно-наукові, предметно-прикладні й міждисциплінарні); за етапами проведення дослідження (пошуково-евристичні, системно-модулюючі, інтерпретаційні, узагальнювальні); за способом наукового пізнання (емпіричні, теоретичні); за рівнем відображення наукового знання (описові, аналітичні).

Науковці визнають недостатній рівень розробки методів порівняльної педагогіки, тож при проведенні таких досліджень користуються тим же операційним інструментарієм, що й фахівці інших галузей педагогічних знань.

Водночас, узагальнення напрацювань українських та зарубіжних учених (Є. Бражник, С. Бригдалова, М. Ваховський, Б. Вульфсон, О. Джурицький, А. Сбруева, І. Сташевська, О. Сухомлинська та ін.) дає достатні можливості для добору та оперування дослідницькими методами задля проведення системного, ґрунтового аналізу вітчизняної наукової літератури другої половини ХХ – початку ХХІ ст. про розвиток зарубіжної реформаторської педагогіки. Схарактеризуємо сутність основних з них:

– метод наукового опису інформації – дозволяє зіставляти співвідношення між фактографічним матеріалом та його аналітичною інтерпретацією, позаяк ці два складники наукового дослідження повинні бути органічно збалансованими;

– методи головного масиву та вибіркового аналізу – ефективні в дослідженнях, що потребують опрацювання значної кількості наукових праць. Оскільки ґрунтовно проаналізувати всю літературу з досліджуваної теми практично не можливо, ці методи дозволяють за певними критеріями (хронологічні, географічні, тематичні тощо) вибирати й вивчати репрезентативні напрацювання вчених та робити на цій основі об'єктивні узагальнювальні висновки;

– порівняльно-педагогічний – визначальний метод компаративістики, який забезпечує з'ясування спільного, особливого, відмінного в педагогічних процесах і явищах. Він передбачає застосування низки дослідницьких засобів, технологічних прийомів, зокрема видів аналізу

(бінарний, синхронний, десинхронний, ретроспективний, причинно-наслідковий та ін.); визначення науково обґрунтованих критеріїв і параметрів порівняння тощо. Активно застосовуються два підходи, які замінюють системне порівняння: експліцитний, коли «інші» (зарубіжні) освітньо-педагогічні процеси та явища порівнюються з «власними» (національними) та імпліцитний, коли зарубіжні феномени не зіставляються з власними;

– методи перехресного аналізу і дискурс-аналізу – дозволяють зіставляти, порівнювати різну за характером інформацію задля виявлення й пояснення причин розбіжностей, їхніх мотивів тощо;

– парадигмальний – сприяє виявленню основних наукових парадигм за різних (у нашому випадку радянського й сучасного державницького) періодів, з'ясування чинників, що їх зумовлювали тощо;

– низка допоміжних методів, зокрема математичних і соціологічних, дозволяють формалізувати й таким чином увиразнити здобуті аналітичним шляхом дані: а) статистичні (реєстрація, ранжування, ін.); б) соціометричні (у вигляді графіків, таблиць, діаграм) тощо;

– методи актуалізації й прогнозування – сприяють виявленню можливостей застосування результатів дослідження в суспільній практиці та визначення перспектив подальшого вивчення пов'язаних з цим наукових проблем.

*Висновки...* Таким чином, розробка методологічних програм досліджень, що здійснюються на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, супроводжується численними труднощами, зумовленими нерозробленістю їхнього категорійно-поняттєвого апарату й науково-операційного інструментарію, а також загальними тенденціями розвитку сучасної історико-педагогічної науки, що супроводжується змінами парадигм та дискусіями з широкого кола методологічних проблем. Утім, запропоновані українськими та зарубіжними вченими розробки дають достатні уявлення про теоретико-методологічні та технологічно-операційні аспекти й компоненти зазначених галузей педагогіки, що створює необхідне наукове підґрунтя для розв'язання визначених у статті завдань.

*До перспективних напрямів досліджень у цій сфері* вважаємо за доцільне віднести розробку науково-теоретичних засад до вивчення історіографії педагогічної компаративістики через призму парадигмального та плюралістичного підходів до аналізу наукової літератури про розвиток зарубіжних освітніх систем і педагогічної думки.

#### **Список використаних джерел і літератури/References:**

1. Бражник Е.И. Особенности методологии педагогических исследований. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.emissia.org/offline/2005/975.htm/](http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm/) / Braznyk E.P. Features of methodology of educational research. [Electron resource].- Mode of access : [www.emissia.org/offline/2005/975.htm/](http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm/). [in Ukrainian].

2. Заир-Бек Е. С. Роль новых подходов в сопоставительных исследованиях для развития образования [Електронний ресурс].- Режим доступу: [www.emissia.org/offline/2006/1005.htm/](http://www.emissia.org/offline/2006/1005.htm/) / Zair-Bek E.S. The role of new approaches in comparative studies for the development of education [Electron resource].- Mode of access : [www.emissia.org/offline/2006/1005.htm/](http://www.emissia.org/offline/2006/1005.htm/). [in Ukrainian].

3. Корсак К. Компаративістика: кому она нужна? / К. Корсак // Зеркало недели. – 2000. – № 6. – 12 лютого. – С. 12./ Korsak K. Komparatyvistyka: komu ona nuzna (Komparativistika: who needs it?), Mirror of the week, 2000, № 6, 12 p. [in Russian].

4. Мавтвієнко О. Порівняльна педагогіка як навчальний предмет в педагогічному університеті / О. Мавтвієнко // Філософія педагогічної майстерності: Зб. наук. пр. – К.- Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2009. – С. 118-119. / Matvijenko O. Porivnjalna pedagogika jak navchalnyj predmet v pedagogichnimu universyteti (The Teaching pedagogy Porivnyalna yak thing pedagogichnomu universiteti), Philosophy teacher skills, Charkiv, 2009, pp. 118-119. [in Ukrainian].

5. Мукан Н. Ретроспектива розвитку компаративістики / Н. Мукан, Л. Гук // Порівняльна професійна педагогіка. – 2012. – № 1. – С. 34-39./ Mukan N. Retrospektyva rozvytku komparatyvistyky (Retrospective of Comparative Literature), Comparative vocational education, 2012, №1, pp.34-39. [in Ukrainian].

6. Садова В. Використання компаративістики в історико-педагогічних дослідженнях / В. Садова // Вісник Львівського ун-ту: серія педагогіка, 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 301-306./ Sadova V. Vykorystannja komparatyvistyky v istoryko-pedagogichnych doslidzennjach (Using a comparative historical and pedagogical research), Lviv, 2009, pp 301-306. [in Ukrainian].

7. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 41-45. / Suchomlynsjka O. Konceptualni zasady rozvytku istoryko-pedagogichnoji nauky v Ukraini (Conceptual Framework for historical and educational science in Ukraine), Through education, 1999, № 1, pp. 41-45. [in Ukrainian].

8. Щука Г.П. Методологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень / Г.П. Щука // Науковий вісник Донбасу. – 2012. – № 2. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd\\_2012\\_2\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2012_2_10.pdf) / Shuka G. Metodologichni osnovy porivnjalno-pedagogichnych doslidzenj (Methodological basis of comparative educational research), Scientific Bulletin of Donbas, 2012, № 2 Mode of access : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd\\_2012\\_2\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2012_2_10.pdf) / [in Ukrainian].

9. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – М.: УРСС, 1997. – 444 с./ Judin E. Metodologija nauki. Sistjemnostj. Djeateljnostj. (Methodology. Consistency. Activities.), 1999, 444 p. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «21» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Савчук Б. – доктор історичних наук, професор  
Стражнікова І. – доктор педагогічних наук, професор

**Чопик Юрій** – викладач кафедри мовознавства Івано-Франківського національного медичного університету, e-mail: gnostyk@mail.ru

**Чопук Yurii** – lecturer of linguistics department of Ivano-Frankivsk National Medical University, e-mail: gnostyk@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Чопик Ю. Історіографія педагогічної компаративістики: проблема методології дослідження / Юрій Чопик // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 181–187.

*Cite this article as:*

Chopyk Yu. Comparative Historiography Teaching: the Problem of Research Methodology, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 181–187.

УДК 378.1:004.9(045)

**ІННА ШОРОБУРА,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)*

**INNA SHOROBURA,**

*doctor of pedagogical sciences, professor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

**orcid.org/0000-0003-3728-7968**

**Використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом**

**Use of Information Technology in the Management of Higher Education Institution**

*У статті розкрито теоретичні аспекти використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом. Показано загальні тенденції інформатизації освіти, в тому числі вищої. Розкрито пріоритетні напрями її реалізації та проектування системи управління. Акцентовано на створенні інформаційного освітнього простору по впровадженню у вищому навчальному закладі методів, засобів інформаційно-комунікаційних технологій та комп'ютерно-орієнтованих технологій діяльності. Висвітлено особливості розвитку інформаційного менеджменту, інформаційних ресурсів та інформаційно-управлінських технологій. Виокремлено напрями впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні навчальним закладом, зокрема надання майбутнім фахівцям можливостей здобуття освіти з використанням ІКТ під час професійної підготовки.*

**Ключові слова:** *управління вищим навчальним закладом, інформаційні технології, інформаційний освітній простір, інформаційний менеджмент.*

*The theoretical aspects of information technology in the management of higher education institution have been revealed in the article. General trend of informatization of education, including higher education have been shown. Priority areas for its implementation and design management have been reveals. The attention on creating educational space information on implementation in higher education methods, means of information and communication technology and computer technology-oriented activities. The peculiarities of information management, information resources and information management technologies. The development of information management systems linked to the organization of data and knowledge consistent to their development of integrated automated control systems of higher education institution. Thesis there is determined directions of introduction of ICT in the management of the institution, including the provision of opportunities for future professionals of*

*education using ICT during training. In particular, the provision of computer and information literacy, primarily through the establishment of the education system, including higher education, focused on the use of new information and communication technologies in the formation of fully developed personality. Focused on creating the conditions for computer and information literacy of all employees of university, a system of motivations regarding the implementation and use of ICT to create broad demand for such technologies in the training. along with technological aspect of information institutions of higher education, program implementation is impossible without a developed system of information services. An important role in this process is played by universities information sites. They have to become not only sources of information about the activities of the institution, but also a means of communication and integration in the information space. Oriented well as the formation of information culture of students; creating new and additional conditions for improving the quality of education; development of new forms of education and learning technologies based on ICT; of automated control systems at all organizational levels of the education system and at different types of schools; enhance coordination, efficiency and manageability, providing extraterritoriality and internationalization sciences research.*

**Key words:** *higher education institution management, information technology, information and education space, information management.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Розбудова національної системи освіти в сучасних умовах з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя, історичних викликів ХХІ століття вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі. Стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух та розвиток України в першій чверті ХХІ століття, інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір [4].

Модернізація і розвиток освіти повинні набути випереджального безперервного характеру, гнучко реагувати на всі процеси, що відбуваються в Україні та світі. Підвищення якісного рівня освіти має бути спрямовано на забезпечення економічного зростання держави та розв'язання соціальних проблем суспільства, даліше навчання і розвиток особистості. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства.

Соціально-економічні зміни в житті суспільства суттєво вплинули на організацію навчального процесу, на особливості управління вищими закладами освіти в умовах демократизації. Нинішня економічна ситуація вимагає від керівників глибокого знання теорії і практики педагогічної й управлінської діяльності, сміливості, рішучості, нетрадиційного мислення, готовності зректися застарілих стереотипів, вміння об'єктивно оцінити роботу колективу та окремих педагогів за результатами якості навчання студентів. Необхідною умовою та пріоритетним напрямом розвитку системи освіти в Україні є її інформатизація. У цьому контексті важливим є створення відповідних електронних ресурсів вищих навчальних закладів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* На початку ХХІ ст. відбувається бурхливий розвиток інформаційних технологій та стрімке їх проникнення в усі сфери суспільного життя, зокрема у сферу вищої освіти, створюючи передумови переходу країн на більш високий рівень розвитку. Одним із напрямів сучасної державної політики України в галузі освіти є вдосконалення інфраструктури інформаційного освітнього простору. Важливу роль у розгортанні процесів інформатизації відводиться загальнонаціональним програмам, що реалізовувались і реалізуються в системі освіти, а також сучасним дослідженням з цієї проблеми.

У рамках інформаційного суспільства, на думку науковця О.Дубаса, формується так званий соціальний інтелект, який реалізується через інформаційне поле, утворене засобами масової інформації та комунікації. Поряд із цим формується нова соціальна верства, основу якої складають фахівці, котрі володіють комп'ютерними технологіями, формують інтелектуальний ринок, продукують обмін ідеями та інформацією. Усе це забезпечує безперервну циркуляцію нового інтелектуального спілкування у просторі культури, освіти та суспільного життя.

У наукових дослідженнях Л.Забродської, визначено, що інформаційно-комунікаційні технології, телекомунікаційні мережі, бази й банки даних і знань, системи інформаційно-аналітичних центрів різного рівня, науково-дослідні установи й система підготовки висококваліфікованих фахівців є складовими національної освітньої інформаційної інфраструктури й основними чинниками, здатними забезпечити економічний розвиток суспільства. Інформатизація науки, освіти й культури – один з основних напрямів інформатизації суспільства і головна умова, що визначає розвиток цих галузей.

П.Орлов та інші зазначають, що сучасний період розвитку цивілізації характеризується

переходом від індустріального суспільства до суспільства інформаційного. Впровадження сучасних інформаційних технологій у системі вищої освіти створює нові, унікальні можливості для більш активного й ефективного розвитку економіки, політики, держави, суспільства, соціальної свідомості та громадянина. Інформаційні технології мають величезний потенціал, який має привести до фундаментальних змін практично в усіх сферах людської діяльності. Багато країн розглядають можливості інформаційних технологій як ключ до розвитку високорозвиненого суспільства [4].

*Мета статті* – розкрити теоретичні аспекти використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом, показати загальні тенденції інформатизації освіти.

*Виклад основного матеріалу...* Головним напрямом перебудови менеджменту і його радикального удосконалення, пристосування до сучасних умов стало масове використання новітньої комп'ютерної і телекомунікаційної техніки, формування на її основі високоефективних інформаційно-управлінських технологій. Засоби і методи прикладної інформатики використовуються в менеджменті і маркетингу. Нові технології, засновані на комп'ютерній техніці, вимагають радикальних змін організаційних структур менеджменту, його регламенту, кадрового потенціалу, системи документації, фіксування і передачі інформації. Особливе значення має впровадження інформаційного менеджменту, значно розширювальної можливості використання вищими інформаційних ресурсів. Розвиток інформаційного менеджменту зв'язано з організацією системи обробки даних і знань, послідовного їхнього розвитку до рівня інтегрованих автоматизованих систем управління вищим навчальним закладом.

Понятійний апарат інформатизації відображено в Законі України «Про національну програму інформатизації». Визначається, що інформатизація – це сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян та суспільства на основі створення, розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сферу освіти, в тому числі вищої, є елементом державної політики. У Законі чітко визначені функції органів державної влади у реалізації Національної програми інформатизації. Вони повинні в межах їх компетенції здійснювати такі функції у процесі інформатизації:

- захист авторського права на бази даних і програми, створені для потреб інформатизації та особистої інформації;
- встановлення стандартів, норм і правил використання засобів інформатизації;
- забезпечення доступу громадян та їх об'єднань до інформації органів державної влади та органів місцевого самоврядування, а також до інших джерел інформації;
- визначення пріоритетних напрямів інформатизації з метою подальшої її підтримки шляхом державного фінансування та пільгового оподаткування;
- інформатизацію науки, освіти, культури, охорони довкілля та здоров'я людини, державного управління, національної безпеки та оборони держави, пріоритетних галузей економіки.

Найбільшою проблемою для України є створення освітніх інформаційних ресурсів. Як справедливо зазначає Лунячек В., в Україні реалізується вже друга програма інформатизації освітньої галузі, однак створення освітніх сайтів значної кількості департаментів (управлінь) освіти та більшості навчальних закладів відбувається дуже повільно.

В Україні визначено стратегічні цілі розвитку інформаційного суспільства:

- забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед, шляхом створення системи освіти, в тому числі вищої, орієнтованої на використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні всебічно розвиненої особистості;
- створення загальнодержавних інформаційних систем, насамперед у сферах охорони здоров'я, освіти, науки, культури, охорони довкілля;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій для вдосконалення державного управління, відносин між державою і громадянами, становлення електронних форм взаємодії між органами державної влади та органами місцевого самоврядування і фізичними та юридичними особами [3].

Серед основних напрямів використання інформаційних технологій в управлінні вищими навчальними закладами необхідно відзначити такі:

- забезпечення вільного доступу студентів до телекомунікаційних послуг, зокрема до мережі Інтернет, ІКТ та інформаційних ресурсів;
- надання кожному студенту, викладачу можливості для здобуття знань, умінь і навичок з використанням ІКТ під час навчання, виховання та професійної підготовки;
- створення умов для забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності усіх

працівників вишу, створення системи мотивацій щодо впровадження і використання ІКТ для формування широкого попиту на такі технології в процесі підготовки фахівців.

Разом із тим, поряд з технологічним аспектом інформатизації вищих навчальних закладів, здійснення програми неможливе без розвиненої системи надання інформаційних послуг. Важливу роль у цьому процесі відіграють інформаційні сайти вишів. Саме вони повинні стати не лише джерелами інформації про діяльність закладу, а й засобом комунікації та інтеграції в інформаційний простір.

Проаналізувавши Інтернет-сайти вищих навчальних закладів на предмет змістовності інформації, дієвості як ефективного засобу комунікації в рамках виконання Національної програми інформатизації переконаємось, що більшість вишів мають власні сайти взагалі, де показана історія закладу, перелік спеціальностей абітурієнтам. Це дає підставу стверджувати про відсутність уніфікованої моделі побудови інформаційного сайту освітнього закладу і наголошувати на необхідності розроблення типової структури веб-сайту органами управління освіти та його постійна оновлюваність. Треба відзначити позитивний момент у створенні електронних бібліотек, електронних підручників та посібників у вищих навчальних закладах.

Аналіз існуючих електронних ресурсів вищих навчальних закладів в рамках виконання Національної програми інформатизації дозволяє зробити такі висновки:

- процес створення інформаційних сайтів в цілому є позитивним, динамічним;
- необхідно звернути увагу на низький інформативний рівень окремих сайтів, їхню невідповідність потребам споживачів різних категорій (викладачів закладів, студентів, абітурієнтів, різних зацікавлених осіб);
- відсутність веб-сайтів окремих вишів негативно впливає на процеси інформатизації навчальних закладів, надання інформаційних послуг;
- необхідним є розміщення на сайтах електронних підручників та посібників;
- важливою умовою є уніфікація вимог щодо контенту веб-сайтів, розробка типової структури їх побудови з визначенням обов'язкових елементів (наприклад, структура закладу, спеціальності, кафедри, комунікативні заходи, сторінка абітурієнта, студентське життя, електронна бібліотека). Це дозволить уніфікувати підходи до управління електронними ресурсами та прискорить процес об'єднання веб-сайтів в єдиний портал [2].

Інформаційні технології включають в себе методи перетворення інформації за заданими властивостями в заданому напрямку, що реалізується відповідними інструментальними засобами. Також вони включають в себе необхідний технічний комплекс і відповідне програмне забезпечення, утворюючи складні програмно-апаратні комп'ютерні системи з різноманітними функціями і можливостями підтримки управлінської діяльності.

Інформатизація освіти – упорядкована сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих і управлінських процесів, спрямованих на задоволення інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб, що пов'язані з можливостями методів і засобів інформаційних та комунікаційних технологій учасників навчально-виховного процесу, а також тих, хто цим процесом управляє та його забезпечує.

Поняття «інформатизація освіти» пов'язується з широким впровадженням у систему освіти методів і засобів ІКТ, створенням на цій основі комп'ютерно-орієнтованого інформаційно-комунікаційного середовища, з наповненням цього середовища електронними науковими, освітніми та управлінськими ресурсами, з наданням можливостей суб'єктам освітнього процесу використовувати засоби і сервіси цього середовища, здійснювати доступ до його ресурсів при вирішенні різних завдань. Інформатизація освіти суттєво впливає на зміст, організаційні форми й методи навчання та управління навчально-пізнавальною діяльністю, приводить до змін у діяльності студентів, викладачів, керівників навчальних закладів та органів управління освітою і тому має охоплювати переважно всі напрями і сфери їх діяльності. Отже, інформатизація освіти передбачає широке та ефективне впровадження і використання ІКТ при здійсненні освітньої, наукової, та управлінської функцій, що притаманні освітній галузі [1].

Методологічним фундаментом інформатизації освіти виступає, з одного боку, інформатика – наука про інформацію та інформаційні процеси у природі та суспільстві, методи та засоби ІКТ, що забезпечують закладам освіти одержання, опрацювання, зберігання, подання, передавання, копіювання інформації та управління інформаційними процесами, а з іншого – ті розділи інформаційних наук (в першу чергу, психолого-педагогічні науки і кібернетика), в яких досліджуються і розробляються комп'ютерно-орієнтовані технології діяльності (педагогічної, наукової, управлінської тощо).

Реалізація головної мети передбачає досягання таких підцілей: формування інформаційної культури студентів; створення нових і додаткових умов підвищення якості освіти; розвиток нових

форм освіти і навчальних технологій, які базуються на ІКТ, реалізація на цій основі концепцій відкритої і дистанційної освіти; створення автоматизованих систем управління на всіх організаційних рівнях системи освіти та на рівні різних типів навчальних закладів; підвищення рівня координації, ефективності та керованості, забезпечення екстериторіальності та інтернаціоналізації наук, досліджень.

Реалізація головної мети інформатизації національної системи освіти стосовно системи вищої освіти передбачає вирішення таких завдань, як модернізація змісту і технологій навчання, досягнення необхідної професії, кваліфікації працівників освіти для реалізації освітнього процесу з ІКТ, створення системи методів, підтримки, підвищення кваліфікації, перепідготовки і підготовки кадрів, які здатні використовувати ІКТ, формування освітнього інформаційного простору, розробка нормативної бази, створення системи проектування і управління процесом інформатизації; забезпечення якості, стандартизації та сертифікації засобів ІКТ в освіті, інформатизація процесу управління освітою [4].

Ефективність процесу інформатизації освіти значною мірою зумовлена результативністю створення комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, зокрема програмних засобів навчального призначення.

Нові завдання інформатизації освіти виникають у зв'язку з сучасними завданнями розвитку освіти, зокрема поступовим переходом загальноосвітньої школи на 12-річний термін навчання, введенням профільного навчання у старшій школі, поглибленням інтеграції і розширенням масштабів упровадження засобів ІКТ у загальноосвітній, професійно-технічній та вищій навчальній закладах. Зокрема, ці завдання передбачають створення таких автоматизованих систем: з розроблення комп'ютерно-орієнтованих програмно-методичних комплексів, підтримки наук, досліджень, моніторингу результатів впровадження педагогічних інновацій, оцінювання і моніторингу результатів навчальної діяльності, підтримки процесу навчання, інформаційно-бібліотечних систем, інформаційно-аналітичних систем управління освітою і навчальними закладами.

Інформатизація суспільства передбачає випереджальну інформатизацію галузі науки та освіти, де, в основному, формується когнітивний, кадровий і науково-технічний фундамент самої інформатизації як процесу і соціально-економічного явища, закладається майбутнє досягнень і розвитку суспільства в цілому.

*Висновки...* Отже, інформатизація освіти є невід'ємною складовою інформатизації суспільства, відображає загальні тенденції глобалізації світових процесів розвитку, виступає як визначальний інформаційний і комунікаційний базис розвитку освіти, гармонійного розвитку особистості й соціально-економічних систем суспільства.

На сучасному етапі розвитку суспільства і освіти головною метою інформатизації освіти є підготовка тих, хто навчається, до активної і плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві, забезпечення підвищення якості, доступності та ефективності освіти, створення освітніх умов для широких верств населення щодо здійснення ними навчання протягом усього життя, завдяки широкому впровадженню в освітню практику методів і засобів ІКТ та комп'ютерно-орієнтованих технологій діяльності.

*Перспективи подальших розвідок...* Перспективи подальших розвідок щодо використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом ми вбачаємо у проектуванні моделі управління навчальним закладом на основі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, організаційно-педагогічних умов її реалізації та ін.

#### **Список використаних джерел і літератури / References:**

1. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / Л.М.Карамушка. – К: Либідь, 2004. – 424 с. / Karamushka L.M. Psychologia osvithnoho menezhmentu (Psychology Education Management), Kyiv, Lybid, 2004, 424 p. [in Ukrainian]
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / А.І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с. / Kuzminskyi A.I. Pedagogika vyshchoi shkoly (Pedagogy of high school), Kyiv, Znannia, 2005, 486 p. [in Ukrainian]
3. Мороз І.В. Менеджмент; маркетинг в освіті: навч.-метод. посіб. / І.В.Мороз. – К.: Освіта України, 2005. – 142 с. / Moroz I.V. Menedzhment; marketyng v osviti (Management; marketing education), Kyiv, Osvita Ukrainy, 2005, 142 p. [in Ukrainian]
4. Шоробура І.М. Менеджмент вищої освіти: навч. посібник / І.М.Шоробура, Є.В.Долинський, О.О.Долинська. – Хмельницький: ПП Заколотний М.І., 2015. – 259 с. / Shorobura I.M. Menedzhment vyshchoi osvity (Management of Higher Education), Khmelnytskyi, PP Zakolodnyi M.I., 2015, 256 p. [in Ukrainian]
5. Шоробура І.М. Менеджмент в освіті: зарубіжний досвід: навч. посібник / І.М. Шоробура, О.О.Долинська, Є.В.Долинський. – Хмельницький: ПП Заколотний М.І., 2015. – 366 с. / Shorobura I.M. Menedzhment v osviti: zarubizhnyi dosvid (Management in education), Khmelnytskyi, PP Zakolodnyi M.I., 2015, 366 p. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «07» вересня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «22» вересня 2016 р.

**Рецензенти:**

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор  
Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

**Шоробура Інна** – ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: shorobura@gmail.com

**Shorobura Inna** – rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: shorobura@gmail.com

*Цитуйте цю статтю як:*

Шоробура І. Використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом / Інна Шоробура // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 187–192.

*Cite this article as:*

Shorobura I. Use of Information Technology in the Management of Higher Education Institution, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 187–192.

**УДК 377.36:355.588-057.36**

**ІННА ШОРОБУРА,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)*

**INNA SHOROBURA,**

*doctor of pedagogical sciences, professor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

**orcid.org/0000-0003-3728-7968**

**ІННА КРАСУЦЬКА,**

*аспірантка*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)*

**INNA KRASUTSKA,**

*postgraduate student*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

**orcid.org/ 0000-0002-9200-2331**

**Теоретичні підходи до формування професійної компетентності  
майбутнього пожежного-рятувальника**

**Theoretical Approaches to Forming Professional  
Competence of the Future Firemen-Rescuers**

*В статті проведено аналіз навчальних програм професійної підготовки пожежників в Німеччині, республіці Польща, США. Досліджено методологічні підходи та практичні відпрацювання обов'язкових навичок.*

*Визначено алгоритм формування професійної компетентності пожежника під час первинної підготовки. Окреслено завдання щодо подальших досліджень в галузі методології практичного навчання, як складової формування професійної компетентності пожежника.*

**Ключові слова:** *пожежник-рятувальник, навчальні програми, технологія навчання, критерії формування компетентності.*

*The article deals with the effective functioning of the system of training of the competent worker-fireman, the factors that can be applied to the fireman in the process of conducting fire and rescue operations have been singled out. The analysis of educational programs of professional training of firemen in Germany, Republic of Poland, the USA has been conducted. Methodological approaches and practical training of the required skills, the process of teaching the firemen compulsory following the requirements for personal safety under various conditions of task execution have been examined.*

*The objectives as for the further research and grounding of the effective method of increasing the level of competence of firemen in domestic educational vocational and technical institutions have been determined. The section of training in imitation of training of firemen in EU countries and the USA has been studied. The determinant tasks for the firemen have been mentioned. Comparative analysis of training firemen-rescuers in these countries has been done.*



*The algorithm of forming professional competence of firemen during the initial training has been determined. The tasks as for the further researches in the sphere of methodology of practical training as a component of forming professional competence of firemen have been traced.*

**Key words:** *fireman-rescuer, educational programs, technology of training, criteria of competence forming.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* На шляху євроінтеграційних процесів для будь-якої галузі економіки України постає комплекс завдань, розв'язання котрих безпосередньо пов'язано з ефективністю запровадження норм та стандартів Євроунії.

З огляду на виконання вимог Угоди України з Євросоюзом [1] запровадження інноваційних технологій безпосередньо вимагатиме удосконалення рівня компетентності фахівців, які задіяні в різних галузях виробничого та невиробничого секторів.

В сучасному поступі євроінтеграційних процесів зумовлено перегляд тисяч стандартів та регламентів у всіх сферах життєдіяльності України) [1]. Безпосередньо зазначені процеси мають стосунок і до фахового рівня спеціалістів та робітників різноманітних галузей виробничого та невиробничого секторів економіки. І методики підготовки фахівців також, потребують корегування з урахуванням нормативно-правової бази та формату застосування знань та навичок. В попередній роботі розглянуто актуальну проблему підготовки пожежників-рятувальників в професійно-технічних закладах України [3].

Враховуючи зміну формату функціонування пожежно-рятувальних служб та запровадження європейських норм технічного і нормативно-правового регулювання, постає необхідність детального аналізу змісту навчальних програм підготовки пожежників-рятувальників європейського союзу та їх психолого-педагогічного забезпечення.

Набуває особливої актуальності питання отримання суспільством компетентного, соціально інтегрованого фахівця, який здатний, за своїм професійним рівнем підготовки, надати кваліфіковану допомогу потерпілим в екстремальних ситуаціях. Як очікуваний результат і ефективність підготовки пожежника-рятувальника є мінімізація наслідків від пожеж та надзвичайних ситуацій. Відповідно рівень виконання завдання буде визначатися його рівнем підготовленості – компетентності.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Розвиток досліджень про професійну компетентність має кілька напрямків: від аналізу психологічних основ професійної діяльності викладачів (Л.Виготський, О.Леонт'єв, Д.Ельконін); до розробки основ формування педагогічної спрямованості викладача й розвитку професійно важливих якостей особистості в цілому (А.Орлов, Н.Кузьміна, І.Лернер, М.Скаткін та ін.); і далі до визначення сутності джерел педагогічної творчості (В.Андреев, Ю.Кулюткін, М.Поташник). Окремі аспекти компетентнісного підходу в професійній освіті досліджують також українські вчені: І.Бех, Д.Гришин, О.Дубасенюк, В.Лозова, Н.Ничкало, О.Подмазін, О.Пруцакова, В.Сериков, Н.ВБаловсяк та ін. Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури дозволив виявити, що дослідження з формування професійної компетентності різноманітні, охоплюють багато аспектів цієї проблеми [5].

*Формулювання цілей статті...* Метою даної статті є розгляд питання компетентності пожежників-рятувальників на прикладі програми підготовки пожежників інших країн.

*Виклад основного матеріалу...* В.Безрукова вважає, що компетентність – це володіння знаннями та уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, думки, оцінки. З точки зору В.Дьоміна, компетентність містить у собі рівень умінь особистості, що відбиває ступінь відповідності визначеної компетенції і дозволяє діяти конструктивно в соціальних умовах, що змінюються. І.Зимня розглядає компетентність як інтелектуально і особистісно обумовлений досвід соціально-професійної діяльності людини, що засновується на знаннях. В.Маслов під компетентністю розуміє готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду, наближення до світових вимог і стандартів. Згідно з В.Афанасьєвим, компетентність – це сукупність функцій прав і обов'язків спеціаліста.

І.Лебедев, вивчаючи поняття компетентності, акцентував увагу при його означенні на здатності діяти в ситуації невизначеності, здатності працювати в команді та навчатися. Деякі дослідники відмічали, що суттєвим моментом компетентності є здатність приймати відповідні рішення в процесі вирішення конкретних проблем і виробничих завдань [5]. Таким чином, спостерігається відсутність, на теперішній час, остаточної однозначної визначеності щодо розуміння компетентності, як узагальненого класичного терміну в єдиному форматі сприйняття. І очевидним є необхідність окреслити критерії визначення компетентності майбутнього пожежника-рятувальника на сучасному етапі реформування служби порятунку України.

З огляду на розбіжність підходів щодо визначення компетентності (В.Безрукова, В.Дьоміна, І.Зимня, В.Маслов, В.Афанасьєвим, І.Лебедев), і приймаючи до уваги специфічні особливості завдань пожежника-рятувальника нами проаналізовано їх умови праці та обов'язки [1]. Аналіз виконання функціональних завдань вказаною категорією фахівців засвідчує багатофакторний вплив зовнішніх чинників що безпосередньо підкреслює необхідність проведення відповідного психофізіологічного обстеження перед курсом навчання. Отже, під час проведення досліджень критеріїв компетентності необхідно враховувати не лише знання, практичні навички але й психофізіологічну стійкість пожежника рятувальника. І це, в подальшому, зумовлює відповідний напрямок дослідження та обґрунтування психолого-педагогічних підходів.

З аналізу навчальних програм [2; 3; 4] пожежно-рятувальних служб зазначених держав-членів Європи можна зробити висновок, що системи підготовки пожежників-рятувальників в цих країнах різняться між собою, мають відмінності щодо тривалості, правового та матеріального забезпечення. Проте, є і базовий чинник який об'єднує зазначені методики – засади створення професійного середовища. В першу чергу, ефективне професійне середовище створюється за рахунок, покладеного в основу підготовки, дуального підходу. Тобто, дуальність передбачає системне навантаження практичного відпрацювання навичок за умов ефективного професійного середовища.

Система підготовки пожежників Німеччини має відмінності від інших європейських країн, в першу чергу тим, що кожна з шістнадцяти земель має свою школу підготовки. Це дозволяє уже на перших заняттях зорієнтувати слухачів на особливостях місцевості та пожежної навантаги територій адміністративних населених пунктів. Проте, базові модулі навчальної програми підготовки є, практично, незмінними і обов'язковими, а саме: презентація навчальної бази (центру, школи), навчальні цілі; пожежа: походження і розвиток; оцінка різних фаз вогню і диму; охолодження димових газів; поведінка при займанні димових газів; дії пожежників у вентильованих і задимлених приміщеннях; використання тренажера мобільного диму (Smoke) безпечно проникнення в приміщення під час пожежі; гідравлічне та вентиляційне обладнання; розрізнення середовищ: «сухе» і «вологе».

Значну частину навчального часу присвячено засобам індивідуального захисту органів дихання та зору: вправи «перепідключення з респіраторів»; вправи «Використання Rescue Hood» (рятувальний капюшон-саморягівник); вправи «ручка Reflex»; вправи «рятувальні кошики-ноші»; вправи «порятунок у поєднанні з пошуком і захистом органів дихання потерпілого».

Мета тренінгу: відпрацювання майстерності, в тренувальному процесі, щоб відпрацювати єдину доктрину та впроваджувати інновації в навчання щодо застосування захисту органів дихання в екстремальних ситуаціях [7].

Особливістю практичного відпрацювання є те, що інструктори-викладачі можуть залучати будь-якого слухача до демонстрації відповідних дій.

Під час опанування базового модуля теоретична частина відпрацьовується на тренажерах, які моделюють умови максимально наближені до реальних.

Відпрацювання навичок надання допомоги потерпілому здійснюється парамедиками та санітарами. Адже в складі чергового караулу в Німеччині обов'язково чергують санітари. У курсі підготовки навчають потреби в майбутньому удосконалювати виконання завдання. Крім того, загальна освіта і громадянська освіта розширюють зв'язки з роботою. Теоретична підготовка доповнюється практичними вправами, які дозволяють застосовувати устаткування і експлуатацію ресурсів і навчити тактично правильної поведінки і співпраці в групі. Крім того, спортивні тренування побудовані таким чином, що поглиблюють набуті навички зі спеціальних дисциплін.

За унікальною методикою проводяться заняття надання долікарської допомоги, де відпрацьовуються практичні навички щодо консолідації та розширення наявних знань і усвідомлення міжкультурних особливостей.

Потужний інноваційний досвід підготовки пожежників має Державна пожежна охорона Республіки Польща.

Заняття проводяться з слухачами нового набору лише після складання ними тестових випробувань з фізичної підготовки та на відсутність страху висоти.

Навчальна програма передбачає вивчення наступних дисциплін:

1. Безпека і гігієна праці 16 - Іб(теоретичні-Т);
2. Служба Державної Пожежної охорони 13(Т), 24(практичні-П);
3. Психологічні аспекти рятувальних робіт 10(Т), 10(П);
4. Фізико-хімічні явища та засоби пожежогасіння 17(Т), 11(П);
5. Пожежна безпека будівель 11 (Т), 6(П);
6. Обладнання для заходів та проведення пожежогасіння 47(Т), 141 (П);
7. Тактика боротьби з пожежами 49(Т), 153(П);

8. Тактика аварійно-рятувальних робіт 30(Т), 92(П);

9. Фізичне виховання 5(Т); 50(П).

З аналізу бачимо, що 685 годин навчального часу розподілені наступним чином: 198 годин складають теоретичні заняття (аудиторні) і 487 годин відведено на практичне відпрацювання опанованого матеріалу.

Особливістю функціонування системи рятувальних служб Республіки Польща є те, що із загальної кількості пожежників рятувальників 60% складають добровольці. Добровільні пожежні команди створюються у населених пунктах, де відсутні державні пожежні команди. Цілодобовий режим чергування безпосередньо в пожежній частині, як такий, відсутній. Чергування добровольців здійснюється в режимі дистанційного повідомлення. Отже, система підготовки добровольця має відмінність від виду навчання пожежника державної пожежної охорони.

Особливої уваги потребує аналіз системи професійної підготовки пожежників у Сполучених Штатах Америки. Порядок проведення підготовки визначено у відповідних стандартах і застосовується відповідно у всіх штатах. Навчальна програма розрахована на два місяці занять, і складає 426 годин. Для закріплення вивченого матеріалу проводяться практичні відпрацювання. На відміну від європейського формату, в США практичним заняттям передують заняття з 3-D моделювання екстремальних ситуацій. На рисунку 1 приведено приклад вирішення задачі щодо видалення диму. Задача вирішується у віртуальному середовищі.

Компанією (Сполучені Штати Америки) розроблений комп'ютерний тренажер, який враховує недоліки тестового контролю та реалізується на їх програмному продукті. При створенні апаратно-програмної моделі для розв'язку прикладних задач оперативного рішення завдання було враховано всі сфери діяльності Оперативно-рятувальної служби в режимі реального часу. Перед початком інструктор програмує умову та такі вихідні дані: вид техніки, яка залучатиметься для гасіння та ліквідації НС; час прямування та прибуття до місця виклику; кількість особового складу; пожежно-технічне оснащення автомобіля (кількість та вид апаратів захисту органів дихання, кількість та вид вогнегасних речовин і т.ін.); екіпірування та характеристики пожежників (стать, час захисної дії апарата, колір та вид захисного одягу).

Після відпрацювання відповідних завдань у віртуальному середовищі інструктор допускає слухача до практичного відпрацювання навичок на фізичному тренажері з усіма можливими навантаженнями, які можуть впливати чи виникати в реальних умовах на пожежі [8]. Вказаний алгоритм підготовки пожежника-рятувальника можна представити за наступною схемою: теоретичний курс – практичний курс – віртуальний курс – практичний курс фізичного моделювання.

За проведеним аналізом підготовки пожежників у країнах Європи та США доцільно зауважити суттєвий розділ підготовки, який є базовим і визначальним в галузі цивільно-правових відносин держава-пожежник. Це розділ «Особистої безпеки», або для вітчизняних рятувальників «Охорона праці». Необхідно зазначити, що визначальним для пожежника завданням є рятування людей в екстремальних умовах. Отже, пожежник-рятувальник має мати відповідні індивідуальні засоби захисту. Пожежник зобов'язаний виконувати заходи особистої безпеки при наданні допомоги потерпілому. Отже, як в державах Євросоюзу, так і США діє норма, яка надає право пожежнику не ризикувати власним життям заради життя постраждалого. Тобто, пожежник має право не заходити в палаючий будинок, де можуть знаходитись люди, якщо вважає що його життям загрожує небезпека, і відповідальність за прийняте рішення безпосередньо покладається особисто на пожежника.

З порівняльного аналізу очевидним є недосконалість вітчизняної навчальної програми, особливо в частині практичного відпрацювання завдань з особистої безпеки, гасіння пожеж та рятування людей. Особливої уваги потребує алгоритм підготовчої частини базової підготовки.

*Висновки...* З огляду на завдання і умови їх виконання, діяльність пожежника можна подати у форматі: людина-людина, людина-машина, людина-машина-людина (як потерпілий). Проаналізовані програми та методики підготовки пожежників, формування необхідного рівня їх компетентності можна подати за відповідним алгоритмом.

Забезпечення ефективного функціонування системи підготовки компетентного робітника-пожежника залежатиме від багатьох факторів зумовлених завданнями, які висуваються до пожежника під час проведення пожежно-рятувальних робіт. Особливістю, що єднає розглянуті навчальні програми підготовки пожежників за кордоном, є систематизований процес виховання у пожежника невідхильного виконання вимог правил (інструкцій) особистої безпеки за різних умов виконання завдань.

*Перспективи напрямів досліджень у даній сфері...* За результатами проведеного дослідження методів досягнення компетентності пожежника визначено завдання щодо подальшого дослідження та обґрунтування ефективного методу підвищення рівня компетентності пожежників у

вітчизняних навчальних професійно-технічних закладах, а саме: визначення необхідного технічного забезпечення процесу практичного відпрацювання необхідних навичок; розробка методу проведення практичних занять; запровадження моделювання проблемних ситуацій для підняття рівня компетентності пожежника.

**Список використаних джерел і літератури / References:**

1. Угода про асоціацію України з ЄС 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/984\\_011](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/984_011). / Ughoda pro asotsiatsiyu Ukrainy z YeS 2014 [Electronic resource]. –Mode of access : [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/984\\_011](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/984_011). [in Ukrainian]
2. Болюбаш Н. М. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх економістів / Н. М. Болюбаш // Педагогіка. – 2009. – С. 88–95. / Boлюbаш H. M. Teoretychni zasady formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh ekonomistiv // Pedagogika. – 2009. – S. 88–95. [in Ukrainian]
3. Шоробура І. М. Проблема створення професійного середовища майбутнього пожежного-рятувальника у навчально-професійних закладах / І. М. Шоробура, І. М. Красуцька // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип. 45. – С. 287–293. / Shorobura I. M. Problema stvorennya profesiynoho seredovyshcha maybutn'oho pozhezhnoho-ryatuvаль'nika u navchal'no-profesiynykh zakladakh / I. M. Shorobura, I. M. Krasutska // Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolkakh. – 2015. – Vyp. 45. – S. 287–293. [in Ukrainian]
4. Наказ Міністра оборони України № 402 від 14.08.2008 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1109-08>. / Nakaz Ministra oborony Ukrainy № 402 vid 14.08.2008 [Electronic resource]. –Mode of access : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1109-08>. [in Ukrainian]
5. Berliner Feuerwehr- und Rettungsdienst-Akademie (BFRA)(служба-академія, Aus-Aus- und Fortbildungsprogramm der Berliner Feuerwehr. – 2016. – 234 s. [in German]
6. Program szkolenia podswowego w zawodze strazak. Komenda Glowna Panstwowej strazy pozamej. – Warszawa, 2013. – 320 s. [in Polish]
7. Basic Fire Fighter Training Program (Skills Development & Maintenance Fire Services Department: Training Material/Fire Department Training Programs. – 2008. – 135 p. [in English]
8. Про затвердження Статуту дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту. Наказ МНС України від 13.03.2012 № 575 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0835-12>. / Pro zatverdzheniya Statutu diy u nadzvychaynykh sytuatsiyakh orhaniv upravlinnya ta pidrozdiliv Operatyvno-ryatuvаль'noyi sluzhby tsyvil'noho zakhystu. Nakaz MNS Ukrainy vid 13.03.2012 № 575 [Electronic resource]. –Mode of access : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0835-12>. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «11» жовтня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «28» жовтня 2016 р.

**Рецензенти:**

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор  
Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

**Шоробура Інна** – ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: [shorobura@gmail.com](mailto:shorobura@gmail.com)

**Shorobura Inna** – rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: [shorobura@gmail.com](mailto:shorobura@gmail.com)

**Красуцька Інна** – аспірантка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: [ikrasutskaiia@ukr.net](mailto:ikrasutskaiia@ukr.net)

**Krasutskaiia Inna** – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: [ikrasutskaiia@ukr.net](mailto:ikrasutskaiia@ukr.net)

*Цитуйте цю статтю як:*

Шоробура І. Теоретичні підходи до формування професійної компетентності майбутнього пожежного-рятувальника / Інна Шоробура, Інна Красуцька // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 192–196.

*Cite this article as:*

Shorobura I., Krasutskaiia I. Theoretical Approaches to Forming Professional Competence of the Future Firemen-Rescuers, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 192–196.

ОКСАНА ШУПТА,

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет)*

OKSANA SHUPTA,

*candidate of pedagogical sciences, assistant professor*

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi National University)*

[orcid.org/0000-0001-6777-8755](https://orcid.org/0000-0001-6777-8755)

**Вплив інформатизації суспільства на розвиток професійної підготовки  
майбутніх перекладачів в сучасному університеті**

**The Society Informatization Impact on the Professional Training of Future  
Interpreters in the Modern University**

*У даній статті автор аналізує особливості інформаційного суспільства і підготовку майбутніх перекладачів в умовах сучасного університету. Описується використання у педагогічній практиці електронних засобів навчання та інформаційних технологій навчання у вищих навчальних закладах. У статті визначається, що інформатизація суспільства – це високоорганізований соціально-економічний і науково-технічний процес розробки та створення сприятливих умов для задоволення інформаційних потреб суспільства завдяки використанню інформаційних ресурсів. Його головна драйвера цифрові інформаційні і комунікаційні технології, які спричинили за собою інформаційний вибух, і докорінно змінює всі аспекти соціальної організації, включаючи економіку, освіту, охорону здоров'я, боротьба, держава і демократія. У статті описуються онлайн-курси з вивчення перекладу та англійської мови для студентів ефективно функціонують у системі професійної освіти, в тому числі майбутнім перекладачам, надаючи можливість підвищити рівень володіння англійською мовою.*

**Ключові слова:** *інформаційне суспільство, інформаційні технології, підготовка майбутніх перекладачів, вища освіта, сучасні університети.*

*In this article the author analyzes the features of information society, and training of future translators in modern universities. The use of electronic learning and teaching technologies in formal educational settings, in a variety of formats, is, and has been, a common teaching practice. The development of the Internet and the explosion of the World Wide Web have influenced all aspects of modern society including learning. Increasingly the perceived benefits of using these networked technologies in learning activities are being exploited within all curricula areas. A key question to be addressed is what are the educational impacts of this increased use of online learning on the educational experiences of learners? The purpose of this paper is to report on the development of a learning environment instrument designed to investigate the online learning experiences of learners in an efficient and economical way. An information society is decided like a society where the creation, distribution, uses, integration and manipulation of information is a significant economic, political, and cultural activity. Its main driver are digital information and communication technologies, which have resulted in an information explosion and are profoundly changing all aspects of social organization, including the economy, education, health, warfare, government and democracy. The People who have the means to partake in this form of society are sometimes called digital citizens. This is one of many dozen labels that have been identified to suggest that humans are entering a new phase of society. Developed online courses for the study of translation and English language for students function effectively in the vocational training system, providing the audience an opportunity in the workplace without departing from the main activity to raise the level of English proficiency of a professional orientation.*

**Key words:** *information society, information technologies, translators training, higher education, modern universities.*

*I. Introduction and Problem...* Internet technologies and intelligent computer systems open exciting prospects for future generations. They allow speaking of global knowledge which goes beyond local and original contexts. This knowledge is generated by the global collective intelligence and belongs to the different countries. They are characterized by a variety of sources, based on the global information infrastructure and depend on such priority spheres of human activity as science and technology, politics and economics, culture and education.

The processes of social development globalization, the transition from the national information structures led to the increasing of the role of: individual, personality, modern Informatics, computing

and telecommunications, boosted the growth of personal communication and uncontrolled information perception. Scholars have rightly pointed out that «the practice of formation of information society in different countries testifies to the nationwide success of this process, which depends primarily on the effectiveness of educational Informatization» [4].

*II. Methodology...* Information Society is a term for a society in which the creation, distribution, and manipulation of information has become the most significant economic and cultural activity. An Information Society may be contrasted with societies in which the economic underpinning is primarily Industrial or Agrarian. The machine tools of the Information Society are computers and telecommunications, rather than lathes or ploughs (Margaret Rouse 2005) .

The idea of a global Information Society can be viewed in relation to Marshall McLuhan's prediction that the communications media would transform the world into a «global village».

Translation can be defined in a nutshell as conveying understanding. Its usefulness stems from the fact that a speaker's meaning is best expressed in his or her native tongue but is best understood in the languages of the listeners. In addition, the respect shown by addressing an interlocutor in that person's own language is conducive to successful diplomacy or negotiation. The translator relies mainly on thorough research with background materials and dictionaries in order to produce the most accurate and readable written translation possible. The interpreter relies mainly on the ability to get the gist of the message across to the target audience on the spot (James Nolan 2005).

In their studies Gikandi, Morrow & Davis (2011) state that assessment (whether formative or summative) in online learning contexts includes distinctive characteristics in comparison with face-to-face contexts, especially due to the asynchronous nature of the participant's interactivity. Therefore, educators must rethink pedagogy in virtual settings in order to achieve effective formative assessment strategies [10].

*III. Aims of the article...* The main purpose of the article is determination of the modern society Informatization level. It is examined the influence of information society on the training of future translators in modern universities.

*III. Results And Discussion...* One of the characteristic phenomena which are present in modern society is the «information explosion» that is constantly growing. Only in 2005 the international community will produce more than 20,000 terabytes of scientific, economic, political and other information. The necessity to understand this phenomenon has prompted the UN to launch The World Summit on the Information Society (WSIS) in Geneva (December 2003) and Tunis (November 2005). The Geneva meeting brought together representatives from 172 countries and 20 international organizations. The Declaration of Principles and Action Programme adopted on this meeting became the main «skeleton» of the global information society on the beginning of XXI century. like For the next stage of the meeting in Tunis are preparing such authoritative international organizations as The International Communications Union (ITU), UNESCO, The International Council for Science (ICSU), The Committee on Data for Science and Technology (CODATA), The International Council for Scientific and Technical Information (ICSTI), The International Network availability publications (INASP), The International Federation for information processing (IFIP), The Institution Of Analysts and Programmers (IAP), the World Academy of Sciences in developing countries (TWAS), and others. The professional societies, specialists, scientists and public figures from the majority of countries through their national committees are elaborating new ideas and approaches to the development of the information society. Thus, according to the INASP report, the number of scientific publications on this issue, for the last three years has increased by seven times [2].

The place and role of any country in the world community is related to its ability to produce, consume and apply new knowledge and technologies. These processes are directly dependent on four components: science, education, manufacturing and business, the main tools for which are information and communication technologies (ICT). At the turn of XX and XXI centuries the concepts of information and knowledge-based society were rapidly changing: the communication society, the information society, the society built on knowledge.

For the communication society in 80's – early 90-ies of the past century was typical: the transformation of important information for people into digital form, the creation of large storage facilities for its storage (databases and knowledge bases), its transfer to a distance using telecommunications technology and the beginning of development of the global computer network - the Internet. This stage can be related to the emergence of a qualitatively new interaction between people, which is called «e-society», «e-country», «e-government», etc.

The Information Society acquired its development in the second half of the 90-ies of the last century. The Information began to play the role of goods that can be bought and sold. But it has not yet become knowledge, it just processed before the use like «raw». In other words, the information did not have a human dimension, even if it was «digitized», interactive and dynamic [7].

The knowledge-based society naturally arose from two previous, relatively short phases, combining its main product - ICT - with human and creative component. In other words: the communication and information society are based on technology, the knowledge-based society - on creative people armed with technologies.

In this society knowledge has the following features:

1. It is linked to human dimension, it is created, developed by people and connected with what people think and do.

2. The knowledge that is produced by creative people is a commodity that can be bought, stored, distributed, sold and exchanged. But this is a product that is constantly changing and enriching.

3. New global knowledge is changing the configuration of geopolitical spheres of influence in the world. Some countries and large companies are able to create new knowledge, protect and sell it, others are mainly the users of other people's knowledge. The new alliances, territories, powerful authorities are emerging and grouping in order to develop and possess the global knowledge (for example, 45 countries that participate in the Bologna Process, the EU, etc.).

4. The knowledge is no longer possible to define in the terms of classical disciplines - mathematics, physics, biology, astronomy, literature, history and so on. The new knowledge becomes more complex, problem-focused and interdisciplinary. The problems that should be solved with its use are more complex and interconnected.

5. The knowledge is both individual and collective. Traditionally, the discovering of the world was based on individual scientific achievements. In a society built on knowledge, a collective mind becomes increasingly important in the study of the outside world. The ICT at the same time allow to create a single virtual space for collaboration and joint actions of researchers groups from all over the world, united by a common goal to solve various problems.

6. The knowledge acquires synergistic nature. The Collective mind that is formed as a result of this activity is not a simple sum of individual intellectual contributions of researchers. In this case, there is, figuratively speaking, «value added» of collective mind that appears due to the huge number of researchers interactions. Therefore, the knowledge elaborated this way is public, they can not belong to some individual.

7. The process of creation and distribution of new knowledge has network character. The traditional pyramids and power verticals are fundamentally not typical to this new type of society. Its main elements are the nodes (individuals, groups, institutions and organizations) and branches that embody the connections between nodes and are developing naturally and randomly. As a result, the branched networks of people, institutions and organizations are formed (without borders), where occurs the creation and exchange of new knowledge, manufacture of intellectual products (such as software), financial transactions, cultural exchanges and a huge amount of other types of interaction between people [10].

For the training of future interpreters in information environment of modern University should be used programs:

- to study the various aspects of language: phonetics, vocabulary, grammar;
- allowing the formation of skills in various types of speech activity: reading, writing, speaking, listening;
- designed to develop language, speech and communicative competence of students;
- of language and culture education;
- of intermediate and game orientation [9].

Modern databases and knowledge bases in various branches of science act as a giant «storage» for endless facts and basic truths, and global computer networks are becoming powerful tools for high-speed access to them from any part of the world. Under these conditions, the methodology and principles of organization of modern science acquire qualitatively new features that will be discussed at the Tunis meeting. The main ones are:

1. The role of methodological, systematic, interdisciplinary human knowledge necessary for efficient operation with a variety of skills and huge amounts of data while solving new unconventional problems is growing. The most important place is given to analytical skills scientist or teacher, of its ability to accurately formulate problems and hypotheses, to see in huge data set certain patterns, to find the solution of complex interdisciplinary problems.

2. The important role is played by the researcher's ability to operate with a new type of information – Metadata – Large arrays, clusters standardized on a particular feature of data and knowledge, to search and separate metadata from global information resources, to integrally analyze this metadata while conducting researches and solving new problems.

3. The new challenge for science is to provide public access to the data that reflect the general facts of nature or social development. Recently, new legal publicly funded protectionist mechanisms of

commercialize research are spreading, as well as the mechanisms of copyright protection of digital information and mechanisms of process control over the access to digital data in case of contractual restrictions and more. The gains and losses from these phenomena should be deeply studied by international professional community and balanced with the interests of science and considerations practical expediency.

4. The scientific databases are not always static. During their research, scientists often turn to different sources to create a new database designed for a particular research. The synthesis of data from different sources offers new possibilities in understanding of nature and is an essential part of the scientific process. It is important that the marginal cost of any copy of the information obtained from the Internet, has decreased to almost zero, which simplifies the synthesis of data from different sources.

5. Also important are the new networking principles of modern science and the formation of virtual communities based on supranational and public interests of new knowledge. They are known as public movement of «open source». According to these same principles, new public and charity funds supporting this activity called «public scientific information commons» began to be established.

6. During the transition from printed to digital environments the principle of universal accessibility to scientific publications has been violated. Today in the world (according to IASP), approximately 40% of all publications are open, to the rest 60% there is a limited access. Thanks to the activity of many international organizations on the Internet, there is a free access to more than 1,300 journals, including the funds of the International scientific Public Library (Public Library of Science) and the Biomedical central portal (BioMed Central).

7. For modern science it is important to save the data and information that is endangered. These data either do not exist in digital form or are recorded on a medium that can be corrupted or destroyed. The Scientists should make an inventory of rare data, register them in the White Book and determine the priorities of their saving.

8. The archive storage of scientific data and information is also important. In some areas of science the archive storage is practiced but this is not a common practice. There is a difference between the centers of scientific information, providing quick access to data and archives providing their permanent storage. The scientific community should offer a network of international archives, principles of their work and cooperation, ways to reduce the cost of archiving data.

9. The collection, preparation, distribution and permanent archiving of scientific information led to the emergence of a new activity - management of data. The national and international institutions, professional societies, and individual companies started to use it.

10. The ease of combining and integrating of electronic data from various sources on the other hand, makes relevant the protection and confidentiality of scientific data at the individual, national and corporate levels. The international organizations should analyze ethical and regulatory aspects of this problem and suggest changes to the national legislation. Data Integrity and Protection should be harmonized with the principles of free access to them in the context of data management procedures [6].

A society built on knowledge and information is making significant qualitative changes in the methodology and content of modern education. In the context of these changes education acquires several dimensions:

1. Education is for the society based on knowledge and information. Being its active member, the ability to use its benefits can only people who have the appropriate education and are able to constantly update it in accordance with the rapid development of ICT.

2. Education in a society built on knowledge and information. Those who Are studying in this society with its techniques and technologies, gradually breaking from the traditional categories of students or pupils gaining the status of its citizens, providing supranational approach to ethnic, religious and other differences of people, global human ethics, tolerance, solidarity, equal human dignity and others.

3. The society of a new type is changing the mission, role and sphere of both educational institutions and teachers. The methodology and education policy can no longer rely on rapid technological changes that was typical for industrial society. Ideologically they should be directed to the rethinking of the basic paradigms and concepts of nature providing an advance of its technological development.

4. The system of relations between those who teach and those who are taught is changing. The new educational pedagogy is emerging. Beyond the teacher there is a direct access of learners to knowledge, data and information. The teacher remaining the protagonist acquires the role of «navigator» interpreter of new knowledge for learners forming their individual educational trajectory. The pedagogical component and teacher training for a new creative model, rather than reproductive, becomes the central problem of educational policy [3].

*Conclusions...* Thus, the formation of information society requires new forms of education, development of different types of students' competencies, especially information, their versatile



development and continuous improvement of knowledge and skills.

Important components of future of the translators computer skills are the abilities to choose and formulate the goal, to build information model of the studied processes and phenomena, to carry out translation and editing of texts, preparation of study materials, search of information using modern ICT tools (databases, multimedia, hypertext and hypermedia tools, the Internet and other means of collection, storage, processing, transfer, display information).

It is important to formulate and develop the ability to organize, to systematize, to structure data and knowledge, understanding the essence of information modeling, methods of data representation and knowledge (tables, texts, thesauruses, encyclopedias, semantic networks, rules of inference, etc.) [44]. Simplicity and ease of PC usage is essential in overcoming the psychological barrier that occurs when learning the basics of ICT of future translators, on the way of mastering new information technologies.

*Future aspects* of our research are the development and implementation of electronic textbooks for future translators distance training in educational process of modern universities.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

1. Bloschynskiy I. H. (2016) «*Characteristics of English language distance learning course for officers of the State Border Guard Service*» / I. H. Bloschynskiy // Proceedings of the National Academy of State border service of Ukraine. Series : Pedagogy. - 2016. - Vol. 2. Retrieved May 21, 2016 from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaped\\_2016\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaped_2016_2_3).
2. Braddy, P.W., Meade, A.W., & Kroustalis, C.M. (2008). «*Online recruiting: The effects of organizational familiarity, website usability, and website attractiveness on viewers' impressions of organizations*». Computers in Human Behavior, 24(6), 2992-3001. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2008.05.005>.
3. Chen, Y., Hsu, I., & Lin, C. (2010). «*Website attributes that increase consumer purchase intention: A conjoint analysis*». Journal of Business Research, 63(9–10), 1007-1014. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusres.2009.01.023>.
4. Chun Meng Tang (2015) «*How do students select social networking sites? an analytic hierarchy process (ahp) model*» / Chun Meng Tang // International Journal of Cyber Society and Education Pages 81-98, Vol. 8, No. 2, 2015 doi: 10.7903/ijese.1383
5. Clayton John (2011) «*Initial findings from the implementation of an online learning environment survey*» / John Clayton // International Journal of Cyber Society and Education Pages 127-138, Vol. 4, No. 2, December 2011.
6. Dolynskiy Ievgen (2016) «*Pedagogical conditions of future translators' effective training in the university information environment*» / Ievgen Dolynskiy // International Journal of Humanities and Social Science Invention ISSN (Online): 2319 – 7722, ISSN (Print): 2319 – 7714 www.ijhssi.org; Volume 5 Issue 8; August. 2016; PP.11-15.
7. Koval' T. I. (2008) «*Theoretical and methodological foundations of professional training of information technology of the future managers-economists*» (Unpublished doctorate dissertation). Kiev. Ukraine. Instytut pedahohichnoyi osvity i osvity doroslykh APN Ukrayiny.
8. Newhouse, P. (2001). «*Development and use of an instrument for computer-supported learning environments*». Learning Environments Research: An International Journal, 2(2), 115-138
9. Tolstykh O. M. (2006) «*Development of the professional level of information competence of future teacher of a foreign language in the preparatory process in the field of informatics and ict*» (Unpublished doctorate dissertation). Omsk, Russia. Omsk state pedagogical University
10. Tosina Rocío Yuste, Alonso-Díaz Laura (2016) «*A model to assess online learning: analysis and proposal*» / Rocío Yuste Tosina, Laura Alonso-Díaz // ISSN: 2414-0325. Open educational e-environment of modern University, № 2 (2016).
11. Z'hurovs'kyu M. (2015) «*The way to information society – from Geneva to Tunis*» / M. Z'hurovs'kyu // Retrieved September 2, 2005 from: [http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/shlyah\\_do\\_informatsiynogo\\_suspilstva\\_vid\\_zhenevi\\_do\\_tunisu.html](http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/shlyah_do_informatsiynogo_suspilstva_vid_zhenevi_do_tunisu.html).

Дата надходження статті: «03» жовтня 2016 р.  
Стаття прийнята до друку: «20» жовтня 2016 р.

#### Рецензенти:

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор  
Романовська Л. – доктор педагогічних наук, професор

**Шупта Оксана** – доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: [shupoksana72@mail.ru](mailto:shupoksana72@mail.ru)

**Shupta Oksana** – assistant professor of foreign languages department of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: [shupoksana72@mail.ru](mailto:shupoksana72@mail.ru)

*Цитуйте цю статтю як:*

Шупта О. Вплив інформатизації суспільства на розвиток професійної підготовки майбутніх перекладачів в сучасному університеті / Оксана Шупта // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 197–201.

*Cite this article as:*

Shupta O. The Society Informatization Impact on the Professional Training of Future Interpreters in the Modern University, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 197–201.

**Структурний аналіз готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів**

**Structural Analysis of Readiness of the Future Primary School Teacher to the Formation of Social Competence of Primary School Children**

На основі аналізу наукової літератури у статті розкрито сутність поняття «готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів», визначено її структуру, критерії та рівні сформованості. Проведений аналіз дав можливість зробити висновок, що досліджуване поняття необхідно трактувати як компонентне особистісне утворення майбутнього педагога, що об'єднує у своїй структурі мотиви професійної діяльності, соціальний інтелект майбутнього педагога, систему знань, умінь і навичок соціалізації молодших школярів й становлення їх як активних суб'єктів соціальної дійсності, та забезпечує його здатність успішно розвивати соціальну компетентність учнів у майбутній професійній діяльності. Визначено та охарактеризовано компоненти досліджуваної готовності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний. Виявлено критерії (спонукально-мотиваційний, знаннево-інформаційний, операційно-діяльнісний, особистісно-соціалізаційний), показники й визначено рівні її сформованості. Проведене дослідження забезпечує можливість експериментальної перевірки сформованості досліджуваної готовності у майбутніх учителів початкової школи.

**Ключові слова:** готовність до діяльності, готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів, структура готовності.

*The article defines the essence of the concept of «readiness of future primary school teacher to the formation of social competence of primary school children», based on the analyses of scientific literature. The analysis made it possible to conclude that the researched concept should be interpreted as the component personal formation of a future teacher, combining in the structure the motives of professional activity, social intelligence of a future teacher, system of knowledge and skills of primary school children socialization and their formation as active subjects of social reality, and ensures its ability to successfully develop the social competence of students in their future professional activity.*

*According to the conducted scientific research the structure of readiness of the future primary school teacher to the formation of social competence of primary school children in the form of motivational, cognitive, activity and personal components was summarized. It was proved that in order to make objective diagnosing of formation of future primary school teacher readiness to the formation of social competence of primary school children it is necessary to use certain criteria of evaluation the components of the studied characteristics: motivational component – value-motivational criteria, cognitive component – knowledge and information criteria, activity component – operational and active, personal component - personal and social development criteria. The system of indicators of readiness formation of future primary school teacher to forming the social competence primary school children according to determined criteria was generalized. The study offers to assess the formation of future primary school teacher readiness to forming the social competence of primary school children according to the following levels: high (professional and active), sufficient (efficient and productive), average (situational and search), low (reproductive and partial). The conducted study gives an opportunity to do the experimental verification of readiness formation of future primary school teachers.*

**Key words:** readiness to activity, readiness of future primary school teacher to the formation of social competence of primary school children, the structure of readiness.

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Реформування системи освіти України відповідно до вимог інтеграції в європейський освітній простір, глобалізаційних процесів та внутрішньодержавної суспільно-освітньої ситуації, є на часі останні роки. Потребу у кардинальних змінах відчують вчителі-практики, викладачі вищих навчальних закладів, працівники системи*

професійно-технічної освіти та ін. Зважаючи на важливість прикладу вчителя у формуванні соціальної компетентності школярів як інтегративної якості особистості, що дозволяє активно взаємодіяти з соціумом, бути його повноцінним творцем, нагальною проблемою професійної підготовки майбутніх вчителів є розвиток компонента його готовності, що відтворює особистісну характеристику майбутнього педагога, яка забезпечує його здатність до взаємодії з соціальним оточенням, до забезпечення продуктивного входження вихованців у систему взаємодії «Я – суспільство» та стає фундаментом для підвищення їх та свого соціального потенціалу.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Підготовка вчителя початкової школи ґрунтовно презентована у дослідженнях вітчизняних фахівців у галузі професійної педагогічної освіти В. Бібік, В. Бондаря, В. Желанової, І. Осадченко, І. Шапошнікової, О. Ярошинської та ін. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено шляхи удосконалення напрямів підготовки майбутнього педагога (Б. Долинський, Л. Коваль, О. Комар; О. Лінник, С. Мартиненко, Н. Мар'євич, О. Матвієнко, Л. Петриченко, О. Писарчук та ін.). Особливу увагу акцентуємо на наукових розробках, які репрезентують ґрунтовний досвід підготовки вчителя початкової школи до соціально-педагогічної діяльності й соціального супроводу молодших школярів (О. Будник, О. Варецька, Л. Зімакова, С. Литвиненко, А. Тадаєва та ін.) та досвід підготовки вчителя зазначеного напрямку до формування компетентностей / компетенцій молодших школярів (Т. Несеренко, Г. Шпиталевська та ін.). Проте, поза увагою дослідників залишається формування особистісно-професійної складової майбутнього вчителя початкової школи, сформованість якої забезпечує його готовність та здатність до розвитку соціальної компетентності молодших школярів.

*Формулювання цілей статті...* Метою даної статті є дослідження сутності поняття «готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів», обґрунтування його структури, виокремлення критеріїв, показників її дослідження та рівнів сформованості.

*Виклад основного матеріалу...* На основі аналізу наукової літератури було встановлено, що у практиці наукових досліджень з теорії та методики професійної педагогічної освіти результат досліджуваного процесу обґрунтовується поняттям «готовність», яке є інтегрованим конструктом, сутність якого ґрунтується на визначенні поняття «готовність до діяльності» – стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [4, с. 137].

С. Максименко наголошує на виокремленні кількох аспектів готовності до діяльності: мотиваційний – система спонукальних якостей щодо певної діяльності (мотиви пізнання, досягнення, самореалізації тощо); операційний – володіння певним набором способів дії, знань, умінь та навичок, а також можливості набуття нового досвіду у межах певної діяльності; соціально-психологічний – рівень зрілості комунікативної сфери особистості, вміння здійснювати колективно розподілену діяльність, підтримувати стосунки в колективі, уникати деструктивних конфліктів та ін.; психофізіологічний – готовність систем організму діяти у даному напрямі [8, с. 137–138].

Вітчизняними науковцями зроблено узагальнення щодо трактування готовності до професійної діяльності у наукових дослідженнях, зокрема зазначається, що на сьогодні склалося декілька підходів: *функціональний*, за яким готовність вважають психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності; *особистісний*, де готовність виступає цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї; *особистісно-діяльний*, у межах якого готовність окреслюється як прояв усіх граней особистості, як і забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції; *результативно-діяльнісний*, що визначає готовність як результат процесу підготовки [12, с. 193]. Наше дослідження ґрунтується на врахуванні особистісного та результативно-діяльнісного підходу до обґрунтування досліджуваного поняття.

Тлумачення поняття «готовність майбутнього вчителя початкової школи» до професійної діяльності та її різновидів представлена у науковій літературі у значній кількості дефініцій [2; 9; 13; 7; 14 та ін.], серед яких ми виокремлюємо ті, що є основою обґрунтування нашого визначення:

– готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності О. Ярошинська визначає як особистісне утворення майбутнього педагога, що включає в себе педагогічні цінності і потреби у професійній самореалізації, сукупність професійних знань, умінь та навичок, необхідних для організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах першого ступеня, поєднання яких стає оптимальним на основі сформованості особистісних якостей: професійного мислення, педагогічної спрямованості, творчості, суб'єктної активності, здатності до самовдосконалення та ін. [14, с. 168];

– готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності С. Литвиненко розглядає як результат професійно-педагогічної підготовки, як інтегральне

багаторівневе, динамічне, особистісне утворення, структура якого обіймає мотиваційний, змістовий, діяльнісний та креативний компоненти [7, с. 15]. На її думку, вона визначається стійкою професійно-педагогічною мотивацією, спрямованістю на особистісно орієнтовану взаємодію з дітьми, усвідомленням суспільного і особистісного значення соціально-педагогічної діяльності, глибокими теоретичними і прикладними знаннями змістової і процесуальної сутності соціально-педагогічної діяльності та сформованими педагогічними вміннями, високим творчим потенціалом і здатністю до саморозвитку;

– готовність майбутнього вчителя початкових класів до формування загальнокультурної компетентності молодших школярів Г. Шпиталевська розуміє як інтегративну сукупність особистісних, культурологічних і професійних якостей учителя, що охоплюють мотиваційний, змістовий і технологічно-рефлексивний компоненти педагогічної діяльності й дають йому змогу успішно реалізовувати мету формування загальнокультурної компетентності учнів [13, с. 9] та ін.

На основі узагальнень трактуємо *готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів* як компонентне особистісне утворення майбутнього педагога, що об'єднує у своїй структурі мотиви професійної діяльності, соціальний інтелект майбутнього педагога, систему знань, умінь і навичок соціалізації молодших школярів й становлення їх як активних суб'єктів соціальної дійсності, та забезпечує його здатність успішно розвивати соціальну компетентність учнів у майбутній професійній діяльності.

У структурі готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів, на основі аналізу наукових досліджень, виокремлюємо: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти*. Вважаємо їх взаємопов'язаними і взаємозумовленими елементами особистісного утворення майбутнього педагога. З метою цілісного представлення структури досліджуваного поняття охарактеризуємо визначені компоненти та обґрунтуємо показники їх виявлення та критерії дослідження.

Мотиваційний компонент готовності майбутнього вчителя до діяльності, на думку О. Будник, – це внутрішня мотивація та емоційно-ціннісне ставлення майбутніх фахівців, сформованість у них професійно значущих якостей, орієнтація на створення гуманістичного соціально-виховного середовища початкової школи [2, с. 226]. Тому, мотиваційний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів також відображає внутрішні характеристики майбутнього педагога: інтерес, бажання, прагнення, цінності, мотиви, а також орієнтири самовдосконалення.

С. Мартиненко доводить, що становлення мотиваційно-ціннісної сфери вчителя – це не лише зростання позитивного чи негативного ставлення до професії, а поступове ускладнення системи мотивів, виникнення нових відносин між ними як результат подолання протиріч [9, с. 183].

У дослідженні Г. Шпиталевської охарактеризовано мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів до формування в молодших школярів загальнокультурної компетентності, зокрема ціннісно-мотиваційний критерій його дослідження автор визначає за показниками: наявність інтересу до педагогічних явищ і процесів, культурно-гуманістичні орієнтири педагогічної діяльності ціннісні якості, цінності-відношення, цінності-знання, ідеї та ідеали, переконання, кар'єрні перспективи, саморозвиток і педагогічну культуру; сформованість загальнокультурологічної сфери особистості, групових і особистісних педагогічних цінностей, готовність використовувати їх у процесі формування в молодших школярів загальнокультурної та предметної (з української мови та літературного читання) компетентностей [13, с. 12].

Отже, *мотиваційний компонент* готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів це складник мотиваційної сфери майбутнього педагога, що визначає його ціннісну спрямованість на педагогічну професію та усвідомлене ставлення до процесу формування ключових компетентностей школярів, зокрема соціальної, як результату освітньої взаємодії у початковій школі. Його сформованість передбачає: інтерес та позитивні установки до професійної діяльності вчителя; розвиненість у майбутнього педагога педагогічних і соціальних цінностей та мотивів; зацікавленість у формуванні соціальної компетентності учнів; прагнення до оволодіння системою знань, умінь та навичок соціалізації молодших школярів та становлення їх як активних суб'єктів соціальної дійсності; усвідомлення важливості процесу формування соціальної компетентності учнів, прагнення до успіху й самовдосконалення у цій діяльності.

Оскільки мотивація розглядається як «стрижень» особистості, складний багаторівневий регулятор поведінки і діяльності людини [10, с. 181], вважаємо формування показників мотиваційного компоненту відправним етапом розвитку досліджуваної готовності. На їх основі відбувається подальше становлення її компонентів.

На думку Т. Нестеренко, знання про проблему формування ключових компетентностей: поперше, збагачує власне бачення проблематики у полі проблеми формування ключових

компетентностей; по-друге, виступає необхідною умовою постановки і розв'язання професійних проблем відповідно до особистісних потреб й інтересів [11, с. 120]. Дослідниця обґрунтовує думку, що професійно-педагогічні знання учителя, орієнтованого на формування ключових компетентностей у молодших школярів, можна представити як зведення про загальні закономірності процесу навчання молодшого школяра.

У структурі готовності до соціально-педагогічної діяльності науковцями визначено: необхідність оволодіння теоретико-методологічними, методичними знаннями, сформованість прикладних знань (С. Литвиненко) [7, с. 15]; засвоєння системи методологічних та теоретико-методичних знань про соціально-педагогічну діяльність вчителя початкової школи, здатність до педагогічної рефлексії (О. Будник) [2, с. 238].

Отже, *когнітивний компонент* є ключовим компонентом готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів, адже система знань стає проміжним ланцюгом між прагненнями майбутнього вчителя до дій та самою діяльністю, забезпечує формування фундаменту знань, які будуть покладені в основу розвитку практичних умінь та навичок розвитку особистості школяра.

На основі узагальнень сутності соціальної компетентності школярів та напрямів діяльності вчителя щодо її формування вважаємо складовими когнітивного компоненту готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів таку систему знань: знання про загальні закономірності освітнього процесу у початковій школі як складової соціокультурної дійсності; знання про основні поняття процесу формування соціальної компетентності учнів; знання про методики діагностування рівня соціальної компетентності учасників освітнього процесу; знання про зміст реалізації основних напрямів діяльності вчителя, що спрямовані на формування соціальної компетентності учнів; знання про форми, методи, технології та засоби формування соціальної компетентності учнів.

Особливу роль у ефективності професійної діяльності майбутнього педагога відіграє сформованість операційного аспекту його готовності до діяльності. З огляду на визначення Н. Кузьміною педагогічних умінь, як набутої вчителем здатність на основі знань і навичок виконувати певні види діяльності щодо навчання та виховання учнів у ситуаціях, що змінюються [6, с. 23], вважаємо, що діяльнісний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів має бути репрезентований системою професійних умінь, що забезпечують його здатність до формування соціальної компетентності учнів.

Вважаємо що *діяльнісний компонент* готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів відтворює систему професійних умінь, що забезпечують ефективне виконання майбутнім педагогами запланованої діяльності. Узагальнення груп умінь, що є показниками діялісного компоненту досліджуваної готовності здійснено на основі визначених нами напрямів діяльності вчителя початкової школи, що спрямовані на формування соціальної компетентності молодших школярів. Узагальнено групи умінь: освітні, виховні, соціально-педагогічні, діагностувальні. Ця розгалужена система умінь ґрунтовно представлена нами у дисертаційній роботі як орієнтир практичної складової професійної підготовки майбутнього педагога до досліджуваної діяльності.

Як зазначає В. Ковальчук, найважливіша роль учителя – він є вихователь і наставник. Його обов'язок – сформувати у дитини здатність та навички ефективно взаємодіяти з оточуючим світом, розвивати вміння встановлювати доброзичливі міжособистісні відносини, розуміти почуття і поведінку оточуючих, встановлювати визначені межі допустимої поведінки. Цей аспект суспільних завдань вчителя якраз і становлять сферу його особистої соціальної компетентності. Зміст цього поняття, на її думку, повинен вміщувати відповідний рівень сформованості особисті педагога, як результат соціального розвитку, що являє собою суму певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь і торкатися насамперед таких сфер як соціальне мислення, мовлення, мотиви, емоції, міжособистісна поведінка [5, с. 76].

Соціальний інтелект, вперше визначений Е.Торндайком як здатність розуміти інших людей і діяти мудро по відношенню до інших [15], у психології представлений різноманітними підходами до визначення його сутності як соціально-психологічної категорії. Зокрема: як здатність взаємодіяти з людьми в цілому, використовувати соціальні техніки і свободи в суспільстві, знання соціальних матерій, сприйнятливості до поведінки інших членів групи, а також розпізнання тимчасових настроїв або прихованих особистісних рис незнайомих; пристосованість індивіда до людського буття; інтегральну інтелектуальну здатність, що визначає успішність соціального спілкування й адаптації та ін.

На основі аналізу наукової літератури вважаємо, що соціальний інтелект майбутнього вчителя початкової школи це невід'ємна складова його особистісного компоненту готовності до формування

соціальної компетентності учнів, що передбачає здатність педагога взаємодіяти з суб'єктами освітнього середовища на основі соціальних правил та норм, соціальної інтуїції та прогнозування, соціальної виразності й співпереживання. Сформований соціальний інтелект вчителя дає можливість педагогу прогнозувати поведінку суб'єктів освітньої взаємодії, ефективно обирати і використовувати методи та технології їх соціальної підтримки, створювати умови для соціальної активності школярів тощо.

При виокремленні особистісних характеристик майбутнього педагога здатного до ефективного формування соціальної компетентності учнів ми враховували результати дослідження О. Варецької, яка характеризує особистісно-професійний компонент соціальної компетентності вчителя початкової школи узагальнюючи його особистісні риси, а саме: емпатійність; професійну спрямованість учителя, комунікативність, організованість, направленість на навчальні предмети [3, с. 141].

На основі зроблених узагальнень основними показниками *особистісного компоненту* готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів визначаємо: прагнення проявити себе у соціальній діяльності педагогічного колективу школи; здатність майбутнього педагога взаємодіяти з суб'єктами освітнього середовища на основі соціальних правил та норм; сформованість особистісних якостей (емпатійність, комунікативність, відкритість, активність, суб'єктність позиції, здатність до рефлексії та ін.); сформованість соціальної інтуїції та прогнозування, здатність до соціальної виразності й співпереживання; сформованість активної соціальної позиції та соціального досвіду.

Отже, особистісний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів визначає сформованість особистісних якостей та соціального інтелекту майбутніх учителів, що сприяють результативності освітньої та соціальної взаємодії у початковій школі.

Для визначення сформованості готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів узагальнимо систему критеріїв та показників, які забезпечать можливість експериментальної перевірки досліджуваної готовності.

У психолого-педагогічній літературі критерій (*від грец. kriterion*) визначається як засіб для формування судження й ознаки, на підставі яких передбачається оцінювати і порівнювати ступінь сформованості досліджуваного явища чи готовності в різних респондентів [1, с. 66].

Досліджуючи соціальну компетентність педагога О. Варецька зазначає: критерії розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи мають віддзеркалювати загальні сутнісні ознаки, за якими її можна упізнати, визначити й описати, виражати вищий рівень розвиненості соціальної компетентності, бути ідеальними зразками для порівняння з реальними характеристиками цього явища, а їх сукупність – повністю охоплювати всі суттєві характеристики. Зважаючи на наукове положення про те, що критерії мають бути максимально розгорнутими, включаючи дрібні одиниці вимірювання (показники), що дає змогу в реальному дослідженні «заміряти» процес порівняно з її ідеалізованим змістом [3, с. 114].

При розробці критеріальної бази дослідження важливо враховувати визначені С. Мартиненко вимоги, що ставляться до критеріїв: по-перше, вони повинні бути упорядкованими в ієрархічну систему таким чином, щоб відображати послідовність вирішення завдань навчання та його перспектив; по-друге, вони повинні бути наочними і доступними для розуміння всіма зацікавленими особами – викладачами, що беруть участь в експерименті, і, насамперед, самими студентами [9, с. 329–330].

Отже, *критерії оцінювання* готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів – це наочні та доступні ознаки за якими здійснюється оцінка сформованості досліджуваного інтегрованого утворення майбутнього педагога. Вони конкретизовані у *показниках*, які відтворюють якісні та кількісні характеристики кожної ознаки та забезпечують деталізацію діагностувальної діяльності.

З метою об'єктивного діагностування готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів визначено такі критерії оцінювання компонентів досліджуваної характеристики: мотиваційний компонент – *ціннісно-мотиваційний критерій*, когнітивний компонент – *знаннево-інформаційний критерій*, діяльнісний – *операційно-діяльнісний*, особистісний компонент – *особистісно-соціалізаційний критерій*. Їх показники представлені у публікації як ознаки сформованості компоненту досліджуваної готовності.

Встановлено, що рівні сформованості готовності майбутнього вчителя до діяльності – це ступінь (величина, досконалість) готовності майбутніх учителів початкової школи до певного виду діяльності за кожним із встановлених критеріїв [14, с. 116]. З'ясовано, що найбільш вживаною у наукових розвідках є чотириохрівнева характеристика діагностування досконалість прояву

показників готовності (високий, достатній, середній, низький). У дослідженні ми також будемо оцінювати сформованість готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів за таким ж рівнями: високий (професійно-активний), достатній (продуктивно-дієвий), середній (ситуативно-пошуковий), низький (репродуктивно-частковий). Узагальнено характеристики майбутнього педагога відповідно до визначених рівнів.

*Висновки...* Отже, у дослідженні обґрунтовано сутність та структуру готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів як результату його підготовки до визначеного виду професійної діяльності. Визначено та охарактеризовано її компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний. Виявлено критерії (спонукально-мотиваційний, знаннево-інформаційний, операційно-діяльнісний, особистісно-соціалізаційний), показники й визначено рівні її сформованості.

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері* відносимо виокремлення шляхів удосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів та визначення інструментарію дослідження результативності цього процесу засобами діагностування його результату – готовності майбутнього вчителя до формування соціальної компетентності учнів початкової школи.

#### Список використаних джерел та літератури / References:

1. Бочелюк В. Й. Педагогічна психологія : [навч. посібник] / В. Й. Бочелюк, В. В. Зарицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 248 с. / Bocheljuk V. J. Pedagoghichna psykholohija : [navch. posibnyk] / V. J. Bocheljuk, V. V. Zarycjka. – K. : Centr navchalnoji literatury, 2006. – 248 s. [in Ukrainian]
2. Будник О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Будник Олена Богданівна. – Житомир, 2015. – 552 с. / Budnyk O. V. Profesijna pidgotovka majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do socialjno-pedagoghichnoji dijalnosti: dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.04 / Budnyk Olena Boghdanivna. – Zhytomyr, 2015. – 552 s. [in Ukrainian]
3. *Варецька О. В.* Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / *Варецька Олена Володимирівна.* – Київ, 2015. – 630 с. / *Varecjka O. V. Teoretychni i metodychni zasady rozvytku socialjnoji kompetentnosti vchytelja pochatkovoji shkoly u systemi pisljadyplomnoji pedagoghichnoji osvity : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04 / Varecjka Olena Volodymyrivna.* – Kyjiv, 2015. – 630 s. [in Ukrainian]
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. / Encyklopedija osvity / Akad. ped. nauk Ukrajinu; gholovnyj red. V. Gh. Kremenj. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – 1040 s. [in Ukrainian]
5. Ковальчук В. А. Соціальна компетентність вчителя як складова професійно-педагогічної компетентності / В. А. Ковальчук // Соціалізація особистості : збірник наукових праць. За заг. ред. проф. А. Й. Капської. Том XVIII. – К. : Логос. – 2002. – С. 70–76. / Kovaljchuk V. A. Socialjna kompetentnistj vchytelja jak skladova profesijno-pedagoghichnoji kompetentnosti / V. A. Kovaljchuk // Socializacija osobystosti : zbirnyk naukovykh pracj. Za zagh. red. prof. A. J. Kapsjkoji. Tom KhVIII. – K. : Loghos. – 2002. – S. 70–76. [in Ukrainian]
6. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1970. – 160 с. / Kuzjmyna N. V. Metody yssledovanyja pedagoghicheskoj dejatel'nosti / N. V. Kuzjmyna. – L. : LGhU, 1970. – 160 s. [in Russian]
7. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Литвиненко Світлана Анатоліївна; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К. : 2005. – 40 с. / Lytvynenko S. A. Teoretyko-metodychni zasady pidgotovky majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do socialjno-pedagoghichnoji dijalnosti : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Lytvynenko Svitlana Anatolijivna; Nac. ped. un-t im. M.P. Draghomanova. – K. : 2005. – 40 s. [in Ukrainian]
8. Максименко С. Д. Готовність до діяльності / С. Д. Максименко / Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С.137–138. / Maksymenko S. D. Ghotovnistj do dijalnosti / S. D. Maksymenko / Encyklopedija osvity / Akad. ped. nauk Ukrajinu; gholovnyj red. V. Gh. Kremenj. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – S. 137–138. [in Ukrainian]
9. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Світлана Миколаївна Мартиненко. – Київ : 2009. – 476 с. / Martynenko S. M. Systema pidgotovky vchytelja pochatkovykh klasiv do diagnostychnoji dijalnosti : dys ... d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Svitlana Mykolajivna Martynenko. – Kyjiv : 2009. – 476 s. [in Ukrainian]
10. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Матвієнко Олена Валеріївна. – Київ, 2010. – 496 с. / Matvijenko O. V. Teoretyko-metodychni zasady pidgotovky majbutnikh uchyteliv do pedagoghichnoji vzajemodiji u navchalno-vykhovnomu seredovyshhi shkoly pershohgo stupenja : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04 / Matvijenko Olena Valerijivna. – Kyjiv, 2010. – 496 s. [in Ukrainian]
11. Нестеренко Т. С. Підготовка майбутнього вчителя до формування ключових компетентностей у молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нестеренко Тамара Сергіївна. – Кіровоград, 2016. – 180 с. / Nesterenko T. S. Pidgotovka majbutnjohgo vchytelja do formuvannja ključovykh kompetentnostej u

molodshykh shkoljariv : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Nesterenko Tamara Serghijivna. – Kirovohrad, 2016. – 180 s. [in Ukrainian]

12. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей / Н.Б. Чорна // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2012. – № 1 (17). – С.192 – 196. / Chorna N. B. Sutnistj ta struktura ghotovnosti do profesijnogho samorozvytku majbutnikh uchyteliv mystecjkykh specialnostej / N.B. Chorna // Visnyk Zaporizjkoqho nacionaljnogho universytetu. Pedagoghichni nauky. – 2012. – № 1 (17). – S. 192 – 196. [in Ukrainian]

13. Шпиталевська Г. Р. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування у молодших школярів загальнокультурної компетенції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 : теорія і методика професійної освіти / Г. Р. Шпиталевська. – Ялта, 2013. – 279 с. / Shpytalevsjka Gh. R. Pidghotovka majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do formuvannja u molodshykh shkoljariv zahaljnokuljturnoji kompetenciji : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 : teorija i metodyka profesijnoji osvity / Gh. R. Shpytalevsjka. – Jalta, 2013. – 279 s. [in Ukrainian]

14. Ярошинська О. О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : монографія / О. О. Ярошинська. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – 456 с. / Jaroshynsjka O. O. Proektuvannja osvitnjogho seredovyshha profesijnoji pidghotovky majbutnikh uchyteliv pochatkovoji shkoly : monoghrafija / O. O. Jaroshynsjka. – Umanj : FOP Zhovtyj O. O., 2014. – 456 s. [in Ukrainian]

15. Thorndike E. L. Intelligence and Its Uses / E. L. Thorndike // Harper's Magazine. – 1920. – V. 140. – P. 227–235. [in English]

Дата надходження статті: «27» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «10» листопада 2016 р.

**Рецензенти:**

Коляда Н. – доктор педагогічних наук, професор  
Осадченко І. – доктор педагогічних наук, професор

**Юрченко Оксана** – аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, e-mail: oksana2011ua@mail.ru

**Yurchenko Oksana** – postgraduate student of department of pedagogy and educational management of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, e-mail: oksana2011ua@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Юрченко О. Структурний аналіз готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів / Оксана Юрченко // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 202–208.

*Cite this article as:*

Yurchenko O. Structural Analysis of Readiness of the Future Primary School Teacher to the Formation of Social Competence of Primary School Children, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 202–208.



**АВТОРИ ВИПУСКУ**

**Аврахов Іван** – доцент кафедри філософії та політології Національної металургійної академії України, кандидат філософських наук, доцент, e-mail: kphilos@ukr.net

**Бабіч Ольга** – викладач кафедри англійської мови Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, e-mail: oliababich1@gmail.com

**Біницька Катерина** – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: rfn.yz87@gmail.com

**Георгінова Лариса** – проректор із зовнішніх зв'язків Українського гуманітарного інституту, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: georginova@ugi.edu.ua

**Глотова Ірина** – викладач циклу гуманітарних дисциплін Одеського автомобільно-дорожнього коледжу Одеського національного політехнічного університету, кандидат філологічних наук, e-mail: irinaodessa@ya.ru

**Годунко Людмила** – старший вчитель Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету, e-mail: god\_net@ukr.net

**Григор'єва Алла** – викладач кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та трудового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: kottta@bigmir.net

**Завгородня Тетяна** – завідувач кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», доктор педагогічних наук, професор, e-mail: king\_feodor@email.ua

**Іващенко Валерій** – перший проректор Національної металургійної академії України, доктор технічних наук, професор, e-mail: nnc@metal.nmetau.edu.ua

**Іконнікова Марина** – доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: ikonnikova@ukr.net

**Ісаєва Ілона** – старший викладач кафедри німецької та другої іноземної мови Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, e-mail: isaeva\_ilona@i.ua

**Король Світлана** – доцент кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: svit\_korol@ukr.net

**Корчевський Дмитро** – генеральний директор Комп'ютерної академії «ШАГ», кандидат фізико-математичних наук, e-mail: boss@itstep.org

**Красуцька Інна** – аспірантка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: ikrasutskaia@ukr.net

**Круглик Владислав** – доцент кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, кандидат педагогічних наук, e-mail: kryglikvlad@gmail.com

**Куриляк Валентина** – студентка Українського гуманітарного інституту, гуманітарний факультет, e-mail: valentina.kuryliak@gmail.com

**Лемешко Ольга** – старший викладач кафедри англійської мови Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, e-mail: lemehkolia@mail.ru

**Лисенко Олександра** – докторант ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: lysenkowa@gmail.com

**Магдюк Ольга** – старший викладач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, e-mail: olga-tychinska@rambler.ru

**Майборода Василь** – радник директора Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор

**Машкіна Людмила** – помічник ректора Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: kgpa@ukr.net

**Мозолєв Олександр** – професор кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: mozoliev64@mail.ru

**Нагорна Ольга** – завідувач кафедри мовознавства Хмельницького університету управління та права, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: olha-nahorna@yandex.ru

**Наумчук Інна** – методист Хмельницького обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді, e-mail: nauminna35@ukr.net

**Новікова Тетяна** – доцент кафедри німецької та другої іноземної мови Національної академії Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького, кандидат педагогічних наук, e-mail: tanya\_mistress@mail.ru

**Огороднійчук Ірина** – доцент кафедри філософії, політології, психології та права Одеської державної академії будівництва та архітектури, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: ingmar75@mail.ru

**Озарко Іванна** – завідувач кафедри англійської мови Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: ivanna\_ozarko@outlook.com

**Осадча Катерина** – доцент кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, кандидат педагогічних наук, доцент, okp@mdpu.org.ua

**Осадчий Вячеслав** – завідувач кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: poliform55@gmail.com

**Осадчук Дмитро** – аспірант Хмельницького національного університету, e-mail: odd1968@ukr.net

**Петренко Віталій** – професор кафедри інтелектуальної власності Національної металургійної академії України, доктор технічних наук, професор, e-mail: retrenko\_v@email.ua

**Росквас Ігор** – аспірант Хмельницького національного університету, e-mail: r21\_91@mail.ru

**Савка Ірина** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, e-mail: savka68@meta.ua

**Стражнікова Інна** – професор кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», доктор педагогічних наук, доцент, e-mail: zavina@email.ua

**Сущенко Лариса** – професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету, доктор педагогічних наук, доцент, e-mail: logochka04@mail.ru

**Тадеева Марія** – завідувач кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: mtadeyeva@gmail.com

**Талалай Юлія** – аспірант кафедри романської філології та компаративістики Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, e-mail: jutal@ukr.net

**Ференчук Ірина** – аспірантка кафедри практики англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, e-mail: ferenchuk1@gmail.com

**Хамська Неліна** – доцент кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: antsibor62@mail.ru

**Чопик Юрій** – викладач кафедри мовознавства Івано-Франківського національного медичного університету, e-mail: gnostyk@mail.ru

**Шоробура Інна** – ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: shorobura@gmail.com

**Шупта Оксана** – доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: shupoksana72@mail.ru

**Юрченко Оксана** – аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, e-mail: oksana2011ua@mail.ru

**Ясев Олександр** – професор кафедри прикладної математики та обчислювальної техніки Національної металургійної академії України, кандидат технічних наук, професор, e-mail: navid@metal.dmeti.dp.ua

**AUTHORS OF THE VOLUME**

**Avrakhov Ivan** – assistant professor of the department of philosophy and political sciences National Metallurgical Academy of Ukraine, candidate of philosophical sciences, assistant professor, e-mail: kphilos@ukr.net

**Babich Olha** – instructor of the english language department of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, e-mail: oliababich1@gmail.com

**Binytska Kateryna** – assistant professor of the department of pedagogics of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: rfn.yz87@gmail.com

**Chopyk Yurii** – lecturer of linguistics department of Ivano-Frankivsk National Medical University, e-mail: gnostyk@mail.ru

**Ferenchuk Iryna** – postgraduate student of english language practice department of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, e-mail: ferenchuk1@gmail.com

**Georginova Larysa** – vice-rector for External Communications of Ukrainian Institute of Arts and Sciences, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: georginova@ugi.edu.ua

**Glotova Irina** – teacher of the cycle of humanitarian disciplines of Odesa College of Civil Engineering and Architecture of Odesa National Politechnic University, candidate of philological sciences, e-mail: irinaodessa@ya.ru

**Hodunko Liudmyla** – senior teacher of Sarny Teacher's Training College of Rivne State University of Humanities, e-mail: god\_net@ukr.net

**Hryhorieva Alla** – teacher of the department of imitative, arts and crafts and labour training of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: kottta@bigmir.net

**Ikonnikova Maryna** – assistant professor of the department of foreign languages of Khmelnytskyi National University, candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: ikonnikova@ukr.net

**Isaieva Ilona** – senior instructor of the department of German and second foreign language of National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, e-mail: isaeva\_ilona@i.ua

**Ivashchenko Valerii** – the first pro-rector of National Metallurgical Academy of Ukraine, doctor of engineering, professor, e-mail: nnc@metal.nmetau.edu.ua

**Khamska Nelina** – assistant professor of the department of pedagogy of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: antsibor62@mail.ru

**Korchevskyi Dmytro** – general director of the Computer academy «Step», candidate of physical-mathematical sciences, e-mail: boss@itstep.org

**Korol Svitlana** – assistant professor of the department of practice of foreign language and methods of teaching of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: svit\_korol@ukr.net

**Krasutska Inna** – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: ikrasutskaia@ukr.net

**Kruglyk Vladyslav** – assistant professor of informatics and cybernetics department of Melitopol State Pedagogical University Named after Bohdan Khmelnytskyi, candidate of pedagogical sciences, e-mail: kryglikvlad@gmail.com.

**Kuryliak Valentina** – student of Ukrainian Institute of Arts and Sciences, faculty of Humanities, e-mail: valentina.kuryliak@gmail.com

**Lemeshko Olha** – senior instructor of the english language department of National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, e-mail: lemehkolia@mail.ru

**Lysenko Oleksandra** – postdoctoral student of SHEE «Precarpathian Vasyl Stefanyk National University», candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: lysenkowa@gmail.com

**Magdyuk Olga** – senior lecturer of the department of foreign languages practice and methodology of English language studying of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: olga-tychinska@rambler.ru

**Maiboroda Vasyl** – consultant of the director of Institute of Higher Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, professor

**Mashkina Lyudmyla** – assistant of the rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: kgpa@ukr.net

**Mozolev Oleksandr** – professor of the department of theory and methodology of physical culture and valeology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: mozoliev64@mail.ru

**Nahorna Olha** – head of the linguistics department of Khmelnytskyi University of Management and Law, candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: olha-nahorna@yandex.ru

**Naumchuk Inna** – methodologist of Khmelnytskyi Regional Center of Scientific and Technical Creativity of Student Youth, e-mail: nauminna35@ukr.net

**Novikova Tetiana** – assistant professor of german and the second languages department of National Academy of the State Border Guard Service named after Bohdan Khmelnytskyi, candidate of pedagogical sciences, e-mail: tanya\_mistress@mail.ru

**Ohorodniichuk Iryna** – assistant professor of philosophy, political science, psychology and law department of Odesa State Academy of Construction and Architecture, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: ingmar75@mail.ru

**Osadcha Kateryna** – assistant professor of the department of computer science and cybernetics of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: okp@mdpu.org.ua

**Osadchuk Dmytro** – postgraduate student of Khmelnytskyi National University, e-mail: odd1968@ukr.net

**Osadchyi Viacheslav** – head of informatics and cybernetics department of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: poliform55@gmail.com

**Ozarko Ivanna** – head of english department of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, candidate of philological sciences, assistant professor, e-mail: ivanna\_ozarko@outlook.com

**Petrenko Vitaliy** – professor of the department of intellectual property of National Metallurgical Academy of Ukraine, doctor of engineering, professor, e-mail: petrenko\_v@email.ua

**Roskvas Ihor** – postgraduate student of Khmelnytskyi National University, e-mail: r21\_91@mail.ru

**Savka Iryna** – assistant of the department of foreign languages for Humanities of Lviv Ivan Franko National University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: savka68@meta.ua

**Shorobura Inna** – rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: shorobura@gmail.com

**Shupta Oksana** – assistant professor of foreign languages department of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: shupoksana72@mail.ru

**Strazhnikova Inna** – professor of the department of pedagogy named after Bohdan Stuparyk of SHEE «Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk», doctor of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: zavina@email.ua

**Sushchenko Larisa** – professor of education and administration department of Classic Private University, doctor of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: lorchka04@mail.ru

**Tadeyeva Mariya** – head of the department of foreign languages of National University of Water and Environmental Engineering, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: mtadeyeva@gmail.com

**Talalay Yuliya** – postgraduate student of romance philology and comparative studies department of Institute of Foreign Languages of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, e-mail: jutal@ukr.net.

**Yasev Oleksandr** – professor of the department of applied mathematics and computer facilities National Metallurgical Academy of Ukraine, candidate of engineering, professor, e-mail: navid@metal.dmeti.dp.ua

**Yurchenko Oksana** – postgraduate student of department of pedagogy and educational management of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, e-mail: oksana2011ua@mail.ru

**Zavhorodnia Tetiana** – head of the department of pedagogics named in honour of Bohdan Stuparyk of SHEE «Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk», doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: king\_feodor@email.ua

### Вимоги до написання та оформлення статей

У «Педагогічному дискурсі» публікуються оригінальні (раніше ніде не опубліковані) статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії педагогіки, дидактики, історії педагогіки, школознавства, методики навчання, виховання, розвитку, професійної орієнтації учнів та студентів в закладах освіти та позашкільних установах, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, педагогіки післядипломної освіти, ступеневої освіти, управління навчальними закладами тощо. Стаття повинна розкривати певну проблему в тій галузі, якій присвячена робота, та мати наукову новизну і цінність (теоретичну і (або) практичну).

#### Вимоги до статей:

При написанні та оформленні статей необхідно керуватись такими **вимогами** (приклад оформлення статті див. у рубриці сайту «Приклад оформлення статті»):

1. До друку приймаються статті, які відповідають тематиці збірника, що відображається у поставленому зверху зліва УДК.

2. Статті повинні бути написані українською (англійською, польською, російською) мовою в науковому стилі і не містити граматичних помилок (стаття має бути вичитаною і завіреною філологом).

3. Структура статті повинна мати такі елементи (відповідно до Постанови Президії Вищої атестаційної комісії України від 15.01.2003 р. №7-05/1, пункт 3 (*Бюлетень ВАК України. – 2003. – №1. – С.2*)) [додаток 1]:

– постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями;

– аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше питань загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;

– формулювання цілей статті (постановка завдання);

– виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Стаття повинна містити список використаних джерел та літератури, оформлений згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання» (див. Приклади оформлення бібліографічного опису у списку джерел... (*Бюлетень ВАК України. – 2009. – № 5. – С. 26–30*)); анотації і ключові слова (українською мовою після заголовка статті – 100-150 слів і англійською мовою після анотації і ключових слів українською мовою – 250-300 слів) (слова-маркери до анотацій див. у додатку 3). **Анотація англійською мовою завіряється підписом філолога.**

4. Автор статті несе відповідальність за правильність та достовірність поданого матеріалу, за точне цитування джерел і літератури та посилання на них, що він стверджує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: *вичитано, відредаговано, дата, підпис.*

5. Рукопис статті подається на компакт-диску, що містить матеріали, набрані у вигляді документа MS Word 2003 (але не пізніших версій цієї програми). До диску додається підписаний автором роздрукований варіант рукопису. Текст на диску повинен бути ідентичним роздрукованому. Матеріали пересилаються у конверті формату А4.

6. Параметри документа: *формат листка* – А4 (орієнтація книжкова), *поля* – верхне, нижне, праве, ліве – 2 см, *шрифт* – Times New Roman, Сур, розмір 14, звичайного стилю, без переносів та табуляцій, *інтервали* – міжрядковий – півтора, відступ першого рядка – 1,25 см, вирівнювання абзаців – за шириною.

7. Увесь текст повинен бути набраний шрифтом одного типу і розміру в одну колонку. Не допускається використання вставок та гіперпосилань. Можна виділяти символи (фрагменти тексту) курсивом та (або) напівжирним шрифтом. Бажано уникати (там, де це можливо) набору тексту великими літерами. При наборі тексту необхідно дотримуватись правил комп'ютерного набору тексту, зокрема, необхідно використовувати кутові («») (французькі) лапки, круглі дужки (), розрізняти символи тире (–) і дефіса (-) (тире відокремлюється з обох боків пробілами та є більшим за довжиною від дефіса). Нумерація сторінок не проставляється (нумеруються сторінки олівцем на звороті роздрукованого примірника рукопису).

8. Ілюстрації (рисунок, таблиці, формули, графіки, схеми) друкуються шрифтом 10pt, розміщуються по центру, складові їх частини групуються в один об'єкт. Підписи до них та посилання на них в тексті є обов'язковими. Загальна кількість ілюстрацій не повинна перевищувати десяти (всі вони входять до загального обсягу статті).

9. Бібліографія до статті повинна включати мінімум 5 літературних джерел, оформлених у встановленому порядку з обов'язковим зазначенням кількості сторінок. У посиланні на використанні джерела та літературу зазначається їх порядковий номер у списку літератури та сторінка, які проставляються у квадратних дужках (наприклад: [4, с.32]). Якщо автор використовує посилання на декілька літературних джерел, то це зазначається так: [4; 32]. Бібліографія складається в алфавітному порядку або за порядком посилання в тексті. Статті без бібліографії редакційною колегією розглядатися не будуть. Обов'язково в кінці статті подається транслітерація списку використаних джерел (правила транслітерації див. у додатку 4). Транслітерований список літератури є повним аналогом списку літератури та виконується на основі транслітерації мови оригіналу латиницею. **Посилання на англійські джерела літератури не транслітеруються.**

10. Обсяг статті повинен бути в межах 9–15 сторінок, набраних і оформлених відповідно до п.п.6-9.

11. Матеріали розташовуються у такій послідовності:

- 1) індекс УДК;
- 2) ініціали та прізвище автора(ів) (українською та англійською мовами);
- 3) науковий ступінь, вчене звання, посада (українською та англійською мовами);
- 4) місце роботи: назва країни, назва установи (скорочена), населеного пункту (якщо його назва не входить до складу назви установи) (українською та англійською мовами);
- 5) назва статті українською та англійською мовами (друкується малими літерами з першої великої);
- 6) анотації до статті та ключові слова українською та англійською мовами;
- 7) текст статті (з дотриманням усіх наведених вище вимог);
- 8) список використаних джерел та літератури, транслітерований список (references);
- 9) місце для запису дати надходження тексту рукопису до редколегії – «\_»\_\_\_\_\_201\_р.

**Статті, оформлені з порушенням наведених вище вимог, прийматися до розгляду не будуть.** Диски та роздруковані примірники статей авторам не повертаються.

**До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:**

- 1) стаття у відповідності до наведених вище вимог;
- 2) завірений витяг із засідання кафедри навчального закладу чи лабораторії науково-дослідної установи про рекомендацію статті до друку (для аспірантів, (здобувачів));
- 3) рецензія на статтю, підготовлена і підписана доктором наук, та завірена в установленому порядку;
- 4) на окремому аркуші відомості про автора(ів) за поданою нижче формою [додаток 2];
- 5) авторську угоду на публікацію;
- 6) чистий конверт з маркою для листування з редколегією.

Усі матеріали необхідно надсилати на **адресу редколегії:**

29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.

**E-mail:** kgpa\_nauka@ukr.net

**Тел.:** (0382) 79-59-45

**Контактні особи:** Галус Олександр Мар'янович, Кришук Богдан Степанович (067-914-74-98).

### **Demands to the writing and execution of the articles**

Original (not early published) articles of theoretical and experimental character on actual problems of theory of pedagogics, didactics, history of pedagogics, Educational process and school management, techniques, upbringing, development, professional orientation of pupils and students in educational establishments and out-of-school education facilities, comparative pedagogics, social pedagogics, postdiploma education, degrees education, management of educational establishments etc. have been published in collection of the scientific papers «Pedagogical Discourse». The article must expand some problem in that branch, to which it is dedicated, and must have scientific novelty and value (theoretical and (or) practical).

### **Demands to the articles:**

The author must introduce such **demands** according to the writing of the article (the example of execution of the article the author can see in the triumphal column of website «The example of the execution of the article»):

1. The journal accepts papers that are relevant to the subject of the digest, which is reflected in the top left UDC.

2. The articles should be written in Ukrainian (English, Polish, Russian) language in a scientific style and don't contain grammatical errors (the article should be verified and signed by the philologist).

3. The structure of the article should have the following elements (according to the Decree of the Presidium of the Higher Attestation Commission of Ukraine from 15.01.2003 №7-05/1, paragraph 3 (*Bulletin of Higher Attestation Commission of Ukraine*, 2003, № 1, p. 2)) [Appendix 1]:

– statement of the problem in general and its connection with important scientific and practical tasks;

– analysis of recent researches and publications, which have begun solving this problem and relied upon by the author, highlighting the unsolved issues of the general problem considered in the article;

– the aim of the article (problem);

– presentation of the basic research material with full justification of scientific results;

– the conclusions of described research and perspectives for further research in this direction.

The article should contain the list of used sources and literature, executed in accordance with SSTC GOST 7.1:2006 «System of standards on information, librarianship and publishing. Bibliographic record. Citation. General requirements and rules» (see Examples of bibliographical descriptions in the source list... (*Bulletin of Higher Attestation Commission of Ukraine*, 2009, № 5, pp. 26–30)); abstract and key words (in Ukrainian under the title of the article is 100–150 words and in English after the abstract and key words in Ukrainian – 250–300 words) (words-markers for annotation, see Appendix 3).

**Abstract in English should be signed by the philologist.**

4. The author of the article is responsible for the correctness and accuracy of submitted material, accurate citation of sources and references and links to them that he claims his signature on the back of the last page, stating: *verified, edited, date, signature*.

5. Manuscript submitted on a CD-ROM that contains materials accumulated in the form of a MS Word 2003 document (but not later versions of this software). The signed by the author printed version of the manuscript comes with the disc. The text on the disk must be identical to the printed. The materials should be submitted in the envelope of A4.

6. Document settings: *paper size* – A4 (portrait orientation), *margins* – top, bottom, right, left – 2 cm, *font* – Times New Roman, Cyr, size 14, regular style, without hyphens and tabs, *spacing* – line spacing – single, first line indentation – 1,25 cm, *the paragraph alignment* – justified.

7. The whole text of the article must be typed with the same type and size in one column. Do not use accents and hyperlinks. You can select the characters (text in italics or bold). It is desirable to avoid (where possible) typing in big letters. Author must follow the rules of computer typing, in particular, it is necessary to use angular («») (French) quotation marks, parentheses (), to distinguish the characters dash (–) and hyphen (-) (dash separated on both sides by spaces and more the length of the hyphen). The page numbering is not marked (the pages are numbered in pencil on the back of the hard copy of the manuscript).

8. Illustrations (figures, tables, formulas, graphs, charts) are printed in bold 10 pt, centered, component parts are grouped into a single object. Captions and references to them in the text are required. The total number of illustrations should not exceed ten (they all fall within the general scope of the article).

9. The bibliography should include at least 5 references, executed in the prescribed manner with the obligatory indication of the number of pages. In reference to the used sources and literature indicate their sequence number in the list of references and page, which fill in square brackets (example: [4, p. 32]). If the author uses references to several literary sources, it is indicated thus: [4; 32]. The

bibliography is arranged in alphabetical order or in the order of references in the text. The papers without the bibliography will not be considered by the editorial board. Definitely the transliteration of the list of references is given at the end of the article (transliteration rules, see Appendix 4). Transliterated list of references is a complete analog of the list of references and is based on the transliteration of the original in Latin. **Links to English-language sources are not transliterated.**

10. The size of the article should be in the range of 9–15 pages, typed and executed in accordance with clauses 6 to 9.

11. The materials are arranged in the following sequence:

- 1) UDC;
- 2) the initials and surname of author(s) (in Ukrainian and English);
- 3) academic degree, academic title, position (in Ukrainian and English);
- 4) place of work: name of country, name of organization (abbreviation), locality (if its name is not included with the name of the institution) (in Ukrainian and English);
- 5) the title of the article in Ukrainian and in English (typed in lowercase letters with uppercase first);
- 6) article abstract and key words in Ukrainian and English languages;
- 7) the text of the article (following all the above requirements);
- 8) the list of used sources and literature, transliterated list (references);
- 9) a place to record the date of receipt of the manuscript to the editorial board – «\_»\_\_\_\_\_201\_y.

**The articles, that do not conform to the above requirements, will be not accepted for consideration.** Disks and printed copies of the articles are not returned to the authors.

**The editorial board sent the following materials:**

- 1) the article in accordance with the above requirements;
- 2) a certified extract from the meeting of the department of the educational institution or laboratory research institution on the recommendation of the article for publication (for postgraduate students);
- 3) review of the article, prepared and signed by the Doctor of sciences and certified in the prescribed manner;
- 4) on a separate sheet an information about the author(s) in the following form [Appendix 2];
- 5) copyright agreement for publication;
- 6) net-addressed envelope for correspondence with the editorial board.

All materials must be sent to the address of **editorial board:**

29013, Khmelnytsky, Proskurivskoho Pidpillia str., 139, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, scientific department.

E-mail: kgpa\_nauka@ukr.net

tel: +38(0382) 79-59-45

Contact person: Halus Oleksandr, Kryshchuk Bohdan +38-(067-914-74-98).



**Додаток 1 / Appendix 1**

**Про підвищення вимог до фахових видань,  
внесених до переліків ВАК України**

**(З постанови Президії ВАК України від 15.01.2003р. № 7-05/1)**

Необхідною передумовою для внесення видань до переліку наукових фахових видань України є їх відповідність вимогам пункту 7 постанови Президії ВАК України від 10.02.1999 р. № 1-02/3 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію». Однак окремі установи-засновники таких видань не дотримуються вимог до складу редакційної колегії видань, не організують належним чином рецензування та відбір статей до друку, не надсилають свої наукові видання до бібліотек, перелік яких затверджено постановою президії ВАК України від 22.05.1997 р. № 16/5, тим самим обмежуючи можливість наукової громадськості знайомитися із результатами дисертаційних досліджень. У зв'язку з цим Президія Вищої атестаційної комісії України

**ПОСТАНОВЛЯЄ:**

1. Попередити установи-засновники наукових фахових видань, що у разі відсутності видань у фондах визначених ВАК бібліотек вони будуть вилучені з переліку наукових фахових видань України, в яких дозволяється друкувати результати дисертаційних досліджень.

2. Установам-засновникам фахових видань оновити склади редакційних колегій так, щоб більшість у них становили фахівці, основним місцем роботи яких є установа-засновник фахового видання.

3. Редакційним колегіям організувати належне рецензування та ретельний відбір статей до друку. Зобов'язати їх приймати до друку у виданнях, що виходитимуть у 2003 році та у подальші роки, лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

4. Спеціалізованим ученим радам при прийманні до захисту дисертаційних робіт зараховувати статті, подані до друку, починаючи з лютого 2003 року, як фахові лише за умови дотримання вимог до них, викладених у п. 3 даної постанови.

5. Встановити обов'язковим подання до ВАК України разом із клопотанням про внесення видання до переліку фахових також копії свідоцтва про державну реєстрацію друкованого засобу.

6. Зобов'язати установи, які є засновниками фахових видань, протягом 2003 року надсилати до ВАК України один контрольний примірник видання із супровідним листом.

7. Експертним радам ВАК України провести до 1 січня 2004 року аналіз наукового рівня публікацій у фахових виданнях і подати президії ВАК України пропозиції щодо внесення відповідних змін до переліку фахових видань.

**Додаток 2**

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА(ІВ)**

Прізвище \_\_\_\_\_  
Ім'я, по батькові \_\_\_\_\_  
Науковий ступінь, вчене звання \_\_\_\_\_  
Місце роботи (повна назва) \_\_\_\_\_  
Посада \_\_\_\_\_  
Навчальний заклад, в якому навчається (для  
аспірантів (здобувачів)) \_\_\_\_\_  
Домашня адреса \_\_\_\_\_  
Контактні телефони \_\_\_\_\_  
Назва статті \_\_\_\_\_  
Дата \_\_\_\_\_  
Підпис \_\_\_\_\_

**Appendix 2**

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR(S)**

Surname \_\_\_\_\_  
Initials \_\_\_\_\_  
Scientific degree, academic title \_\_\_\_\_  
Place of work (full name) \_\_\_\_\_  
Position \_\_\_\_\_  
Educational establishment, where author is  
studying (for postgraduate students) \_\_\_\_\_  
Private address \_\_\_\_\_  
Contact telephones \_\_\_\_\_  
Article heading \_\_\_\_\_  
Date \_\_\_\_\_  
Signature \_\_\_\_\_

Додаток 3 / Appendix 3  
СЛОВА-МАРКЕРИ ДО АНОТАЦІЙ / WORDS-MARKERS FOR ANNOTATIONS

Акцентовано ( <i>увагу на</i> )	Запропоновано <i>заходи щодо...</i>
Апробовано <i>підхід</i>	Зафіксовано
Аргументовано, <i>що</i>	Здійснено
Безпосередньо <i>у Полтаві</i>	Знайдено
Введено <i>в науковий обіг</i>	Зосереджено <i>увагу</i>
Вдосконалено	Зроблено <i>висновок</i>
Виведено <i>формулу</i>	З'ясовано
Вивчено <i>вплив</i>	Модифіковано
Виділено <i>операції</i>	На базі
Визначено <i>методику, перспективи, шляхи, складові, умови, орієнтацію...</i>	На конкретних прикладах На основі <i>узагальнення</i>
Викладено <i>заходи, аспекти, авторську інтерпретацію, схему, методику...</i>	На підставі теоретико-емпіричних досліджень проаналізовано
Виконано <i>порівняльний аналіз,</i>	Наведено
Використано <i>документи, акти...</i>	Надано <i>оцінку</i>
Вирішено <i>проблему</i>	Обговорено <i>необхідність, неможливість, принципи роботи</i>
Висвітлено <i>питання, проблеми, досвід, роль...</i>	Обрано <i>метод</i> Обраховано <i>вартість</i>
Висновки дослідження <i>про склад, ...можна використовувати у курсах...</i>	Обумовлено Представлено Продемонстровано
Висунуто <i>пропозиції</i>	Прослідковано
Виходячи з цього,	Простежено <i>проблеми, методи...</i>
Виявлено <i>чинники</i>	Реалізовано <i>методику</i>
Відмічено	Рекомендовано
Віднайдено <i>матеріали</i>	Оцінено
Відображено	Розглянуто <i>особливості, підходи...</i>
Впродовж	Розкрито <i>зміст, суть, поняття...</i>
Враховано	Розроблено
Встановлено <i>можливість, критерії...</i>	Синтезовано
Доведено <i>високу ефективність...</i>	Систематизовано
Дозволено	Створено
Досліджено <i>вплив, властивості</i>	Сформовано
Досягнуто	У ході експерименту <i>обґрунтовано</i>
За результатами спостережень	Установлено <i>тенденції</i>
Задokumentовано	Уточнено <i>сутність поняття</i>
Залежно	

Додаток 4 / Appendix 4

Правила транслітерації списку використаних джерел /

Rules of the transliteration of the list of used sources

(відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. №55 «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» (для джерел українською мовою) та ГОСТу 7.79-2000 (ISO 9-95) (для джерел російською мовою))

Український/ російський алфавіт	Транслітерація російського алфавіту латиницею (ГОСТ 7.79-2000 (ISO 9-95))	Транслітерація українського алфавіту латиницею (Постанова Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. №55)	
		На початку слова	В інших позиціях
А	a		a
Б	b		b
В	v		v
Г	g		h
Ґ	–		g
Д	d		d
Е	e		e
Є	yo		–
Є	–	ye	ie
Ж	zh		zh
З	z		z
И	i		y
І	–		i
Ї	–	yi	i
Й	j	y	i
К	k		k
Л	l		l
М	m		m
Н	n		n
О	o		o
П	p		p
Р	r		r
С	s		s
Т	t		t
У	u		u
Ф	f		f
Х	x		kh
Ц	cz, c		ts
Ч	ch		ch
Ш	sh		sh
Щ	shh		shch
Ъ	”		–
Ы	y’		–
Ь	’		–
Э	e’		–
Ю	yu	yu	iu
Я	ya	ya	ia

При транслітерації російського алфавіту латиницею Ц передається латинською C, або буквосполученням CZ. Рекомендується вживати C перед буквами I, E, Y, J, а в інших випадках – CZ.

При транслітерації українського алфавіту латиницею:

1. Буквосполучення «зг» відтворюється латиницею як «zgh» (наприклад, Розгон – Rozghon, Згарок – Zgharok) на відміну від «zh», яке є аналогом української літери «ж».
2. М’який знак та апостроф латиницею не відтворюються.
3. Транслітерація прізвищ та імен осіб, а також географічних назв виконується за допомогою відтворення кожної літери латиницею.

**Приклади транслітерації (references):**

Лисенко Н. В. Етнокультурна компетентність сучасного педагога: психолого-педагогічний аспект / Н. В. Лисенко // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – Хмельницький : ХГПА, 2007. – Вип. 2. – С. 100–106.

Lysenko N. V. Etnokulturna kompetentnist suchasnoho pedahoha: psykholoho-pedahohichnyi aspekt (The Ethnocultural Competence of the Modern Pedagogue: Psycho-Pedagogical Aspect), *Pedahohichnyi dyskurs*, 2007, Vol. 2, pp. 100–106. [in Ukrainian]

Бенера В. Є. Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.) / В. Є. Бенера. – Рівне : ПП ДМ, 2011. – 640 с.

Venera V. Ye. Samostiina robota studentiv u vyshchyi shkoli Ukrainy: istorychni transformatsii (druha polovyna XIX – kinets XX st.) (*Students independent work in higher education of Ukraine: historical transformation (second half XIX – the end of the twentieth century)*), Rivne, 2011, 640 p. [in Ukrainian]

*Volume – порядковий номер журналу (збірника), Issue – номер видання, Part – номер тому.*

**Онлайн транслітератор**  
<http://translit.kh.ua/?passport>

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

# Педагогічний дискурс

## *Збірник наукових праць*

Випуск 21  
Видається двічі на рік  
Засновано в 2007 році

**Педагогічний дискурс** : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький, 2016. – Вип. 21. – 221 с.

ISSN 2309-9127 (Друкована версія)  
ISSN 2313-8769 (Online)

**Комп'ютерний набір та упорядкування:** Кришук Б.  
**Літературні редактори:** Нікітова І., Нагорний Я. (англійська мова)  
**Художнє оформлення:** Львівський С.

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.*

Підписано до друку 29.11.2016 р. Здано до друку 29.11.2016 р.  
Формат 60 x 84/8. Гарнітура Century Schoolbook. Умовн.друк.арк. 24,5.  
Друк офсетний. Тираж 100 прим. Зам.№ 10/12.

**Адреса редколегії:**  
29013 м.Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139,  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.  
тел. (0382) 79-59-45  
e-mail: kgpa\_nauka@ukr.net

---

Надруковано у друкарні ПП Мошак М. І.  
32300, Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський, вул. Іоанно-Предтечинська, 2  
Тел./факс (03849) 2-72-01. Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 867  
від 22.03.2002 р.

Institute of Pedagogics of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

SCIENTIFIC EDITION

# Pedagogical Discourse

## *Collection of Scientific Papers*

Issue 21  
Published semi-yearly  
Founded in 2007

**Pedagogical Discourse** : Collection of scientific papers / editor in chief  
I. M. Shorobura. Khmelnytskyi, 2016, Issue 21, 221 p.

**ISSN 2309-9127 (Print)**  
**ISSN 2313-8769 (Online)**

**Typesetting services and formation:** *Kryshchuk B.*  
**Literary editors:** *Nikitova I., Nahornyi Ya. (English)*  
**Artistic finish:** *Ilinskyi S.*

*The authors are responsible for reliability of facts, names, dates, references on literary sources etc. Editorial board doesn't always share their views.*

Passed for printing 29.11.2016. Submitted for publication 29.11.2016.  
Format 60 x 84/8. Typeface Century Schoolbook. Conventional printed sheet 24,5.  
Offset printing. Circulation 100 numbers. Order № 10/12.

**Adress of the editorial board:**

29013 Khmelnytskyi, Proskurivskoho Pidpillia Str., 139,  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, scientific department.  
tel. (0382) 79-59-45  
e-mail: kgpa\_nauka@ukr.net

---

Printed in printing house of Moshak M. I.  
32300 Khmelnytskyi region,  
city Kamianets-Podilskyi, Ioanno-Predtechynska str., 2  
tel.: (03849) 2-72-01