

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

Педагогічний дискурс

Збірник наукових праць

Випуск 23

Заснований в 2007 році

Видається двічі на рік

Хмельницький – 2017

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, 2017. Вип. 23. 217 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.*, заслужений діяч науки і техніки України, 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:

- | | |
|-------------------------|---|
| Топузов О.М. | доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки НАПН України; |
| Савченко О.Я. | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, віце-президент НАПН України; |
| Беднарек Й. | доктор хабілітований, професор звичайний, Академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м.Варшава, Польща) |
| Бібік Н.М. | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; |
| Вашуленко М.С. | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; |
| Євтух М.Б. | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; |
| Бурда М.І. | доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; |
| Березівська Л.Д. | доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України; |
| Берека В.Є. | доктор педагогічних наук, професор; |
| Васьківська Г.О. | доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник; |
| Гупан Н.М. | доктор педагогічних наук, професор; |
| Дічек Н.П. | доктор педагогічних наук, професор; |
| Калашнікова С.А. | доктор педагогічних наук, професор; |
| Кліпа О. | доктор філософії, професор (м.Сучава, Румунія); |
| Кокель А. | доктор наук гуманістичних, Відділ економічний в Щеціні Вищої банкової школи в Познані (м.Щецін, Польща); |
| Мацько В.П. | доктор філологічних наук, професор; |
| Пустовіт Г.П. | доктор педагогічних наук, професор; |
| Руснак І.С. | доктор педагогічних наук, професор; |
| Самборський С.С. | доктор психологічних наук, професор, Університет штату Каліфорнія (м.Сакраменто, США); |
| Тордік Ю. | доктор філософії, професор (м.Секеішфегервар, Угорщина); |
| Ющак К. | доктор наук гуманістичних, Відділ економічний в Щеціні Вищої банкової школи в Познані (м.Щецін, Польща); |
| Ящук І.П. | доктор педагогічних наук, професор. |

**Збірник індексується міжнародною наукометричною базою
«Index Copernicus» ICV 2014:47.40; ICV 2015:52.89; ICV 2016:51.65**

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(протокол № 13 від 05 грудня 2017 року)*

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

Pedagogical Discourse

Collection of Scientific Papers

Issue 23

Founded in 2007

Published semi-yearly

Khmelnyskyi – 2017

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. Khmelnyskyi, 2017, Issue 23, 217 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 pedagogical sciences, professor, rector of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

Deputy editor in chief: Halus O.M., honoured master of sciences and engineering of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, professor, pro-rector for research of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

Executive editor: Kryshchuk B.S., candidate of pedagogical sciences, associate professor, chief of the research department of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

MEMBERS OF EDITORIAL COUNCIL:

- Topuzov O.M.** doctor of pedagogical sciences, professor, director of the Institute of Pedagogics of the NAPS of Ukraine;
- Savchenko O.Ya.** doctor of pedagogical sciences, professor, full member of the NAPS of Ukraine, Vice President of the NAPS of Ukraine;
- Bednaryk Y.** habilitated doctor, ordinary professor, the Maria Grzegorzewska Academy of Special Education (Warsaw, Poland);
- Bibik N.M.** doctor of pedagogical sciences, professor, full member of the NAPS of Ukraine;
- Vashulenko M.S.** doctor of pedagogical sciences, professor, full member of the NAPS of Ukraine;
- Yevtukh M.B.** doctor of pedagogical sciences, professor, full member of the NAPS of Ukraine;
- Burda M.I.** doctor of pedagogical sciences, professor, full member of the NAPS of Ukraine;
- Berezivska L.D.** doctor of pedagogical sciences, professor, corresponding member of the NAPS of Ukraine;
- Bereka V.Ye.** doctor of pedagogical sciences, professor;
- Vaskivska H.O.** doctor of pedagogical sciences, senior research worker;
- Hupan N.M.** doctor of pedagogical sciences, professor;
- Dichek N.P.** doctor of pedagogical sciences, professor;
- Kalashnikova S.A.** doctor of pedagogical sciences, professor;
- Klipa O.** doctor of philosophy, professor (Suceava, Romania);
- Kokiel A.** doctor of humanities, Economic Department in Szczecin of High Banking School in Poznan (Szczecin, Poland);
- Matsko V.P.** doctor of philological sciences, professor;
- Pustovit H.P.** doctor of pedagogical sciences, professor;
- Rusnak I.S.** doctor of pedagogical sciences, professor;
- Samborskyi S.S.** doctor of psychology, professor, California State University (Sacramento, USA);
- Tordik Y.** doctor of philosophy (Szekesfehervar, Hungary);
- Yushchak K.** doctor of humanities, Economic Department in Szczecin of High Banking School in Poznan (Szczecin, Poland);
- Yashchuk I.P.** doctor of pedagogical sciences, professor.

**The collection carries out indexation of international scientometric base
«Index Copernicus» ICV 2014:47.40; ICV 2015:52.89; ICV 2016:51.65
Recommended for publication by the decision of the Scientific Board
of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
(protocol № 13 of December 05, 2017)**

ЗМІСТ

ЛЮДМИЛА БИРКУН, НАТАЛІЯ КУЗЛО <i>Принципи створення навчального посібника «English for Civil Engineering Students».....</i>	9
КАТЕРИНА БІНИЦЬКА <i>Розвиток інтегрованого навчання в початковій освіті Республіці Польща.....</i>	13
АННА БОЯРСЬКА-ХОМЕНКО <i>Основні підходи до визначення поняття «освіта дорослих» у країнах Центральної та Східної Європи.....</i>	18
ГАЛИНА БУЧКІВСЬКА <i>Професійне становлення майбутнього вчителя початкових класів засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва.....</i>	23
ВАЛЕНТИН ВОВК, МАРИНА ЯРОВА <i>Музично-естетичне виховання учнів початкових класів.....</i>	28
ЯРОСЛАВ ВОВЧОК <i>Ефективність професійної підготовки менеджерів етнографічного туризму за умов експериментального навчання.....</i>	33
ОЛЕКСАНДР ГАЛУС <i>Формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту.....</i>	40
ОЛЕКСАНДР ГАЛУС, АЛЬОНА КОГУТ <i>Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації індивідуальної роботи учнів.....</i>	43
КАТЕРИНА ГНАТЕНКО, ЮЛІЯ КОВАЛЕНКО <i>Особливості методики навчання форм способу та часу англійського дієслова для студентів спортивного освітнього закладу.....</i>	48
ВАДИМ ЖУЛКОВСЬКИЙ <i>Суспільно-історичні передумови розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття.....</i>	52
ІГОР ЗАЙЦЕВ <i>Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти.....</i>	59
ЛАРИСА ЗДАНЕВИЧ, КАТЕРИНА КРУТІЙ <i>Характеристика причин та аналіз чинників, що впливають на психічне та психологічне здоров'я дитини.....</i>	62
ПРИНА ІОНОВА <i>До проблеми гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в родинному середовищі, з вихованнями дитячих будинків.....</i>	68
НАТАЛІЯ КАЗАКОВА <i>Співпраця в системі «ВНЗ – школа» як необхідна умова ефективно організації та проведення педагогічної практики.....</i>	72
ЮЛІЯ КОРНЕЙКО <i>К.Д. Ушинський про співвідношення виховання і навчання в різних європейських школах.....</i>	77
ЮРІЙ ЛІСНІЧЕНКО <i>Актуальні питання підготовки майбутніх офіцерів до роботи в екстремальних ситуаціях.....</i>	81
КАТЕРИНА МАКСИМОВА <i>Теоретичне обґрунтування принципу соматичного навчання студенток ВНЗ за методом Томаса Ханні.....</i>	85
ЛЮДМИЛА МАШКІНА, НАТАЛІЯ КАЗАКОВА <i>Організація педагогічної практики студентів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії: історія та сучасність.....</i>	90
ОЛЬГА НАГОРНА <i>Сучасний стан професійної підготовки магістрів за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів» в університеті Лідса Беккетта.....</i>	96
АНАСТАСІЯ ПОЛЯКОВА <i>Сучасні тенденції розвитку системи музично-ритмічного виховання молодших школярів.....</i>	102
АННА ПРИХОДЬКО <i>Нормативно-правові та концептуальні засади співробітництва соціального педагога з сім'єю щодо виховання статі учнів підліткового віку.....</i>	107
ЛІЛІЯ РЕБУХА <i>Вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки соціальних працівників.....</i>	114
ТЕТЯНА РИБАК <i>Стан вивчення еволюції українського шкільництва західної діаспори в педагогічній науці.....</i>	119
ГАЛИНА РОЗЛУЦЬКА <i>Культурно-освітня діяльність греко-католицьких єпископів щодо утвердження української мови на Закарпатті (середина ХVІІ – початок ХХ століття).....</i>	125
ПРИНА СОІНА, НИНА ПЕТРУСЕНКО <i>Модернізація учебного процесса в современном информационно-компьютерном пространстве.....</i>	130
МИКОЛА СОЛОВЕЙ <i>Практика формування програм і навчального плану курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.....</i>	137

ОЛЕКСАНДРА СОЛОГУБ <i>Проблеми формування цифрової компетентності працівників методичних служб у системі післядипломної освіти.....</i>	145
ТАНЬ СІЯО <i>Основні педагогічні умови формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями в процесі фортепіанного навчання.....</i>	152
ЮЛІЯ ТАРАТОРКІНА <i>Освітня програма оператора АЕС Чехії «CEZ» як складова неформальної екологічної освіти.....</i>	161
ТЕТЯНА ТВЕРДОХЛІБ <i>Питання розвитку педагогічної освіти в духовних академіях у спадщині викладачів навчальних закладів Православної Церкви (початок ХІХ – 60-ті роки ХІХ століття).....</i>	166
ОКСАНА ТУЛЬСЬКА <i>Формування особистісних якостей екологів як передумова ефективності їх професійної діяльності.....</i>	171
НАТАЛІЯ ХАЙДАРИ <i>Використання досвіду британських елітних шкіл-пансіонів «таблїк скулз» в Україні.....</i>	177
ІННА ШОРОБУРА <i>Розвиток шкільної географічної освіти в Україні в першій половині ХХ століття (1905 – 1917 рр.).....</i>	184
ІННА ШОРОБУРА, ВІТАЛІЙ ПИШКО <i>Теоретико-методологічні засади правової освіти майбутнього педагога.....</i>	190
ЛЮДМИЛА ЯКУБОВА <i>Аналіз ефективності надання соціально-педагогічних послуг молоді в умовах Хмельницького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.....</i>	194
ІННА ЯЩУК <i>Формування іншомовної професійної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов засобами інтерактивних технологій.....</i>	199

CONTENT

LIUDMYLA BYRKUN, NATALIYA KUZLO <i>Principles of the Textbook Elaboration «English for Civil Engineering Students».....</i>	9
KATERYNA BINYTSKA <i>Development of Integrated Teaching in Primary Education in the Republic of Poland.....</i>	13
ANNA BOIARSKA-KHOMENKO <i>Key Approaches to Defining the Concept of «Adult Learning» in the Countries of Central and Eastern Europe.....</i>	18
GALYNA BUCHKIVSKA <i>Professional Formation of the Future Primary School Teacher by Means of Folk Decorative-Applied Arts.....</i>	23
VALENTYN VOVK, MARYNA YAROVA <i>Music-Aesthetic Education of Primary School Pupils.....</i>	28
YAROSLAV VOVCHOK <i>Efficiency of Professional Training of Ethnographic Tourism Managers under Experimental Learning Conditions.....</i>	33
OLEKSANDR HALUS <i>Formation of Managerial Culture of the Future Engineers of Railway Transport.....</i>	40
OLEKSANDR HALUS, ALONA KOHUT <i>Formation of Readiness of the Future Primary School Teachers to the Organization of the Individual Activity of Pupils.....</i>	43
KATERYNA HNATENKO, YULIYA KOVALENKO <i>Peculiarities of Teaching Methods of Forms of Mood and Tense of English Verb for the Students of Sports Educational Establishment.....</i>	48
VADYM ZHULKOVSKYI <i>Socio-Historical Background of the Development of the System of National-Patriotic Education of Youth in the Western Ukrainian Diaspora in the Second Half of the 20th Century – the Beginning of the 21st Century.....</i>	52
IHOR ZAITSEV <i>The Using of Means of the Information-Communication Technologies in the Educational Process of the Institutions of Higher Education.....</i>	59
LARYSA ZDANEVYCH, KATERINA KRUTII <i>Characteristics of Causes and Analysis of Factors Affecting Mental and Psychological Health of a Child.....</i>	62
IRYNA IONOVA <i>To the Problem of Humanization of Relations of Teenagers Who are Brought up in a Family Environment, with Children from Orphanages.....</i>	68
NATALIYA KAZAKOVA <i>Cooperation in the System «University - School» as a Prerequisite of Effective Organization and Conduct of Pedagogical Practice.....</i>	72
YULIYA KORNEIKO <i>K.D.Ushynskiy about the Correlation of Education and Training in Various European Schools.....</i>	77
YURII LISNICHENKO <i>Actual Problems of Professional Preparation of the Future Officers to the Work in the Extremal Situations.....</i>	81
KATERYNA MAKSYMOVA <i>Theoretical Justification of the Principle of Somatic Education of Girl-Students of Higher Educational Establishments by Tomas Hanna’s Method.....</i>	85
LIUDMYLA MASHKINA, NATALIYA KAZAKOVA <i>Organization of Pedagogical Practice of Students in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy: History and Modern Times....</i>	90
OLHA NAHORNА <i>Current State of Professional Training of Master Degree Students in Construction Law and Dispute Resolution in Leeds Beckett University.....</i>	96
ANASTASIIA POLIAKOVA <i>Modern Tendences of the Development of the System of Music-Rhythmic Education of Junior Schoolchildren.....</i>	102
ANNA PRYKHODKO <i>Normative-Legal and Conceptual Principles of Cooperation of Social Pedagogue with Family as for the Education of Sex of Pupils-Teenagers.....</i>	107
LILIIA REBUKHA <i>Domestic and Foreign Experience of Training Social Workers.....</i>	114
TETIANA RYBAK <i>The State of Studying the Evolution of the Ukrainian Schooling of Western Diaspora in Pedagogical Science.....</i>	119
HALYNA ROZLUTSKA <i>Cultural-Educational Activity of the Greek Catholic Bishops in the Establishment of the Ukrainian Language in Transcarpathia (Middle of the XVII – Beginning of the XX Century).....</i>	125
IRYNA SOINA, NINA PETRUSENKO <i>The Modernization of Educational Process in the Information and Computer Space.....</i>	130
MYKOLA SOLOVEI <i>The Practice of Formation of Programs and Curricula for Advanced Training Courses for Teachers.....</i>	137
OLEKSANDRA SOLOHUB <i>Problems of Forming the Digital Competence of the Staff of Methodological Services in the System of In-Service Teacher Training Education.....</i>	145
TAN SIYAO <i>Basic Pedagogical Conditions of Forming Cognitive-Emotional Perception of Musical Works of Viennese Classics by the Future Teachers in the Process of Piano Learning.....</i>	152

YULIYA TARATORKINA <i>Educational Program of Czech Nuclear Operator CEZ Group as a Part of Non-Formal Environmental Education.....</i>	161
TETIANA TVERDOKHLIB <i>Issues of Development of Pedagogical Education in Ecclesiastical Academies in the Heritage of Teachers of Educational Institutions of the Orthodox Church (Beginning of the 19th – 60s of the 19th Century).....</i>	166
OKSANA TULSKA <i>Formation of Personal Qualities of Ecologists as a Precondition for the Effectiveness of Their Professional Activity.....</i>	171
NATALIA KHAIDARI <i>Using the Experience of the British Elite Boarding Schools «Public Schools» in Ukraine.....</i>	177
INNA SHOROBURA <i>Development of School Geographical Education in Ukraine in The First Half of the XX Century (1905–1917).....</i>	184
INNA SHOROBURA, VITALII SHYSHKO <i>Theoretical-Methodological Bases of Legal Education of the Future Pedagogue.....</i>	190
YAKUBOVA LIUDMYLA <i>Analysis of the Effectiveness of Provision of Socio-Pedagogical Services to Young People in Khmelnytskyi Regional Center of Social Services for Family, Children and Young People.....</i>	194
INNA YASHCHUK <i>Formation of Other Language Professional Communicative Competence of the Future Teachers of Foreign Languages by Means of Interactive Technologies.....</i>	199

УДК 37.091.64-043.83:62

ЛЮДМИЛА БИРКУН,

*кандидат філологічних наук, професор
(Україна, Київ, Київський національний університет імені Тараса Шевченка)*

LIUDMYLA BYRKUN,

*candidate of philological sciences, professor
(Ukraine, Kyiv, Taras Shevchenko National University of Kyiv)*

orcid.org/0000-0002-1167-810

НАТАЛІЯ КУЗЛО,

*асистент
(Україна, Рівне, Національний університет водного господарства та природокористування)*

NATALIYA KUZLO,

*junior lecturer
(Ukraine, Rivne, National University of Water Management and Environmental Engineering)*

orcid.org/0000-0003-4514-6911

Принципи створення навчального посібника «English for Civil Engineering Students»

Principles of the Textbook Elaboration «English for Civil Engineering Students»

У статті авторами висвітлено принципи створення навчального посібника англійської мови за професійним спрямуванням для студентів будівельних спеціальностей. Акцентовано увагу на принципах комунікативно-когнітивного підходу до навчання іноземних мов у кореляції із окремими принципами розробки пріоритетних концептуальних засад навчального видання. Виділено принцип науковості, принцип циклічної побудови посібника та принцип опори посібника на комунікативно-когнітивний підхід. Пояснено використання принципу комунікативно-когнітивного підходу до розробки навчального посібника. Виокремлено принцип інформаційного переходу як ключового принципу комунікативно-когнітивного підходу відповідно до авторського підходу створення навчального видання «English for civil engineering students». Здійснено ретроспективний аналіз наукових джерел із особливостей побудови навчальних посібників. Результати статті можуть бути використані для їх імплементації у процес навчання англійської мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: *англомовна лінгвістична компетенція, комунікативно-когнітивний підхід, вербально-візуальна інформація.*

The necessity of teaching English for professional purposes and specifically in the area of construction is irrefutable. Language proficiency is very important and essential in all professional fields specifically in construction industry due to its specific nature and concepts. English for Specific Purposes has become one of the main domains of English language teaching. ESP used to be seen as a separate field within English language teaching, yet it proved to be inseparable by any means. The study tried to reveal some principles of textbook elaboration for future civil engineers within English for specific purposes. The principles of English for specific purposes for civil engineering students' textbook elaboration have been highlighted in the article. The attention has been focused on the principles of communicative-cognitive approach for foreign languages teaching in correlation with separate principles of educational published paper's major conceptual bases. Such principles as principle of scientific approach, principle of cyclic textbook structure and principle of usage communicative-cognitive approach have been explained on the sample of the textbook. In this study, the literature related to the principles of textbook elaboration was examined and the application of the author's model based on its practical application is explained. Regarding the students' satisfaction of the textbook «English for civil engineering students» based on the students' opinion and achievements, the context of English for specific purposes gained high score. Results that have been obtained in this study are recommended for implementation in the process of English for specific purposes learning.

Key words: *the English language linguistic competence, communicative-cognitive approach, verbal-visual information.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... У проекті Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті наголошується, що стрижнем освіти має стати виховання особистості, здатної до творчої праці, самонавчання і професійного розвитку, мобільної в освоєнні та впровадженні новітніх наукомістких технологій. Одним з вирішальних чинників модернізації системи освіти є створення нового покоління засобів навчання, які поєднують досягнення сучасної педагогічної

науки з потужними дидактичними можливостями інформаційних технологій. Основним положенням дидактики стосовно системи засобів навчання є визнання підручника або посібника ядром цієї системи. У цих умовах актуалізується проблема кореляції авторських підходів із загальними принципами укладання посібників з метою створення єдиної цілісної системи чітко дібраних компонентів для навчання усного і писемного мовлення у визначених навчальною програмою межах.

Під час трансформаційних процесів, які відбуваються у світовому та українському освітньому просторі з метою переходу до площини якості освіти розробка навчального видання у відповідності до загальної теорії педагогічних систем у поєднанні із авторською методикою набуває особливої практичної значущості для англійської підготовки майбутніх фахівців у будівельній промисловості, яка є однією з основних у розвитку економіки країни.

Аналіз досліджень і публікацій... У напрямку розробки теорії навчальних посібників та підручників працювали такі науковці як Д. Зуєв, М. Савицький, В. Беспалько, Н. Ушакова, А. Фурман. Вони присвятили свої наукові дослідження теоретико-методологічним засадам підручникотворчого процесу, структурно-функціональній моделі навчального видання та виокремленню таких наукових підходів як текстворчий, кібернетичний та метамовний. Незважаючи на дотримання різних точок зору стосовно процесу розробки навчального видання, у теорії сучасного посібника вчені виділяють його функціональну та змістовну сторони та три головних аспекти: план, матеріал, дизайн книги. У своїй науковій праці М. Сметаніна визначає такі принципи побудови навчального посібника як принцип науковості, принцип циклічної побудови посібника та принцип опори посібника на різні методичні підходи [5, с. 46].

У руслі розвитку методики формування іншомовної комунікативної компетентності Т. Полонська виділяє саме принцип опори посібника на різні методичні підходи та визначає комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний та професійно-орієнтований підходи як пріоритетні концептуальні засади побудови змісту навчального посібника з англійської мови [3] І. П. Павлова, окрім того, наголошує на необхідності реалізації таких принципів навчання іноземних мов, що представляють різні методи, як принцип комунікативної спрямованості, підвищення інтелектуальної активності студентів, професійної спрямованості курсу іноземної мови, збільшення ступеня самостійності студентів, особистісної значимості навчальних задач, які їм пропонуються та розвиваючого навчання у посібниках з іноземної мови для немовного вузу [2].

Критерії відбору текстів та принципи вибору лексики у навчальних посібниках англійської мови за професійним спрямуванням висвітлюються у науковій праці О. Л. Демидової [1]. Проблема розробки навчальних посібників відповідно до потреб студентів розглядається в низці сучасних зарубіжних досліджень [14,15]. Такі науковці як Н. Khoshima, A. D. Parviz приділяють увагу аналізу авторських підходів до конструювання змістовної та функціональної сторін навчального посібника [9,13]. Проте ще не виокремлені деякі із попередньо зазначених принципів розробки навчальних посібників з англійської мови за професійним спрямуванням для майбутніх інженерів-будівельників у кореляції із авторським підходом до створення даного навчального видання.

Виклад основного матеріалу. Розроблений нами навчальний посібник «English for civil engineering students» побудований з урахуванням сучасних концепцій методики викладання іноземних мов: інтерактивно-комунікативної та особистісно-орієнтованої іншомовної освіти, індивідуалізації та професіоналізації навчання іноземної мови в умовах немовного вищого навчального закладу. Засадничим концептуальним принципом, покладеним в основу створення посібника, стала його орієнтованість на майбутню професію інженера-будівельника, що здійснюється шляхом навчання іншомовного мовлення через зміст спеціальності, тобто студенти отримують можливість оволодівати англійською мовою професійного спрямування на основі реальних фахових проблем у проектній діяльності спеціаліста будівельної галузі.

У розробленому навчальному виданні дотримано такі принципи побудови навчального посібника як принцип науковості, принцип циклічної побудови посібника та принцип опори посібника на методичні підходи. Розглянемо детальніше попередньо зазначені принципи до розробленого нами навчального видання «English for civil engineering students».

Принцип науковості полягає в тому, що посібник містить достовірні наукові мовні знання і забезпечує формування англійської лінгвістичної компетенції студентів будівельних спеціальностей. Вправи на співвіднесення значення термінів із їх зображенням, транскрипцією, українським еквівалентом сприяють розширенню понятійно-категоріального апарату майбутніх інженерів-будівельників для проектно-конструкторської діяльності у співпраці із іноземними партнерами та відповідно до їх знанневого простору. Завдяки актуалізації мовних знань англійська мова професійного спрямування сприймається як об'єктивна основа мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців у будівельній індустрії.

Принцип циклічної побудови посібника полягає в тематичній організації навчального

матеріалу, який дозволяє засвоїти основні теми в досить стислі терміни в зв'язку з обмеженою сіткою годин викладання англійської мови за професійним спрямуванням у технічному вищому навчальному закладі. Навчальне видання включає чотири розділи, в яких відображається компонентний склад ескізного робочого будівельного проекту, а саме: «General characteristics of the construction project», «Plot plan», «Floor plan», «Elevation», та п'ятий розділ «Consolidation», який націлений на закріплення засвоєного мовного та мовленнєвого матеріалу.

Услід за Т. Полонською ми виділяємо наступні методичні підходи: компетентнісний, рефлексивний та професійно-орієнтований підходи як пріоритетні концептуальні засади побудови змісту навчального видання «English for civil engineering students». Проте ми розробляємо навчальний посібник у руслі комунікативно-когнітивного підходу у зв'язку з необхідністю посилення не лише комунікативно-орієнтованої, а й когнітивно-інтелектуальної спрямованості навчання [4,7] та концентрації уваги студентів як на пізнавальному аспекті, що орієнтується на стимулювання їхньої інтелектуальної активності, так і на комунікативному, спрямованому на формування мовленнєвих механізмів [6, с. 85].

Формування англійської лінгвістичної компетенції майбутнього інженера-будівельника на основі даного навчального посібника здійснюється за допомогою таких принципів комунікативно-когнітивного підходу: єдності навчання, виховання і розвитку, функціональності у кореляції із принципом інформаційного переходу, системності, інтеграції мовленнєвих видів діяльності із домінуванням читання у зв'язку із тенденцією навчальних видань англійської мови за професійним спрямуванням для майбутніх інженерів до навчання читання, когнітивної прогалини, автентичності в рамках комунікативно-орієнтованого навчання англійської мови професійного спрямування.

Авторський підхід полягає у активному використанні попередньо зазначених принципів у зв'язку із акцентуванням на оволодінні лінгвістичним матеріалом «у дії», тобто засвоєнні лексичного і граматичного матеріалу, що складає основу системи англійської мови з урахуванням їх комунікативної значущості для комунікативних ситуацій професійного спілкування між інженерами-будівельниками. Особливо важливим в цьому підході використання принципу інформаційного переходу [10,11,12,16], який забезпечує постійне використання в навчальних завданнях переходу від вербального до невербального способу спілкування та навпаки від невербального до вербального [16, с. 141]. У змісті чітко вирізняється вербальна та невербальна репрезентація інформації. Невербальна репрезентація інформації відбувається завдяки таким паралінгвістичним засобам як креслення-розпланування, план поверху та фасаду. Студенти в процесі засвоєння нового матеріалу постійно здійснюють інформаційний перехід від вербальної інформації у вигляді загальних приміток, приміток до креслень, вербально-візуальної інформації умовних позначень компонентів креслень до змісту та композиційної структури цілого креслення ескізного робочого будівельного проекту.

Завдяки тому, що навчальний посібник було розроблено у руслі комунікативно-когнітивного підходу, в ньому реалізуються такі принципи навчання іноземних мов як комунікативна орієнтованість вправ та завдань та усього процесу навчання у цілому, інтелектуальна активність студентів, професійна спрямованість курсу іноземної мови, збільшення вправ і завдань на розвиток самостійності студентів, особистісної значимості навчальних задач та розвиваючого навчання.

Висновки. У навчальному посібнику «English for civil engineering students» дотримано такі принципи побудови навчального посібника як принцип науковості, принцип циклічної побудови посібника, принцип опори посібника на методичні підходи із особливим акцентом авторів на принцип єдності навчання, виховання і розвитку, функціональності у кореляції із принципом інформаційного переходу, системності, інтеграції мовленнєвих видів діяльності із домінуванням читання, когнітивної прогалини та автентичності в рамках комунікативно-орієнтованого навчання англійської мови професійного спрямування. Авторський підхід до перманентного інформаційного переходу, як одного із принципів комунікативно-когнітивного підходу корелює із принципом опори посібника на методичні підходи з метою створення єдиної цілісної системи чітко дібраних компонентів для навчання усного і писемного мовлення у визначених навчальною програмою межах.

До перспективних напрямів досліджень у цій сфері вважаємо за доцільне винести такі проблеми: розробка навчальних посібників з англійської мови за професійним спрямуванням для студентів інженерних спеціальностей у межах комунікативно-когнітивного підходу.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Демидова О. М. Creating a textbook in ESP on the basis of a professional discipline. *Молодой ученый*. 2015. №5. С. 450–454. / Demidova O. M. Creating a Textbook in ESP on the Basis of a Professional Discipline, *Molodoi Uchenyi*, 2015, №5, pp. 450 – 454. [in English].

2. Павлова И. П. Современный учебник иностранного языка для неязыкового вуза: проблемы и перспективы. *Вестник МГЛУ*. 2011. Вып. 12 (618). С. 43–60. / Pavlova I. P. *Sovremennyyi uchebnik inostrannogo yazyka dlia neязыkovogo vuza: problemy i perspektivy (Modern Textbook of the Foreign Language for Nonlanguage Higher Educational Establishments: Problems and Perspectives)*, *Vestnik MHLU*, 2011, Vyp. 12 (618), pp. 43–60. [in Russian].
3. Полонська Т. К. Концептуальні засади створення навчального посібника елективного курсу «Культура і мистецтво Великої Британії» для учнів профільної школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 20 (1–2016). Ч. 2. С. 393–398. / Polonska T. K. *Konceptualni zasady stvorennia navchalnogo posibnyka elektyvnoho kursu «Kultura i mystetstvo Velykoї Brytaniї» dlia uchniv profilnoi shkoly (Conceptual Bases of Textbook Elaboration of Elective Course «Culture and Art of Great Britain»)*, *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 2016, Vyp. 20 (1–2016), Ch. 2, pp. 393–398. [in Ukrainian].
4. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. 3-е изд. М.: Просвещение, 2000. 232 с. / Rohova H. V., Vereschahina I. N. *Metodika obucheniiia anhliiskomyu jazyku na nachalnom etape v obscheobrazovatelnyh uchrezhdeniiah (Methods of the English Language Teaching on the Primary Stage in Secondary Educational Establishments)*, posobie dlia uchitilei i studentov ped. vuzov, 3-e izd., M., Prosveschenie, 2000, 232 p. [in Russian].
5. Сметанина М., Матушак А. Концептуальные основы составления учебника по иностранному языку на базовом и предпороговом уровне. *General and Professional Education: journal*. 2012 –1. С.45–52. / Smetanina M. *Konseptualnye osnovy sostavlenija uchebnika po inostrannomu jazyku na bazovom i predporohovom urovne (Conceptual Bases of Textbook Elaboration in Foreign Language on the Basic and Beginner's Level)*, *General and Professional Education*, 2012, 1, pp. 45–52. [in Russian].
6. Тамбовкина Т. Ю. К проблеме автономии обучающихся иностранных языков в педвузе. *Иностранные языки в школе*. 1998. № 4. С. 84–88. / Tambovkina T. Yu. *K probleme avtonomii obuchaiuschihsia yazykov v pedvuze (To the Problem of Learners of Foreign Languages in the Pedagogical Higher Educational Establishments)*, 1998, № 4, pp. 84–88. [in Russian].
7. Шуккин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. М. : Филоматис, 2004. 416 с. Schukin A. N. *Obuchenie inostrannym yazykam: teoriia i praktika (Foreign Languages Teaching: Theory and Practice): uchebnoe posobie dlia prepodovatelei i studentov*. M., Filomatis, 2004, 416 p. [in Russian].
8. Amarala L. From Recording Linguistic Competence to Supporting Inferences about Language Acquisition in Context. *Computer Assisted Language Learning*. 2008. № 4. P. 323–338. / Amarala L. *From recording linguistic competence to supporting inferences about language acquisition in context. Computer Assisted Language Learning*, 2008, № 4, pp. 323–338. [in English].
9. Khoshima H. ESP Textbooks Criteria: a Case Study of Iranian Universities. *International Journal on studies in English language and literature*. 2014. Volume 2. Issue 7. P. 42–49. / Khoshima H. *ESP textbooks criteria: a case study of Iranian universities. International Journal on studies in English language and literature*, 2014, Volume, Issue 7, pp. 42–49. [in English].
10. Littlewood W. *Communicative Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 108 p. / Littlewood W. *Communicative Language Teaching*, Cambridge University Press, 1998, 108 p. [in English].
11. Nation P. Using Techniques Well : Information Transfer. *Guidelines*. 1988. № 18. P. 17– 23. / Nation P. *Using techniques well : information transfer, Guidelines*, 1988, № 18, pp. 17– 23. [in English].
12. Palmer D. M. Information Transfer for Listening and Writing. *English Teaching Forum*. 1981. № 20. P. 129–133. / Palmer D. M. *Information transfer for listening and writing. English Teaching Forum*, 1981, № 20, pp. 129–133. [in English].
13. Parviz A. D. Evaluation of in-House and Global ESP Textbooks: a Genre-Based Approach. *IARTEM e-journal*. 2014. Volume 6. №1. P. 21–37. / Parviz A. D. *Evaluation of in-house and global ESP textbooks: a genre-based approach. IARTEM e-journal*, 2014, Volume 6, №1, pp. 21–37. [in English].
14. Setiawati B. Needs Analysis for Identifying ESP Materials for Medical Record Students in Apikes Sitra Medica Surakarta. *Kajian Linguistik dan Sastra*. 2016. Vol. 1. P. 61–72. / Setiawati B. *Needs analysis for identifying ESP materials for medical record students in Apikes Sitra Medica Surakarta. Kajian Linguistik dan Sastra*, 2016, Vol.1, pp. 61–72. [in English].
15. Wahyudi R. New Insights of ESP from Indonesian Islamic University: Lessons from Textbook Evaluation and Ethnography as Method [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/.../282664151_New_Insights_of_ESP_Wahyudi_R. New insights of ESP from Indonesian Islamic University: Lessons from textbook evaluation and ethnography as method [Electronic resource], access https://www.researchgate.net/.../282664151_New_Insights_of_ESP_ [in English].
16. Widdowson H. G. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press, 1978. 165 p. / Widdowson H. G. *Teaching language as communication*, Oxford, Oxford University Press, 1978, 165 p. [in English].

Дата надходження статті: «23» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Тадеева М. – доктор педагогічних наук, професор

Биркун Людмила – професор кафедри методики викладання української та іноземних мов і літератур Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат філологічних наук, професор, e-mail: lbyrkun@ukr.net

Byrkun Liudmyla – professor of department methods of the Ukrainian and foreign languages and literatures teaching of Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, candidate of philological sciences, professor, e-mail: lbyrkun@ukr.net

Кузло Наталія – асистент кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування, e-mail: n.m.kuzlo@nuwm.edu.ua

Kuzlo Nataliia – junior lecturer of foreign languages department of National University of Water Management and Environmental Engineering, e-mail: n.m.kuzlo@nuwm.edu.ua

Цитуйте цю статтю як:

Биркун Л., Кузло Н. Принципи створення навчального посібника «English for Civil Engineering Students». *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 9–13.

Cite this article as:

Byrkun L., Kuzlo N. Principles of the Textbook Elaboration «English for Civil Engineering Students». *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 9–13.

УДК 371.315.6/373.31-029:(045)

КАТЕРИНА БІНИЦЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)
KATERYNA BINYTSKA,
candidate of pedagogical sciences, associate professor
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)
orcid.org/0000-0002-2111-5275

Розвиток інтегрованого навчання в початковій освіті Республіці Польща

Development of Integrated Teaching in Primary Education in the Republic of Poland

Стаття присвячена висвітленню проблеми розвитку інтегрованого навчання в початковій освіті Республіці Польща. Вивчено погляди польських педагогів з питання інтегрованого навчання в початковій освіті. У статті простежено розвиток початкової освіти Республіки Польща у період 1945-1999 рр. Проаналізовано польські нормативно-правові документи, які регламентували та регулювали діяльність початкових шкіл в країні.

Зазначено, що 1960 рр. інтеграція навчання в початковій освіті (в I–IV класах) могла бути різного ступеня. Акцентовано, що у 70-их рр. ХХ ст. предметна система та інтегроване навчання в польській початковій освіті функціонували паралельно. Висвітлено, що з 1980 р., у зв'язку з економічною кризою в країні було оголошено про відмову від структурної реформи школи. На початку 90-их рр. ХХ ст. в країні спостерігаються процеси демократизації, які відбувались у початковій ланці освіти. З 1999 р. в країні розпочалась освітня реформа, яка передбачала впровадження шестирічної початкової школи, яка включає два етапи навчання. Перший етап: I–III класи – інтегрована початкова освіта.

Узагальнено, що вивчення польського досвіду впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті сприятиме розумінню сутності цієї інновації у вітчизняній початковій школі.

Ключові слова: *початкова освіта, розвиток, інтегроване навчання, Республіка Польща.*

The article deals with the problem of the development of integrated teaching in primary education in the Republic of Poland. The views of Polish teachers on the question of integrated teaching in primary education have been studied. The article examines the development of primary education of the Republic of Poland in the period of 1945-1999. The Polish legal documents regulating and controlling the activity of primary schools in the country have been analyzed. It is mentioned that in the 1960-s integration of teaching in primary education (in grades I to IV) could be of various degrees. It is accentuated that in the 70-s of the twentieth century the subject system and integrated teaching in Polish primary education functioned in parallel. It is reported that in 1980, in connection with the economic crisis in the country, the abandonment of the structural reform of school was announced. At the beginning of 90-s of the twentieth

century the processes of democratization, which took place in the primary level of education were observed in the country. Since 1999, the country has begun educational reform, which envisaged the introduction of a six-year primary school that includes two stages of training. The first stage: I-III classes – integrated primary education.

Modern integrated teaching in the I-III classes is a smooth transition from pre-school education to primary education in the school's educational system. The benefits of the integrated teaching in primary education have been defined. The views of Polish scholars have been indicated that the system of classroom education under the modern conditions is obsolete and significantly impedes the development of autonomy and activity of pupils and was adapted mainly to the talents of gifted pupils. Such a system of teaching gives all children the same requirements, regardless of their individual peculiarities of development, imposes the same pace of work, not taking into account the different levels of abilities development, interests and needs of pupils. The classroom system is worked out to provide pupils with encyclopaedic knowledge and rarely provides the opportunity to use the gained knowledge in life situations.

It is generalized that the study of Polish experience in implementing integrated teaching in primary education will help to understand the essence of this innovation in the domestic primary school.

Key words: primary education, development, integrated teaching, Republic of Poland.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Реформу національної системи освіти продиктовано «духом часу», в якому функціонує освіта. ХХІ ст. – ера інформаційного суспільства, яка надає людині велику кількість інформації та миттєвий доступ до неї, у цій ситуації неможливо вивчити усі знання [3].

Поступальний розвиток українського суспільства пов'язаний з якістю освіти, зокрема початкової ланки шкільної освіти. Початкова освіта – це плавний перехід від дошкільної освіти до шкільної системи освіти і вона повинна стати інтегрованою. Сучасна педагогічна теорія проголошує інтеграцію знань в початковій освіті шляхом поєднання змісту освіти. Тому аналіз наукових досліджень у галузі початкової освіти має важливе значення для реалізації освітніх прагнень розвитку суспільства у майбутньому. В умовах кардинальної модернізації освітньої сфери України, важливим завданням є вдосконалення змісту шкільної освіти, орієнтованого на якість здобуття знань. Ідея інтегрованого навчання у початковій освіті, обґрунтовано у концепції «Нова українська школа», Концептуальних засадах реформування середньої школи, та законодавчо закріплено Законом України «Про освіту» та Новим державним стандартом початкової загальної освіти (2017). Зважаючи на це, на нашу думку, велике значення матиме вивчення досвіду впровадження та практики застосування інтегрованого навчання у початковій освіті в європейських країнах. М. Скотна зазначає, що Польща має багаторічний позитивний досвід у впровадженні освітніх реформ, а тому позитивні елементи польського досвіду можна враховувати в процесі моделювання та здійснення інтегрованого навчання у вітчизняній початковій освіті [1, с. 452-453].

Аналіз досліджень і публікацій... Проблему інтегрованого навчання в початковій освіті вивчали польські педагоги, які розробили концепції інтегрованого навчання та викладання так званої «нової освіти». Зокрема, вчені А. Богай, Я. Валчина, Т. Левовицький, С. Маєвський, Й. Зрборовський, М. Фальські, М. Яковіцька та ін., які досліджували нові способи інтегрованого викладання і виховання, рухалися вперед до інтелектуальної та соціальної активізації своїх учнів, а також мали мету наблизити школу до життя [14].

Формулювання цілей статті... Мета дослідження – аналіз розвитку системи початкової освіти в Республіці Польща в контексті впровадження ідей інтегрованого навчання.

Виклад основного матеріалу... Зазначимо, що розвиток ідей інтегрованого навчання в початковій школі для польської науково-педагогічної громадськості не є новою. Розглянемо розвиток початкової освіти Республіки Польща в контексті впровадження інтегрованого навчання.

Для нашого дослідження доцільно навести періодизацію розвитку освіти Польщі зроблену Т. Хейніцькою-Безвінською. Науковець виділяє чотири історичні періоди в розвитку системи освіти (1944-1989 рр.): перший період охоплює 1944-1952 рр. і стосується змін соціально-економічного устрою країни перетворення Республіки Польща (II Rzeczypospolitej) на Польську Народну Республіку (PRL), який закінчується прийняттям Закону про освіту; другий період охоплює 1952-1961 рр. – відбуваються зміни у процесі навчання та вдосконалення системи освіти в Польській Народній Республіці. Це час між прийняттям Сеймом конституції та прийняттям Закону «Про розвиток системи освіти» в 1961 р.; третій період охоплює 1962-1973 рр. в цей час відбувається відносна стабілізація системи освіти; четвертий період охоплює 1970-1980 рр., це час «дрейфування» у системі освіти [5, с. 44–139].

Період 1945-1948 рр., визнано істориками польської освіти як етап першої освітньої реформи, коли були реалізовані завдання з реорганізації системи освіти відповідно положень Лодзького З'їзду (Zjazdu Łódzkiego) 18.06.1945 р., де було проголошено мету відходу від «ідеологічного навчання» до

системи надання якісної загальної освіти [11]. Офіційно влада проголосила про повернення до польських традицій в освіті та вихованні, але на практиці через численні накази та інструкції відбулись зміни у системі шкільної освіти. Влада використовувала як основу реформи «*jędrzejewiczowskie*» побудову нової моделі єдиної школи [10, с. 36–37.]. З 1948/1949 навчального року загальноосвітня школа почала функціонувати як 11-ти річна. Початкова та середня школа були об'єднані у 7-ми річну школу [8, с. 97].

А. Богай зауважує, що ця реформа по суті базувалась на радянській концепції шкільної освіти (8 років основної школи (*szkoły podstawowej*), в тому числі 4 роки – початкова освіта плюс 4 роки гімназії чи ліцею), навчальні плани також були адаптовані до радянських навчальних планів [2, с.33].

Ця модель шкільної освіти була заснована на ідеології марксизму-ленінізму, яка була не притаманною польським освітнім традиціям і польській школі загалом. Вона, на думку польських науковців, була помилковою з дидактичної точки зору, перевантаженою інформацією та важко реалізувалась.

Ці явища першої половини 50-их рр. ХХ ст., відбувались поряд із процесами введення в навчально-виховний процес предметів з теорії класової боротьби, соціалістичних ідей, колективізації села, боротьби з Римо-католицькою церквою, ліквідацією приватної форми власності у освіті та ін. [7, с.105].

Зазначимо, що на Освітньому з'їзді 1957 р. активно обговорювали дві концепції змін в організаційній структурі школи [20, с. 93]. Більшість членів комісії, яку очолив М. Фальські підтримували ідею впровадження десятирічної обов'язкової загальної школи. Другою концепцією було впровадження восьмирічної основної школи [20, с. 93].

Нова шкільна система у Польській Народній Республіці була сформована відповідно до Закону «Про розвиток системи освіти», прийнятий Сеймом 15 липня 1961 р [21, с. 40.]. Так, у цьому Законі було запроваджено положення Освітнього З'їзду 1957 р. Школа стала світською установою, головною метою якої було підготовка активних та зацікавлених будівельників соціалізму у Польщі. Підпорядкувавши всю шкільну систему централізованій політичній силі, Закон затвердив восьмикласну основну школу, в склад якої входила чотирирічна початкова школа.

В Польській Народній Республіці першою ідеєю інтегрованого навчання розробила вчена Я. Вальчина [3]. Так, у 1968 р. дослідниця обґрунтувала ідею інтегрованого навчання, яка акцентує, що інтеграція в I–IV класах може бути різного ступеня, тобто об'єднання в одне ціле декількох фрагментів змісту і напрямів навчання для розширення пізнання учнів [18, с.133–134].

Зазначимо, що реформа освіти була проведена поетапно у період 1961-1971 рр. У цей час початкові школи, трансформувалися у 8-річні навчальні заклади з модернізованими навчальними планами. Це було повернення до польських освітніх традицій 30-их рр. ХХ ст. [7, с.107].

Перебудова системи освіти у 70-их рр. ХХ ст. була пов'язана з адміністративною реформою в країні. [9, с. 60] Відповідно до вимог часу освіта повинна бути адаптована до нової моделі адміністративної моделі країни [7, с.160]. Це було пов'язано з соціально-економічними проблемами в країні. Модернізація освіти стала одним з основних елементів стратегії розвитку країни, яка була розроблена новим політичним керівництвом і прийнята на 6-му З'їзді Об'єднаної робітничої партії Польщі в грудні 1971 р. [12].

Міністерством освіти було розроблено програму дій на 1972-1975 рр., де було визначено Концепцію початкової школи, яку назвали «колективною школою», відповідно до Закону від 29 листопада 1972 р «Про створення «комунальної школи». Функції, завдання та структура цієї школи були визначені в наказі Міністра освіти від 17 березня 1973 р. [12; 22].

Школа повинна була стати культурним та освітнім центром гмін. Реалізація концепції колективної школи 1973 р. співпала в часі з рішенням Сейму Народної Республіки Польща від 13 жовтня 1973 р. «Про систему освіти» [12; 22].

У 70-х рр. ХХ ст. ідеї інтеграції навчання в початковій освіті розробляв Р. Венцковські. Науковець зауважував, що предметна система та інтегроване навчання в польській початковій освіті функціонують паралельно [19, с. 87].

Зазначимо, що поштовхом для розвитку початкової освіти Польщі було прийняття Сеймом в 1972 р. «Карту прав та обов'язків вчителя», де було задекларовано, що вчителем повинна бути людина з вищою освітою та відповідною педагогічною підготовкою [13].

В період 1976-1978 рр. в країні проявились серйозні ознаки економічної кризи. Тоді ж у суспільстві активно критикували впроваджену реформу системи освіти. Зазначимо, що найважливішою перешкодою для реалізації ухвали Сейму від 13 вересня 1973 р. «Про завдання реформування національної системи освіти» стало недостатнє фінансування для її реалізації [7, с. 111].

Через складну економічну ситуацію, в якій була країна в 1980 р., міністр освіти оголосив відмову

від структурної реформи школи та обмежив модернізацію навчальних програм. Таким чином, було скасовано 10-ти річну середню школу та збережено шкільну систему, яка була визначена Законом від 15 липня 1961 р. Нормативно-правове рішення з цього питання було прийнято Сейм Польської Народної Республіки в 1982 р [7, с.112].

В останні роки «реального соціалізму в Польщі» була зроблена ще одна спроба реформування національної системи освіти. У 1987 р. Комітетом національних експертів з питань освіти під керівництвом Ч. Купісевича було проведено ретельний аналіз ситуації у сфері освіти і запропоновано три можливі сценарії його реформи. Однак, ці пропозиції не були реалізовані та залишилися тільки теоретичними моделями [4, с. 79-80].

Першим кроком до демократизації польського суспільства було прийняття Закону «Про розподіл завдань та повноважень, викладених у статутах між владою імін та урядовою адміністрацією» та «Про зміни Ряд заходів [Закон від 17 травня 1990 року] [15].

Наступним кроком було прийняття нового закону «Про освіту», який ввів інституційні зміни, характерні для періоду системних перетворень, які дозволяють:

а) створення та функціонування шкіл та інших навчальних закладів міністром освіти чи іншим державним органом, імінами та іншими юридичними чи фізичними особами [17]. Першим кроком було делегування керівництвом місцевої влади щодо створення базової освіти в імінах. З 1 січня 1996 р. керівництво державними початковими школами стало обов'язком муніципалітетів [16];

б) створення та функціонування недержавних шкіл та навчальних закладів. Недержавна школа, отримала повноваження державної школи, якщо реалізувала мінімальну навчальну програму та використовувала кваліфіковані педагогічні кадри [16].

На початку 90-х рр. ХХ ст. Т. Левовицький зазначав, що початкова освіта має досить складну та своєрідну ситуацію, в якій можна визначити як показники розвитку, так і глибоку кризу. Посилюються проблеми теорії та практики педагогіки початкової освіти, виникають нові питання про модель початкової освіти. Вчений акцентує, що розвиток початкової шкільної освіти, а також педагогіки початкової освіти був під впливом методики початкового навчання. Ця методика все більше втрачала зв'язок з психологічною та педагогічною теорією [6, с.19].

Згідно закону від 21 07. 1995 р. місцевим органам влади були надані повноваження щодо створення (з 1996 р.) основних шкіл. Це був прояв демократизації освіти через децентралізацію управління.

З 1999 р. в країні розпочалась освітня реформа, яка передбачала впровадження шестирічної початкової школи, що включає два етапи навчання: перший етап: I-III класи – інтегрована початкова освіта; другий етап: IV-VI класи – предметне навчання [14].

Інтегроване навчання в I-III класах – це плавний перехід від дошкільної освіти до початкової освіти в шкільній освітній системі. Польські вчені зазначають, що система класно-урочної системи навчання в сучасних умовах є застарілою і суттєво гальмує розвиток самостійності та активності учнів і була адаптована переважно до здібностей обдарованого учня. Така система навчання дає для усіх дітей однакові вимоги, незалежно від їх індивідуальних особливостей розвитку, нав'язує однаковий темп роботи, не рахуючи різний рівень розвитку здібностей, інтересів та потреб учнів. Класно-урочна система розроблена, щоб забезпечити учнів енциклопедичними знаннями та рідко надає можливість використовувати отримані знання в практичних ситуаціях [14].

Сучасна ідея інтегрованого навчання в початковій освіті проголошує, що світ існує цілісно і цілісно впливає на людину, тому діти повинні навчитися жити в цьому світі. Проте, щоб навчити дітей жити і працювати в такому світі, необхідно інтегрувати всі сфери освіти, методи роботи, навчальні цілі та зміст навчального матеріалу та всю систему початкової освіти в інтегровані тематичні підрозділи. Створюючи інтегральні послідовності для різних сфер освіти і науки, забезпечується синтез знань з різними сферами життя та формується інтегрований образ світу в учнів початкової школи.

Висновки... Таким чином, слід зазначити, що вивчення польського досвіду впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті сприятиме розумінню сутності цієї інновації у вітчизняній початковій школі.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: вивчення розвитку початкової освіти країн Східної Європи з метою узагальнення позитивного та негативного педагогічного досвіду та визначення напрямів підготовки сучасних вчителів для початкової освіти України з урахуванням позитивного досвіду цих країн.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Скотна М. В. Початкова освіта Польщі: особливості інтегрованого навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 38 (91). 2014. С.452 – 459. / Skotna M. V. Pochatkova osvita Poljshhi: osoblyvosti intehghrovanogho navchannja (*Primary Education of Poland: Features of the Integrated Studies*) *Pedagoghika formuvannja tvorchoji osobystosti u vyshhij i zaghaljnoosvitnij shkolakh*. Vol. 38

(91). 2014. pp.452 – 459. [in Ukrainian].

2. Bogaj A. Kanon wykształcenia ogólnego w Polsce – ciągłość i zmiana. *Kanon kształcenia ogólnego. Raport tematyczny nr 4 z seminarium na temat „Reformy szkolne w latach 1980-1993. Wnioski – projekty – wdrożenia*. Warszawa: IBE, 1995. – 233 s. [in Polish].

3. Geneza i istota kształcenia zintegrowanego. Psychopedagogiczne podstawy zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. Planowanie pracy w systemie kształcenia zintegrowanego. [online]. [dostęp: 01.10.2017]. Dostępny w Internecie: http://sciaga.pl/tekst/69416-70-geneza_i_istota_ksztalcenia_zintegrowanego_psychopedagogiczne_podstawy. [in Polish].

4. Gęsicki J. Gra o nową szkołę. Warszawa: PWN, 1993 100 s. [in Polish].

5. Hejnicka-Bezwińska T. Zarys historii wychowania (1944-1989) (oświata i pedagogika między dwoma kryzysami). Kielce: Wyd. Pedagogiczne ZNP, 1996. 160 s. [in Polish].

6. Lewowicki T. Problemy teorii i praktyki pedagogiki wczesnoszkolnej. Teoretyczne odniesienia i praktyczne rozwiązania w pedagogice wczesnoszkolnej, red. S. Palka. Katowice: Wyd. «Śląsk» Sp. z o.o., 1994. S.13-20. [in Polish].

7. Majewski S. Reformy szkolnictwa w Polsce od XVIII do XX wieku i ich wpływ na kształt współczesnego systemu szkolnego. *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne* 14. 2003. S. 97–118. [in Polish].

8. Majewski S. Szkoła średnia ogólnokształcąca w Polsce w latach 1944-1961 (przemiany organizacyjne, zasięg oddziaływania). „Białe plamy» w najnowszej historii wychowania. Materiały z obrad sekcji historii wychowania Zjazdu Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego 10-12 lutego 1993 r., pod red. S. Mauersberga. Warszawa, 1993. 112 s. [in Polish].

9. Majewski S. Wdrażanie koncepcji zbiorczej szkoły gminnej na terenie woj. kieleckiego w latach 1973-1975. *Problematyka historii szkolnictwa, oświaty i wychowania w badaniach Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Kielcach*, pod red. J. Krasuskiego i Z. Ruty. Kielce, 1984. S. 60-82. [in Polish].

10. Mauersberg S. Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944 – 1948. Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk, 1974. – S. 36–37. [in Polish].

11. Przemiany polskiej oświaty i szkolnictwa po II wojnie światowej [online]. [dostęp: 15.10.2017]. Dostępny w Internecie: http://sciaga.pl/tekst/95221-96-przemiany_polskiej_oswiaty_i_szkolnictwa_po_ii_wojnie_swiatowej. [in Polish].

12. Raport o stanie oświaty w PRL. Warszawa, 1973. – 132 s. [in Polish].

13. Reformy oświaty w XX wiecznej Polsce [online]. [dostęp: 15.10.2017]. Dostępny w Internecie: <http://historykon.pl/reformy-oswiaty-w-xx-wiecznej-polsce/2/>. [in Polish].

14. Teoretyczne podstawy kształcenia zintegrowanego [online]. [dostęp: 15.10.2017]. Dostępny w Internecie: <http://www.21sp.lublin.pl/users/lkurylos/wstep.html>. [in Polish].

15. Ustawa z 17 maja 1990 o podziale zadań i kompetencji określonych w ustawach szczególnych pomiędzy organy gminy a organy administracji rządowej oraz o zmianie niektórych ustaw. *Dz.U.* 1990. № 34. poz. 198. [in Polish].

16. Ustawa z dnia 21 lipca 1995 r. O zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. *Dz.U.* № 101 poz. 504. 1995. [in Polish].

17. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. *Dz.U.* № 95. poz. 425. 1991. [in Polish].

18. Walczyna J. Integracja nauczania początkowego. Wrocław – Warszawa – Kraków: Wyd. Polskiej Akademii Nauk, 1968. S.130 – 162. [in Polish].

19. Więckowski R. Pedagogika wczesnoszkolna. Warszawa : Wyd. szkolne i pedagogiczne, 1998. 339 s. [in Polish].

20. Wojtyński W. Krytyka wychowania totalitarnego na Zjeździe Oświatowym ZNP w 1957 r. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. № 1-2. 1995. 120 s. [in Polish].

21. Wołoszyn S. Rozwoj szkolnictwa w PRL na tle porównawczym. Warszawa – Kraków, 1989. 157 s. [in Polish].

22. Zarządzenie organizacji i działalności poradni wychowawczo-zawodowej. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania*. 1973. № 3, poz. 89. [in Polish].

Дата надходження статті: «11» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

Яцук І. – доктор педагогічних наук, професор

Біницька Катерина – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: kgpa@ukr.net

Binytska Kateryna – assistant professor of the department of pedagogics of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: kgpa@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Біницька К. Розвиток інтегрованого навчання в початковій освіті Республіці Польща. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 13–17.

Cite this article as:

Binytska K. Development of Integrated Teaching in Primary Education in the Republic of Poland. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 13–17.

УДК 374.7(4)

АННА БОЯРСЬКА-ХОМЕНКО,

кандидат педагогічних наук

(Україна, Харків, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди)

ANNA BOIARSKA-KHOMENKO,

candidate of pedagogical sciences

(Ukraine, Kharkiv, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

orcid.org/0000-0002-1818-3074

**Основні підходи до визначення поняття «освіта дорослих»
у країнах Центральної та Східної Європи**

**Key Approaches to Defining the Concept of «Adult Learning»
in the Countries of Central and Eastern Europe**

Автором статті здійснено аналіз науково-педагогічного обґрунтування поняття «освіта дорослих», висвітлено теоретичні основи та підходи до визначення освіти дорослих у педагогічній теорії й нормативно-правових документах країнах Центральної та Східної Європи (Австрія, Болгарія, Німеччина, Польща, Румунія, Чехія, Україна). Відображено різні підходи до розуміння зазначеного поняття, зокрема соціальний, економічний, особистий, культурний. Розкрито суть поняття формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих у загальноєвропейських нормативно-правових актах (Глосарій Європейського простору вищої освіти, Резолюція Генеральної асамблеї ООН, Резолюція Ради Європейського Союзу, Глосарій Програми Європейського союзу «Еразмус+», Висновки Виконавчої комісії з освіти та культури Європейського союзу). Розглянуто підходи до ототожнення понять освіти дорослих, безперервної освіти, освіти впродовж життя на прикладі європейських країн.

Ключові слова: *освіта дорослих, безперервна освіта, формальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта, країни Центральної та Східної Європи.*

The article emphasizes the relevance of the terminology analysis in the field of continuous education and, in particular, the scientific substantiation of the concept of «adult learning». It has been determined that the nomenclature of adult learning issues in modern Ukrainian pedagogical literature is not clear enough, it does not include a number of aspects and approaches to this concept. It has been specified that in the national state normative and legal acts the term «adult learning» is not disclosed, there is practically no explanation of the peculiarities of adult learning as part of the concept of continuing education in Ukraine.

The author of the article has analyzed the scientific and pedagogical substantiation of the term «adult learning», outlined the theoretical foundations and approaches to the definition of adult learning in the pedagogical theory and normative and legal documents of the countries of Central and Eastern Europe. In particular, the literature and documents of such European countries as Austria, Bulgaria, Germany, Poland, Romania, the Czech Republic and Ukraine have been studied.

Different approaches to understanding the concept of «adult learning», in particular social, economic, personal and cultural one, are shown. The peculiarities of the identification of the concepts of adult learning, continuous education, lifelong education on the example of some European countries have been considered. Several meanings of the term «adult learning» have been analyzed: as a quantitative and qualitative independent component of the continuous education system; as a form of action that includes teaching, learning, leadership, professional and consulting activities, as well as educational and library activities; as a theory and a scientific discipline.

The essence of the concept of formal, nonformal and informal adult education in the Common European normative legal acts (Glossary of the European Higher Education Area, General Assembly Resolution, Council Resolution of the European Union, Glossary of the European Union Program «Erasmus+», Conclusions of the Executive Commission on Education and Culture of the European Union) has been revealed. Based on the study of these documents, the functions of adult learning have been defined: the level of formal education completion; obtaining knowledge and skills in the new branch; knowledge updating in a particular field; comprehensive personal development and participation in balanced and independent social, economic and cultural life of society.

Keywords: *adult learning, continuous education, formal education, non-formal education, informal education, countries of Central and Eastern Europe.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... У сучасному суспільстві та педагогічній науці відбувається процес переосмислення ролі та значення освіти у житті людини. Освіта розглядається як обов'язкова умова для високого соціально-економічного статусу, а як дієвий механізм для досягнення поставлених цілей. Виходячи з цього, у світі пропагується концепція «освіти протягом усього життя», що приходить на зміну концепції «освіта на все життя».

Країни Центральної та Східної Європи не одне десятиліття успішно будують систему освіти дорослого населення, як складової безперервної освіти. Реформи стосуються і нормативно-законодавчої бази європейських країн і системи середньої, спеціальної та вищої освіти, переосмислення ролі та значення викладача, адаптації форм та методів навчання.

Освіта дорослих визначає успішний економічний, соціальний, політичний та екологічний розвиток сучасного українського суспільства, сприяє досягненню цілей ООН в рамках Повістки 2030, організація та розвиток безперервної освіти забезпечує досягнення цілей Лісабонської концепції для сталого, розумного та інклюзивного зростання. Вивчення питань освіти дорослого населення є актуальним для розвитку української системи освіти, для успішного впровадження та реалізації в Україні концепції освіти впродовж життя.

Аналіз досліджень і публікацій... Питаннями освіти дорослих переймалися вчені з різних країн, зокрема Дж. Адамс-Вебер, О. Бодальов, А. Гордон, Х. Джоунс, С. Зміїов, А. Маслоу, В. Пуцов, В. Семиченко, Е. Торндайк. У працях С. Архангельського, В. Кларіна, М. Коллінза, Н. Протасової, Р. Симпсона, В. Фелера, М. Ярмаченка визначено методологічні та психологічні основи розвитку і вдосконалення післядипломної освіти.

Вивчення вітчизняної педагогічної літератури та нормативно-правової бази України показало, що термінологічний апарат питань освіти дорослих є недостатньо сформований, а у державних нормативних актах практично відсутній. Виходячи з цього, актуальним є аналіз термінології та наукового обґрунтування поняття «освіта дорослих» у країнах Центральної та Східної Європи.

Формулювання цілей статті... Виходячи з актуальності *метою статті* є аналіз науково-педагогічного обґрунтування та теоретичних основ визначення поняття «освіта дорослих» у педагогічній теорії та нормативно-правових документах країн Центральної та Східної Європи.

Виклад основного матеріалу... Для визначення поняття безперервної освіти використовується низка термінів. У сучасній літературі можна зустріти такі стійкі сполучення: «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; «перманентна освіта» (*permanent education*); «освіта протягом життя» (*lifelong education*); «навчання протягом життя» (*lifelong learning*). У кожному з цих термінів зроблено акцент на певній стороні явища, але загальною є ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини [20].

Аналіз нормативних актів європейського освітнього простору дозволив виділити **загальноприйняті визначення поняття «освіта дорослих»**. Так, у Глосарії Європейського простору вищої освіти наведено наступне визначення терміну: освіта дорослих – уся структура організованого освітнього процесу, незалежно від його змісту, рівня та форми, офіційної чи іншої, незалежно від того, чи є цей процес продовженням або зміною первинної освіти, отриманої в школі, коледжі або університеті, а також упродовж навчання, коли особи, що вважаються дорослими в суспільстві, якому належать, покращують свої технічні або професійні кваліфікації, продовжують розвивати свої здібності, збагачувати свої знання з метою:

- завершити рівень формальної освіти;
- отримати знання і навички з нової галузі;
- оновити або осучаснити свої знання в конкретній галузі [14]

На засіданні Генеральної асамблеї ООН у 1979 р. було прийнято Резолюцію, у якій визначено, що освіта дорослих – це комплекс організованих процесів утворення, незалежно від змісту, рівня та методу, формальних чи інших, що продовжують або доповнюють освіту, що отримується у загальноосвітніх навчальних закладах та ВНЗ, а також практичне навчання, завдяки якому особистості, які розглядаються в якості дорослих суспільством, частиною якого вони є, розвивають власні здібності, збагачують свої знання, покращують свою технічну та професійну кваліфікацію або отримують нову орієнтацію та змінюють свої погляди або поведінку в подвійній перспективі: всебічного особистого розвитку та участі у збалансованому і незалежному соціальному, економічному і культурному житті суспільства [21].

У Резолюції Ради Європейського Союзу (2011 р.) щодо відновленої європейської програми навчання дорослих зазначено, що концепція навчання дорослих охоплює цілу низку формальних та неформальних освітніх заходів, метою яких є навчання дорослих після закінчення початкової освіти та навчання [1].

У Глосарії Програми Європейського союзу «Еразмус+» зазначено, що освіта дорослих – це усі

форми позашкільної освіти дорослих, як формальних, так і неформальних [5].

Виконавча комісія з освіти та культури Європейського союзу надає визначення формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих. Так, формальне навчання для дорослих зазвичай розуміється як освітня діяльність, яка веде до здобуття диплому або сертифікату, відповідних тим, які можна отримати в шкільній системі [7, 17]. Формальна освіта дорослих забезпечується в організованому та структурованому середовищі у передбачених в системі формальних навчальних закладів [7].

Неформальна освіта дорослих входить до особистої діяльності дорослої людини, яка прямо не розглядається та не визначається як навчання. Може здійснюватися у межах навчальних закладів та поза ними, але передбачає організовані та структуровані методи і засоби [7].

Інформальна освіта дорослих трактується як неорганізований і неструктурований процес, що прямо не розглядається та не визначається як навчання, а здійснюється у результаті повсякденної діяльності [7].

Поруч із загальноєвропейськими визначеннями поняття «освіта дорослих» у кожній країні існує власне визначення зазначеного терміну. Так, в українській педагогічній літературі є декілька різних визначень поняття «освіта дорослих». Зокрема, В. Буренко визначає освіту дорослих як цілеспрямований процес розвитку і виховання особистості шляхом реалізації освітніх програм і послуг, здійснення освітньо-інформаційної діяльності в межах та поза межами загальної середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти [13].

У виданні «Освіта дорослих: енциклопедичний словник» освіта дорослих трактується як освіта, спеціально призначена для осіб, які вважаються дорослими, та має на меті вдосконалення їх освітніх і професійних кваліфікацій, подальшого розвитку здатностей, покращення, відновлення або оновлення знань, умінь, інших компетентностей для завершення рівня формальної освіти, зокрема в новій галузі [19].

Л. Ковальчук зазначає, що освіта дорослих – це будь-яка освітня діяльність дорослої людини незалежно від змісту, професійної спрямованості, термінів і форм навчання, ступеня інституціалізації. Єдиним критерієм є вік людини [16].

Л. Лук'янова пропонує розглядати поняття освіта дорослих у трьох значеннях: у широкому розумінні освіта дорослих – це процес навчання; у вузькому – комплекс організованих дій щодо навчання дорослих, які здійснюються багатьма закладами з метою досягнення специфічних цілей; сукупне значення об'єднує процеси й дії в ідею, яка реалізується в соціальній практиці, що й дозволяє розглядати «освіту дорослих» як соціальний інститут задля задоволення потреб дорослої людини в освіті, культурі, адаптації до соціуму [17].

У **Польщі** освіта для дорослих (*Edukacja dorosłych*) трактується як сукупність неформальних та формальних навчальних процесів, які розширюють або доповнюють шкільну освіту, а також розширюють практичну освіту, завдяки якій дорослі громадяни удосконалюють свої навички, отримують знання, підвищують професійну кваліфікацію або набувають нових навичок та збагачують власне особисте життя, а також здобувають можливості для активної участі в економічному, соціальному та культурному розвитку суспільства [12]. Разом з тим, освіта дорослих у Польщі розглядається як творча сила, яка оптимізує динаміку суспільного життя, і спирається на власний зміст і цілі, результати роботи, служить задоволенню колективних та індивідуальних освітніх потреб, підвищує професійну та загальну культуру суспільства, а також сприяє позитивній зміні умов життя людей [3].

Німецька рада освіти, ототожнює поняття освіта дорослих та безперервна освіта і надає визначення: освіта для дорослих (безперервна освіта) (*Erwachsenenbildung*) – продовження або відновлення організованого навчання після закінчення першого етапу освіти будь-якого рівня та спрямування [2]. У Німеччині освіта дорослих розуміється як будь-яка форма формальної, неформальної та цільової неформальної освіти дорослими як у професійному, загальному, політичному та культурному аспекті [4]. Ю. Вітпот визначає, що концепція освіти дорослих охоплює всі шляхи та засоби освіти, які доступні після закінчення навчання у школі [11].

В **Австрії** освіта дорослих (*Erwachsenenbildung*) розглядається у кількох значеннях: по-перше це кількісно та якісно незалежна ланка системи освіти; по-друге але це також форма дії, яка включає в себе викладання, навчання, керівництво, професійну та консалтингову діяльність, а також освітню та бібліотечну діяльність; по-третє, освіта дорослих також визначає теорію та наукову дисципліну [10]. Основною освітньою філософією у сучасній австрійській педагогіці можна вважати твердження: освіта має свою цінність на всіх етапах життя, що позитивно впливає на політичну активність, соціальне співіснування, професійну діяльність та особисту ідентичність.

Сучасні австрійські дослідники та педагоги дають декілька трактувань терміну «освіта дорослих». Так, Елке Грубер наводить наступну сукупність визначень:

- освіта для дорослих охоплює всі форми формальної, неформальної та інформальної освіти

дорослими після закінчення другої фази початкової освіти, незалежно від рівня, досягнутого в цьому процесі;

- освіта дорослих охоплює всі професійні, загальні, політичні та культурні навчальні та освітні процеси для дорослих, які контролюються іншими або самими дорослими особами в державному, приватному та економічному контексті;

- освіта для дорослих базується на освітніх стратегіях та соціальній відповідальності, організаційних структурах, а також юридичних та фінансових фондах [6].

Чеський дослідник Музик Ярослав зазначає: освіта дорослих (*Vzdělávání dospělých*) охоплює всі навчальні заходи, що здійснюються як регулярна освіта дорослих – отримання певного рівня освіти. Це процес цілеспрямованого та систематичного засвоєння та консолідації знань, умінь, навичок, цінностей та соціальних форм поведінки та поведінки людей, які пройшли навчання і професійну підготовку та вийшли на ринок праці [8].

Національний статистичний інститут **Болгарії** зазначає, що освіта дорослих (*Образование на възрастни*) (навчання протягом усього життя) охоплює всю цільову, формальну та неформальну навчальну діяльність, спрямовану на покращення знань, навичок та компетентності людини, як з професійного, так і загального інтересу, в особистих та соціальних цілях [18].

Варто зазначити, що у Болгарії формальна освіта – це навчання, що відбувається в системі освіти або професійно-технічних навчальних центрах і призводить до отримання рівня освіти та/або ступеня професійної кваліфікації. Неформальне навчання також цілеспрямований та організований процес, але його успішне завершення не призводить до отримання ступеня чи професійної кваліфікації. Найпоширенішими формами неформального навчання є курси, приватні уроки, семінари та практичні заняття з підготовки, навчальні заняття на робочому місці та інструкції з техніки безпеки. Успішне завершення неформального навчання може супроводжуватись здобуттям певного документу – свідоцтво, посвідчення тощо. Самостійне навчання дорослих – цілеспрямована (навмисна) навчальна діяльність, спрямована на підвищення особистих знань та навичок [18].

Болгарські дослідники (Ч. Катански, М. Атанасова, Б. Кривирадіева) розглядають освіту дорослих в економічному, соціальному, особистому та культурному аспектах:

- з економічної точки зору, мова йде про освіту, пов'язану з ринком праці, професійно-технічну освіту, освіту, пов'язану з робочим місцем, бізнесом та управлінням освітою.

- у соціальному плані освіта дорослих спрямована на залучення особистості до суспільних відносин та соціальної практики. Це стосується громадянської освіти та освіти, батьківської освіти.

- культурна освіта включає самоосвіту, додаткову загальну освіту, компенсуючу освіту, медичну освіту тощо [15].

У **Румунії** термін освіта дорослих (*educatie pentru adulti*) означає всі організовані освітні процеси, зміст, методи навчання, які розширюють або доповнюють початкову освіту. Освіта дорослих виникає з точки зору завершення постійної освіти та продовження, вдосконалення й індивідуалізації особистого формування, з метою задоволення викликів зміни суспільства. Мета освіти дорослих полягає в тому, щоб розвинути навички, удосконалити знання, поліпшити технічні та професійні уміння, ознайомитись з новими керівними принципами. Разом з тим освіта дорослих допомагає людині інтегруватись до соціально-професійного розвитку суспільства і соціально-економічних і культурних змін. Румунські педагоги зазначають, що освіта дорослих, не може розглядатися як ізольована система, вона є складовою частиною в глобальному проекті безперервної освіти [9].

Висновки... Таким чином, аналіз підходів європейських країн до визначення поняття «освіта дорослих» показав, що освіта дорослих трактується як найбільш універсальна, має широку мету та включає різні форми (продовжену професійну, суспільну, сімейну). У багатьох країнах Центральної та Східної Європи освіта дорослих часто є синонімом поняття «безперервна освіта», що передбачає нові базові вміння, одержання і оновлення умінь, інноваційні методики викладання та учіння, врахування та визнання результатів неформальної та інформальної освіти.

Серед *перспектив подальших досліджень* варто виділити необхідність аналізу форм та методів освіти дорослих у країнах Європи, зокрема в історичній ретроспективі. Вивчення системи навчальних закладів (державних та приватних), які здійснюють освіту дорослих, їх становлення та розвиток.

Список використаних джерел та літератури / References:

1. Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning. Електронний ресурс. URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2011.372.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2011:372:TOC (дата звернення 2.10.2017) [in English].

2. Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn., 1970. S. 197

3. Edukacja dorosłych – zagadnienia ogólne. Електронний ресурс. URL:

<https://www.bryk.pl/wypracowania/pozostale/pedagogika/23983-edukacja-doroslych-zagadnienia-ogolne.html> (дата звернення 9.10.2017)

4. Erwachsenenbildung. Електронний ресурс. URL: <http://www.bildungssystem.at/erwachsenenbildung/> (дата звернення 7.10.2017)

5. Glosariusz najważniejszych terminów. Електронний ресурс. URL: <https://erasmusplus.org.pl/glosariusz/&usg=ALkJrhgaF06ILR3VHGjnRu-WNsK-Xgoq3g#E> (дата звернення 2.10.2017)

6. Gruber E. Aktuelle österreichische Entwicklungen schaffen weitere Definitionsgrundlagen. Електронний ресурс. URL: https://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/definition/aktuelle_entwicklungen.php (дата звернення 4.10.2017)

7. Kocanova D., Paolini G., Borodankova O. Formální vzdělávání dospělých: Koncepce a praxe v Evropě. Brussels., 2011. 88 s.

8. Mužík J. Profesní vzdělávání dospělých. Praha., 2012. 263 s.

9. Sacaliuc N. Andragogie. Bălți., 2012. 106 s.

10. Was ist Erwachsenenbildung? Definition und Gegenstandsbestimmung. Електронний ресурс. URL: https://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/definition/ (дата звернення 5.10.2017).

11. Wittpoth J. Einführung in die Erwachsenenbildung Taschenbuch. Stuttgart., 2009. 224 s.

12. Wprowadzenie nt. edukacji osób dorosłych. Електронний ресурс. URL: <http://ferso.org/edukacja/edukacja-doroslych.html>.

13. Буренко В.М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 2005. 23 с. / Burenko V.M. Andrahohichnyi pidkhid do profesiinoi perepidhotovky vchytelia humanitarnoho profilu (*Andragogical Approach to Professional Retraining of the Teacher of Humanitarian Profile*) avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. K., 2005. 23 s. [in Ukrainian].

14. Глосарій Європейського простору вищої освіти. Одеса., 2011. 212 с. / Hhlosariy Yevropeiskoho prostoru vyshchoi osvity (*Glossary of the European Space of Higher Education*). Odesa., 2011. 212 s. [in Ukrainian]

15. Катански Ч. Перманентно образование и учене през целия живот, София, 2005 / Katansky Ch. Permanentno obrazovanye u uchene prez celya zhyvot, Sofuya, 2005 [in Bulgarian].

16. Ковальчук Л.О. Система освіти зарубіжних країн: навчальний посібник. Львів., 2003. 136 с. / Kovalchuk L.O. Systema osvity zarubizhnykh kraiin: navchalnyi posibnyk (*System of Education of Foreign Countries: Educational Textbook*). Lviv., 2003. 136 s. [in Ukrainian].

17. Лук'янова Л. Освіта дорослих. Електронний ресурс. URL: http://www.uaod.org.ua/data/PRO_OSVITU_DOROSLYH/osvita_doroslykh_3_bloky.PDF (дата звернення 2.10.2017)

/ Lukianova L. Osvita doroslykh (*Education of Adults*). URL: http://www.uaod.org.ua/data/PRO_OSVITU_DOROSLYH/osvita_doroslykh_3_bloky.PDF [in Ukrainian]

18. Образование и обучение на възрастни. Електронний ресурс. URL: <http://www.nsi.bg/bg/content/3531> (дата звернення 5.10.2017) / Obrazovanye u obuchenye na vrazstny. URL: <http://www.nsi.bg/bg/content/3531> [in Bulgarian].

19. Освіта дорослих: енциклопедичний словник. К., 2014. С. 276 / Osvita doroslykh: encyklopedychny slovnyk (*Education of Adults: Encyclopedic Dictionary*). K., 2014. S. 276 [in Ukrainian].

20. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. Електронний ресурс. URL: http://www.niss.gov.ua/articles/252/#_ftn1 (дата звернення 4.10.2017) / Osvita protiahom zhyttia: svitovyi dosvid i ukrainska praktyka. Analytychna zapyska (*Lifelong Education: World Experience and Ukrainian Practice*). URL: http://www.niss.gov.ua/articles/252/#_ftn1 [in Ukrainian]

21. Резолюція 31 сесії Генеральної асамблеї ООН. Електронний ресурс. URL: <http://www.un.org/ru/ga/31/docs/31res.shtml> (дата звернення 5.10.2017) / Rezoliuciia 31 seshi Heneralnoi asamblei OON (*Resolution of the 31 Session of the General Assembly of the UNO*). URL: <http://www.un.org/ru/ga/31/docs/31res.shtml> [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «18» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

Ящук І. – доктор педагогічних наук, професор

Боярська-Хоменко Анна – доцент кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, кандидат педагогічних наук, e-mail: annaboyarskahomenko@gmail.com

Boiarska-Khomenko Anna – assistant professor of the department of history of pedagogic and comparative pedagogy of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: annaboyarskahomenko@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Боярська-Хоменко А. Основні підходи до визначення поняття «освіта дорослих» у країнах Центральної та Східної Європи. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 18–22.

Boiarska-Khomenko A. Key Approaches to Defining the Concept of «Adult Learning» in the Countries of Central and Eastern Europe. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 18–22.

ГАЛИНА БУЧКІВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)
GALYNA BUCHKIVSKA,
candidate of pedagogical sciences, associate professor
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)
orcid.org/0000-0002-4836-8280

**Professional Formation of the Future Primary School Teacher
by Means of Folk Decorative-Applied Arts**

**Професійне становлення майбутнього вчителя початкових класів засобами
народного декоративно-ужиткового мистецтва**

The article attempts to analyze the influence of means of national culture, in particular folk decorative-applied arts, on the formation of a creative teacher, his or her aesthetic tastes and spiritual-moral values, ethnocultural self-identification and national consciousness. The mechanisms of influence of the content, forms and methods of teaching folk decorative -applied art on the professional training and ethnocultural formation of the personality of the future primary school teacher under the conditions of higher pedagogical educational institution have been revealed.

The attention is drawn to the fact that the updating of the content, the improvement of traditional and the use of innovative forms and methods of artistic-labor training of the future primary school teachers, primarily through their involvement in self-expression in artistic-decorative creativity, provides the opportunity to reveal the creative potential and to enrich the ethnocultural experience of the future teachers. The pedagogical conditions of the use of content, forms and methods of training for the purpose of ethnocultural formation of the future teachers of primary classes by means of folk decorative-applied arts in the pedagogical higher educational establishment have been determined.

Taking into account the specifics of the preparation of the future primary school teachers, the main groups of teaching methods are distinguished for different types of decorative-applied arts: 1) didactic-organizational, aimed at the organization of mainly reproductive and part-search activity, acquisition of students theoretical knowledge and practical skills of the use of artistic techniques and technologies of materials processing; 2) artistic-creative, which are oriented on creative subject-transformation activity, connected with independent designing and manufacturing of decorative-applied goods according to their own plan.

Key words: *pedagogical education, pedagogical conditions, national culture, folk decorative-applied arts, ethnocultural formation, future primary school teachers.*

У статті зроблено спробу провести аналіз впливу засобів національної культури, зокрема народного декоративно-ужиткового мистецтва, на формування творчого вчителя, його естетичних смаків і духовно-моральних цінностей, етнокультурну самоідентифікацію і національну свідомість.

Розкрито механізми впливу змісту, форм і методів навчання народного декоративно-ужиткового мистецтва на професійну підготовку та етнокультурне становлення особистості майбутнього вчителя початкових класів в умовах вищого педагогічного закладу освіти. Звернено увагу, що оновлення змісту, вдосконалення традиційних та використання інноваційних форм і методів художньо-трудової підготовки майбутніх учителів початкових класів, передовсім через залучення їх до самовираження у художньо-декоративній творчості, надає можливість розкрити творчий потенціал і збагатити етнокультурний досвід майбутніх педагогів.

Визначено педагогічні умови використання змісту, форм і методів навчання з метою етнокультурного становлення майбутніх учителів початкових класів засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва в педагогічному вищому закладі освіти.

Ураховуючи специфіку підготовки майбутніх учителів початкових класів виділено основні групи методів навчання різним видам народного декоративно-ужиткового мистецтва: 1) дидактико-організаційні, які спрямовані на організацію переважно репродуктивної та частково-пошукової діяльності, набуття студентами теоретичних знань і практичних навичок застосування художніх технік і технологій обробки матеріалів; 2) художньо-творчі, які зорієнтовані на творчу предметно-перетворювальну діяльність, пов'язану із самостійним проектуванням і виготовленням декоративно-ужиткових виробів за власним задумом.

Ключові слова: *педагогічна освіта, педагогічні умови, національна культура, народне декоративно-ужиткове мистецтво, етнокультурне становлення, майбутні вчителі початкових класів.*

General Presentation of the Problem... The development of conceptual approaches to the purpose and content of training and upbringing of the modern young person, the search for new effective ways of their diversified development is one of the most important directions of modern domestic pedagogical science and practice.

The need for their development is determined by the following factors: the necessity to understand by the younger generation of their own national affiliation; preservation and development of the Ukrainian national culture and the attraction of modern youth to its origins; improvement of the national education of the younger generation; education of students of values inherent in the highly developed society. All this demands from the modern pedagogical theory and practice of new educational approaches to the problem of formation of national moral-spiritual values of students.

Improving the content, forms and methods of training specialists in the field of education, primarily through their involvement in self-expression in the artistic creativity, will enable enriching the national-cultural experience of the future teachers.

One of the important means of realizing this urgent problem is the reliance on national origins, traditional culture and art of the Ukrainian people. The experience of the Ukrainian people today is perceived as a universal education system and as a source of creating modern, effective system of social education that would meet current needs of the present time.

Analysis of researches and publications ... Various aspects of ethnocultural formation of personality were studied to the works of prominent philosophers (P. Kopnin, S. Krymskyi, M. Popovych, V. Tabachkovskyi, D. Chyzhevskyi, V. Shynkaruk, P. Yurkevych, etc.), historians (O. Dziuba, M. Drahomanov, M. Hrushevskyi, I. Ohienko, H. Pavlenko, etc.), writers, ethnographers and folklorists (O. Voropai, R. Herasymchuk, V. Hnatiuk, O. Dei, S. Kylymnyk, M. Kostomarov, T. Rylskyi and others) and teachers (I. Bekh, A. Bohush, H. Vashchenko, I. Ziazun, V. Kuz, Yu. Kuzmenkova, S. Rusova, M. Stelmakhovych, H. Filipchuk, etc.).

This mentioned circle of researchers deeply and from different methodological positions studied the problem of ethnocultural aspect of professional development of the personality, which was part of their scientific interests. However, in spite of the increased interest of scientists to the above-mentioned issue, to date there has not been a holistic scientific analysis of the process of formation of ethnocultural development of the personality by means of folk decorative-applied arts.

Formation of the Goals of the Article... The goals of the article is to reveal the mechanisms of influencing the content, forms and methods of teaching folk decorative-applied arts for the professional training and ethnocultural formation of the personality of the future primary school teacher under the conditions of a higher pedagogical educational institution.

Presentation of the Main Material ... The main task of reforming modern higher education is to update the content in accordance with the current level of development of domestic and world science and culture. In developed countries, the content of education reflects the system of general and professional knowledge, reveals the components of spirituality, mechanisms, ways and forms of it educating on the solid ethnocultural basis.

In recent years, there was the urgent need to actualize the problem of ethnocultural formation of the future teacher on the principles of national education. In order for the person to be formed as an integral part of the native people, it is necessary to create organizational, psychological-pedagogical conditions, which are based on solid foundations – the laws of the development of the nation. It is necessary to realize deeply that national ideas and ideals, culture and traditions of the people should be the basis for the preparation of modern teachers for the New Ukrainian School. The important role in this belongs to the folk decorative-applied arts.

V. Sichynskyi emphasized the role of folk art as an important factor in the development of national culture and the determinants of ethnocultural formation of personality: «The art of all peoples and at all times is one indivisible chain of human culture ... The art of every country, irrespective of the conditions in which it developed, is only the continuation of previous achievements, one short stage for the next day ... Once created art remains a profound trace in the following ages. The sights of art can be completely destroyed, the people who created them can disappear, but the influence of art, of that culture (both material and spiritual), the mankind will feel on itself for many millennia» [4, p. 4]. In V. Sichynskyi's opinion, in order to ensure «cultural development», the nation should nurture its folk artists, because «when there are no ... masters, the land will not give the new fruit; moreover – the art of that country will not lead to further progress, and the people themselves will lose their art ...» [4, p. 4].

Ethnocultural formation of the future primary school teachers will be successful not only through the assimilation of the certain system of knowledge about Ukraine, its historical and cultural heritage, but also through the «immersion», the thorough assimilation of traditions and canons, and the practice of folk art. At the same time they will develop not only intellectual, but also emotional, spiritual, moral, artistic-aesthetic and creative spheres of personality. Because, according to V. Ern, «culture is created only by

creativity» [5, p.103], then the decline of folk art, its separation from the ethnocultural foundations cause the levelling of the national originality of Ukrainians and the loss of their ethnocultural identity.

On the other hand, by studying the psychological mechanisms of the influence of art on the ethnocultural formation of personality, the psychologists note that in the process of interaction of a person with the artistic works there is the emotional decentralization. Therefore, joining the folk art, a person involuntarily accepts the system of norms and values of the culture, assimilates its archetypes, canons, traditions, which, according to K. H. Jung, «all our life are with us, forcing us to feel «somewhat vague», to be excited because of the music, song, image, not understanding the causes of these excitements» [6, p. 192].

Consequently, the leading role in the process of ethnocultural formation of the individual belongs to the folk decorative-applied arts, which «is one of the greatest wealth that created humanity and which can not be replaced by anything else, in particular, in human education, in the humanization» [2, p. 40]. The works of folk decorative-applied arts accompany a person throughout their lives and for each one they become the spiritual environment, in which the worldview, artistic-aesthetic ideals, spiritual-moral values, labor qualities are formed, in which the ethnocultural formation of the person takes place.

The content of education should be aimed at harmonizing the system of values of the society, ethnoculture, the complex of functions of folk art in shaping the spiritual world of the individual with the possibilities of their perception and enrichment by each individual in the process of creative search.

Significant role in this process belongs to the higher educational institution. It is here that the environment of professional training of the future teachers is formed. Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy has been working in the educational space of Podillia region for 95 years. The structural subdivisions of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy are the faculties and departments that provide professional training for students. The modern department of fine arts, decorative-applied arts and labor education has undergone many reorganizational, quantitative and qualitative changes during the considerable period of its existence.

Upgrading of the content, improving the traditional and using innovative forms and methods of artistic-labor training of the future primary school teachers, first of all through their involvement in self-expression in artistic-decorative creativity, provides the opportunity to reveal the creative potential and enrich the ethnocultural experience of the future pedagogues.

Many years of practice shows that when creating and implementing the new content and corresponding pedagogical conditions, the folk decorative-applied art becomes, on the one hand, the effective means of preparing future teachers for the organization of creative artistic-labor activity in primary school, and on the other hand – it is the effective way of their ethnocultural formation. In the process of learning, students master the historical origins, study the role of folk art, artistic crafts and trades in the spiritual-material life of the people, they are inculcated love to various types of traditional decorative-applied arts, they develop artistic-aesthetic assessments and considerations, form creative abilities, aesthetic perception of the surrounding world, they acquire skills and abilities of manufacturing and decorating traditional products from various materials. Using the rich historical-cultural heritage of decorative-applied arts gives the student the opportunity to master the life experience of the people, and the cultural values, created by our ancestors and assimilated by the individual, develop them morally, enrich spiritually, bring up aesthetically.

The structural subdivision of the department is a museum of folk decorative-applied arts, which works fruitfully. Its opening was preceded by the great effort to find, synthesize and systematize materials of scientific-research nature, collect and study objects of material culture of the people of Ukraine and Podillia region in particular.

The Museum of folk decorative-applied arts works on the following exposition directions: folk clothes, folklore dolls, embroidery, pysanka painting, decorative painting, artistic leather treatment, artistic wood processing, wickerwork, knitting, pottery, folk toys, etc.).

Students and teachers created exhibits for the museum's exposition formed its funds, which comprise subjects of material culture of Ukrainians of the past and present. The museum cooperates with the Khmelnytskyi regional center of the National Union of Masters of Folk Art of Ukraine, the masters are involved in this cooperation. It ensures the relationship between the representatives of students with the authentic folk art. The creative works of the students, represented in the exposition, has repeatedly participated in all-Ukrainian and foreign exhibitions.

Here students' creative associations work in the following directions: ethno-design, artistic leather treatment, stained glass, artistic weaving, landscape design, pysanka painting, wickerwork. Here there are classes that fully contribute to self-expression and the creative perfection of everyone. The golden fund of the museum is made up of the best creative works of teachers and students of the educational institution. The collection of dolls in the complexes of traditional clothes of historical-ethnographic

regions of Ukraine is the main place in the museum's exposition. The diversity of folk clothing of Podillia region is presented in detail.

The museum is a training complex that combines the premises of classrooms and recreation of the corridor. Here is the map of Ukraine with centers of folk crafts and trades and their samples. In the recreation of the corridor there are stands, which reveal the creative work of the masters of Khmelnytskyi region with samples of their products and the palette of creative activity, student creative life. Here is the idea of unity, creativity of experienced masters and the formation of creative potential of the future teachers, who take the artistic gift from their mentors and pass on to the youngest. The graduates are employed in educational and artistic institutions of the region, where they can create such a corner of folk crafts, thus forming the preservation of folk decorative-applied arts and the development of children's creativity in their small homeland.

The studies have found that the interest and enthusiasm for folk decorative-applied arts is an important prerequisite for the expression and development of students' creative abilities. The main components of this process are cognition and creativity. The interest in works of art contributes to the emergence of the need to find out how it is all done, how the master personally transfers the seen, felt and experienced by the soul into the work. Students show activity both in expressing their own aesthetic experiences and results of reflection, and directly in the realization of creative potential in the form of self-designed and manufactured decorative-applied goods.

When teaching students, the teachers of the department seek that the cognitive and emotional components of the perception of folk decorative-applied arts are quickly reflected in the students' creative activity, and the fulfillment of their practical tasks caused the need to appeal to the new, deep layers of this type of folk art. With the help of the set of techniques (questionnaire surveys, testing, generalization of independent characteristics, conversations, analysis of pedagogical situations, study of products of creative activity, etc.), we tried to study the level of aesthetic tastes and value orientations of students and to select specific types of creative artistic-labor activity, methods and forms of educational work.

For example, teaching methods of decorative-applied arts were built on the basis of artistic-communicative forms and methods of transferring creative experience characteristic for Podillia region, which enabled to apply differentiated methods of taking into account the individual characteristics and abilities of students. Assimilation by students of programmatic theoretical material was carried out by studying the most common categories, principles, patterns and traditions of folk decorative-applied arts and the transition to the knowledge of partial forms and ways of transferring the beauty of the surrounding world, of native nature in the newly created decorative-applied product. At the same time, artistic-labor activity took place in different stages: from the formation of simple skills and methods of work with various natural and constructive materials, the interpretation of traditional motifs and subjects to more complex methods of transformation of forms, content and images of folk art, which contributed to the ethno-cultural formation of students.

The use of museum facilities for the development of artistic perception provides the opportunity not only for purposeful, systematic educational effects, harmonious development of personality, but also allows to link this process with school practice, facilitate the acquisition of necessary research skills and abilities by the future pedagogues. Practical classes allow creating the necessary foundation for the development of the ability not only of aesthetic contemplation, awareness of aesthetics, analysis and evaluation of artistic works, but also the creation and implementation of their own creative projects.

Taking into account the specifics of training of the future primary school teachers, we have identified the following main groups of teaching methods for different types of folk decorative-applied arts: 1) didactic-organizational (information-translational, semantic, etc.) aimed at the organization of predominantly reproductive and part-search activity, acquisition of students theoretical knowledge and practical skills of application of artistic techniques and materials of processing materials; 2) artistic-creative (creative-heuristic, sketch-search, artistic-design, project, etc.), which are oriented on the creative subject-transformation activity, associated with the individual design and manufacture of decorative goods on their own plan.

Considering the syncretic nature of folk decorative-applied arts, the process of theoretical training began with the disclosure of the main categories such as: the conception of the people about the universe; transfer, appropriation of objects, phenomena of nature and abstract concepts by human traits; semantics of motives of Ukrainian ornamentation; similarity of the constructive forms and ornamental motifs in decorative-consumer goods of various ethnographic regions of Ukraine; compositional, coloristic complexity of decorative patterns and ornaments; the essence of the category «folk artistic taste», spontaneity of the skills of artisans to organically combine decor with the shape depending on the purpose of the product, etc. Our experience shows that practical lessons on the study of various types of folk decorative-applied arts (embroidery, weaving, knitting, shabby, pysanka painting, drawing, folk doll, etc.) become more effective if they give space for figurative reflection and the creative transformation of

the surrounding reality, when the content of the religious-mythological, philosophical-poetic character of the people is revealed in the ornaments and at the same time harmoniously combines the methods of aesthetic transformation of the surrounding world and the means of the national image expressiveness.

The semantic approach to folk decorative-applied arts makes it possible for students to reveal more deeply the content, embodied in the particular form or ornament, in which the old beauty of the image of the motive, symbol or sign «hides» ancient beliefs, aesthetic tastes and preferences of the Ukrainian people. Decoding the symbolic system, knowledge of compositional-structural language and its usage, creation of traditional elements and motifs of original ornamental compositions promotes the formation of students' decorative-figurative thinking.

The correspondence of didactic-organizational and artistic-creative methods of teaching students of decorative-applied arts with the use of folk artistic-communicative means and mechanisms of transfer of experience has been proven by many years of practice. In this case, the teachers of the department constantly took into account ethnopsychological peculiarities, individual traits, artistic abilities, creative potential and previous practical experience of students.

The pedagogical research confirms the interconnection of the ideological, cognitive component of teaching various types of decorative-applied arts with the elements of practical application of knowledge in the artistic-labor activity, that is, the direct dependence of the formation of practical, performing skills on the level of formation of the aesthetic world outlook, creative abilities, ethnocultural self-identity of students is traced.

The success of the training of the future primary school teachers in the field of folk decorative-applied arts is also conditioned by the system of worked out forms of conducting classes, the peculiarities of their organization and content filling. Thus, for example, during the lectures, the teachers conducted fragmentary listening to folk music, poetry; the students got acquainted with folk customs, ceremonies, holidays, architecture and life of Ukrainians; illustrative material was widely used, in particular samples of works of folk artists, their artistic-content analysis was carried out: links of works of decorative-applied arts with the nature, traditions and history of the people were revealed, common and distinctive features were studied in the artistic-figurative system of products of various traditional artistic crafts and trades centers and the like. This approach contributed to the successful acquisition of students the experience of aesthetic assessment of works of folk art, expansion of representations about different types of folk art, integrity and originality, ensemble form of works of folk craftsmen. In the process of classes, the following organizational forms were used, such as trips and excursions around their native land, scientific-research activities in ethnographic expeditions, the work in collections of historical-regional museums, meetings with famous folk masters, exhibitions of student creative works, etc.

The results of the research indicate that during the study period the level of general artistic-aesthetic conceptions of students, related to the tasks and results of creative artistic-labor activity in the field of folk decorative-applied arts has significantly increased. The students significantly expanded the spectrum of figurative representations and impressions about works of folk art, they acquired the artistic skills and abilities of compositional design, shaping, designing ornaments. In the process of creative artistic-labor activity, «communication» with native nature, conversations with famous folk masters, whose works contain a concentrated form of national spiritual experience and ideals of the Ukrainian people, the artistic-aesthetic taste, ethnocultural self-identity, national identity of the future primary school teachers have considerably developed.

Conclusions... The orientation of student youth to the national culture, in particular folk decorative-applied arts, now becomes an important «condition for the preservation and development of Ukrainian statehood, formation of personality with the positive ethnic self-identity in the course of patriotism, national pride and dignity» [1, p. 21].

In this regard, the pedagogical community should understand the axiological and pedagogical significance of the national decorative-applied arts, which, based on the foundations of the people's worldview, recreates the emotional-aesthetic, artistic-creative, moral, intellectual, labor experience of Ukrainians, their culture and spirituality. Therefore, the study of this kind of art in the pedagogical higher educational institution should become the solid foundation for preserving the national genotype, culture and spirituality, the reliable means of forming the new generation of modern teachers for the New Ukrainian School.

List of the used sources and literature/References:

1. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. К: МАУП, 2000. 312 с. / Ziazun I. A. Pedagogika dobra: idealy i realii: (Pedagogy of Good: Ideals and Realia) nauk.-metod. Posib. K: MAUP, 2000. 312 s. [in Ukrainian].

2. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О проблеме эстетического воспитания. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1987. 254 с. / Nemenskiy B. M. Mudrost krasoty: O probleme estetycheskogo vospytaniya (The Wisdom of Beauty: to the Issue of Aesthetic Education). M.: Prosveshchenye, 1987. 254 s. [in Russian].

3. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання : монографія. Дрогобич : Швидко Друк, 2008. 278 с. / Orshanskyi L. V. (*Khudozhno-trudova pidhotovka maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia (Artistic-Labor Training of Future Teachers of Labor Education)*). Drohobych: Quick print, 2008. 278 p. [in Ukrainian].

4. Січинський В. Чужинці про Україну [Електронний ресурс]. Прага: Культурно-наукове видавництво УНО, 1942. 255 с. Режим доступу: http://chtyvo.org.ua/authors/Sichynskiy_Volodymyr/Chuzhyntsi_pro_Ukrainu_vyd_1991/ Sichynskiy V. Chuzhyntsi pro Ukrainu [Elektronnyi resurs] (*Foreigners about Ukraine*). Praha: Kulturno-naukove vydavnytstvo UNO, 1942. 255 s. Rezhym dostupu: http://chtyvo.org.ua/authors/Sichynskiy_Volodymyr/Chuzhyntsi_pro_Ukrainu_vyd_1991/ [in Ukrainian].

5. Эрн В.Ф. Борьба за Логос. Опыты философские и критические. Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2000. 103 с. / Ern V. F. Borba za Logos. Opyty filosofskiye i kriticheskiye. (*Struggle for Logos*). Mn.: Kharvest; M.: AST, 2000. 103 s. [in Russian].

6. Юнг К.Г. Архетипы и коллективное несвідоме. Львів: Астролябія, 2013. 585 с. / Yunh K. H. Arkhetypy i kolektyvne nesvidome (*Archetypes and Collective Unconscious*). Lviv: Astroliabiia, 2013. 585 s. [in Ukrainian].

7. Юсов Б. П. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / Б. П. Юсов; под ред. Шевченко Г. Г. Луганск, 1990. 180 с. / Yusov B. P. Vzaymodeistvye y yntehratsiya yskusstv v polykhudozhestvennom razvytyu shkolnykov (*Interaction and Integration of Arts in Polygamous Development of Schoolchildren*). Lugansk, 1990. 180 p. [in Russian].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

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

Бучківська Галина – доцент кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та трудового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: buchkivska1810@gmail.com

Buchkivska Galyna – assistant professor of the department of decorative-applied arts and labour training of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: buchkivska1810@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Бучківська Г. Професійне становлення майбутнього вчителя початкових класів засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 23–28.

Buchkivska G. Professional Formation of the Future Primary School Teacher by Means of Folk Decorative-Applied Arts. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 23–28.

УДК 373. 31. 034/. 036

ВАЛЕНТИН ВОВК,

кандидат психологічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

VALENTYN VOVK,

candidate of psychological sciences, associate professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org0000-0002-7236-1484

МАРИНА ЯРОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

MARYNA YAROVA,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org0000-0002-4922-9485

Музично-естетичне виховання учнів початкових класів

Music-Aesthetic Education of Primary School Pupils

У статті звертається увага на те, що в Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) зазначається, що одним із шляхів реформування змісту гуманітарної освіти є забезпечення естетичного розвитку особистості, оволодіння цінностями різних галузей мистецтва. Визначено, що музика має найбільший емоційний вплив на людину і є одним із найважливіших засобів формування естетичних почуттів, смаків і ідеалів особистості.

Зазначено, що музичне виховання є однією із складових естетичного виховання, що відіграє особливу роль у всебічному розвитку особистості, унікальний засіб формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер особистості, й на цій основі – світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, а також й на загальному духовному розвитку особистості, розкриваючи в процесі активних занять музикою такі здібності, як образна уява, пам'ять, творче мислення, фантазія тощо. Музично-естетичне виховання учнів початкових класів можна визначити як формування їх естетичного ставлення до дійсності, зміст якого поєднуючи в собі загальнолюдські, епохальні, регіональні, національні, професійні та індивідуальні риси, несе історично певний рівень людяності. Шляхи збагачення духовно-творчого потенціалу дітей різноманітні, але музично-естетичне виховання в цьому процесі є головним. Воно виступає підсумковим, завершальним елементом системи загального виховання.

Ключові слова: музика, учні молодшого шкільного віку, музично-естетичне виховання, естетичні почуття.

The article draws attention to the fact that in the State National Program «Education» (Ukraine of the XXI Century) it is stated that one of the ways of reforming the content of humanitarian education is to ensure the aesthetic development of the personality, the acquisition of the values of various branches of art. Besides, the state standard of primary general education determines, as one of the primary tasks, the rise of priority of primary education and upbringing, the formation of the attitude to the junior school age as a responsible stage of the child's life. It is in the younger school age that the development, formation and growth of aesthetic feelings, cognitive abilities, artistic interests, fantasy, and mastery of practical skills are the most intense. The State standard of primary general education includes the educational branch «Art», the purpose of which is the development of personal-value attitude to art, the ability to perceive, understand and create artistic images, artistic-creative self realization and spiritual self improvement.

The music-aesthetic education of primary school pupils can be defined as the formation of their aesthetic attitude to the reality, the content of which, combining common to mankind, epochal, regional, national, professional and individual traits, carries historically certain level of humanity. The ways of enriching the spiritual-creative potential of children are diverse, but the music-aesthetic education in this process is the main thing. It serves as the final, concluding element of the system of general education.

Mass music education forms artistic-figurative thinking, awakens and develops natural emotional sensitivity, personal-value attitude to art, ability to perceive, active versatility, understanding and creation of artistic images, needs for artistic-creative self realization and spiritual self perfection. Music has always been and remains one of the most powerful means of moral-aesthetic education, since the power of its influence on a person has been tested during the centuries.

Key words: music, pupils of the junior school age, musical-aesthetic education, aesthetic feelings.

Постановка проблеми в загальному вигляді... В сучасних умовах реформування освітньо-виховної системи молодших школярів значну увагу приділяють музично-естетичному вихованню, яке спрямоване на зростання духовного світу дитини, формування емоційної сфери, розвиток відчуття прекрасного, музичного смаку, творчості засобами багатогранної музичної діяльності. Музично-естетичне виховання впливає також на розвиток вокальних здібностей молодших школярів, творчої активності, мислення, уяви, пам'яті, на формування таких важливих людських якостей, як патріотизм, колективізм, що вкрай необхідно для відродження духовного потенціалу України. Здатність сприймати музику як естетичне явище визначає механізми її впливу на особистість. Естетичний критерій діяльності, що виробляється в процесі сприйняття мистецтва, за певних умов може трансформуватися в інші сфери соціальної й художньої практики людини, гармонізувати її життя, змінювати баланс духовних сил, привносити естетичні настанови у погляди на оточуючий світ, рятувати від обмеженості свідомості й стереотипів мислення.

Музика, будучи формою духовного освоєння дійсності, володіє найбільшою силою емоційного впливу на людину й тим самим є одним із найважливіших засобів формування морально-естетичних смаків, почуттів та ідеалів особистості. Музично-естетичне виховання надає можливості молодшим школярам виявити свої індивідуальні здібності за допомогою інтеграції сприйняття музичних творів, візуалізації, створення художніх образів та виявлення творчості у виконанні дитячого репертуару. Творчість у музичній діяльності спрямовує дітей на творче сприймання та виконання творів, виявлення своїх емоцій за допомогою різних музично-сміслових інтонацій і музично-виразних засобів, при цьому дитяча творчість має не самостійне художнє, а насамперед виховне значення. Музичне виховання – одна з складових естетичного виховання, що відіграє особливу роль у всебічному розвитку особистості, унікальний засіб формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер особистості, й на цій основі – світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій. Завдяки специфічній інтонаційно-процесуальній природі музики як засобу естетичного впливу,

музичне виховання позначається не тільки на художній сфері, а й на загальному духовному розвитку особистості, розкриваючи в процесі активних занять музикою такі здібності, як образна уява, пам'ять, творче мислення, фантазія тощо.

Аналіз досліджень і публікацій... Проблема естетичного виховання має багатовікову історію. Вона привертала увагу майже всіх великих філософів, педагогів і психологів.

Так, В.О. Сухомлинський у праці «Павлівська середня школа» писав: «Ми з перших років шкільного виховання навчаємо дітей розуміти красу навколишнього світу, природи, суспільних відносин. ...Завдання школи полягає в тому, щоб почуття прекрасного, краса, створені за багатовікову історію, перетворилися на естетичну культуру особистості...»

У сучасній педагогіці існують різні визначення поняття «естетичне виховання», зокрема:

1) педагогічний процес взаємодії педагога та учнів, спрямований на формування естетичної культури та розвиток естетичного ставлення особистості до життя, набуття здатності до творчої діяльності за законами краси (О. Дубасенюк);

2) складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини (М. Фіцула);

3) сукупність дій вихователя й вихованців у ході їхньої діяльності, які забезпечують формування естетичної культури особистості (А. Кузьмінський, В. Омеляненко) [6, с. 277]/

Психологічні основи естетичного виховання знаходимо в працях Б. Ананьєва, Л. Божович, Л.Виготського, Б. Теплова та ін.

Значний внесок у розробку теорії естетичного виховання зробили Л. Волович, Є. Квятковський, А. Макаренко, О. Семашко, В. Сухомлинський, В. Шестакова. Саме вони визначили основні поняття, на які потрібно спиратися при побудові системи естетичного виховання.

Проблема становлення та розвитку музично-естетичного виховання в Україні розроблялася Д. Ахшарумовим, А. Вахнянином, С. Людкевичем, В. Матюком, С. Миропольським, П. Сокальським та ін. Саме вони, усвідомлюючи важливість музичного мистецтва у вихованні підростаючого покоління, зробили вагомий внесок у розвиток теорії музичного виховання, яка ґрунтувалася на результатах глибокого вивчення історико-культурних надбань нашого народу, що забезпечувало виховання дітей та молоді на національному ґрунті [2].

В музично-естетичне виховання вкладається поняття здатності проникати в усі сфери життя, формувати естетичне ставлення до дійсності в цілому, а не тільки в мистецтві.

Підходи до тлумачення поняття «музично-естетичне виховання» досить розмаїті. Ось деякі з них:

– виховання здатності цілеспрямовано сприймати, відчувати й правильно розуміти й оцінювати красу в оточуючій дійсності – в природі, в суспільному житті, в праці, в явищах мистецтва;

– залучення до естетичних цінностей і перш за все до головної з них – краси у всіх її проявах. Так як краса як цінність найбільше пов'язується з мистецтвом, то художньо-естетичне виховання вміщує і залучення до мистецтва, розвиваючи емоційну сторону не тільки сприйняття мистецтва, але й психіки людини;

– формування певного естетичного ставлення людини до дійсності [там же].

Формулювання цілей статті... Мета статті полягає в розкритті сутності та значення музично-естетичного виховання учнів засобами музики в теорії й практиці початкових класів.

Виклад основного матеріалу... В Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) зазначається, що одним із шляхів реформування змісту гуманітарної освіти є забезпечення естетичного розвитку особистості, оволодіння цінностями різних галузей мистецтва. Підґрунтям для інтелектуальної, творчої активності є естетичне ставлення до дійсності й до мистецтва зокрема [5].

Державний стандарт початкової загальної освіти одним з першорядних завдань визначає піднесення пріоритету початкового навчання та виховання, формування ставлення до молодшого шкільного віку як до відповідального етапу життя дитини. Саме в молодшому шкільному віці найінтенсивніше відбувається становлення, формування й розвиток естетичних почуттів, когнітивних здібностей, художніх інтересів, фантазії, оволодіння практичними навичками. До складу Державного стандарту початкової загальної освіти входить освітня галузь «Мистецтво», метою якої є розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатність до сприймання, розуміння й створення художніх образів, художньо-творча самореалізація й духовне самовдосконалення.

Вважаємо, що особливе місце для вирішення цього завдання слід відвести формуванню музичної культури школярів де провідна роль належатиме музиці.

На думку психологів (Л. Божович, Л. Виготського, В. Вілюнас, О. Леонтєва, В. Петрушина, В. Ражнікова, С. Рубінштейна) і педагогів (О. Апраксина, А. Макаренка, В. Сухомлинського), музика серед інших видів мистецтва – єдиний вид мистецтва, який не тільки «творить» емоцію, а й

звертається до неї як до матеріалу. Тому музика розглядається як наймогутніший засіб музично-естетичного виховання, який надає естетичного забарвлення духовному життю учня, формуванню його особистісного потенціалу, розвитку його моральної свідомості та емоційно-почуттєвої сфери.

В цьому плані досить доречними є слова В.О. Сухомлинського, який писав: «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті є основою емоційної, естетичної, моральної культури».

На думку О. Рудницької, « саме музика, яку вирізняє процесуальність, відсутність будь-якої наочної конкретності, предметного зображення, хронології подій, якнайбільше вимагає від сприймаючого емоційної чутливості, фантазії, творчої ініціативи, асоціативного мислення, спостережливості, тобто тих якостей, що іноді бувають кориснішими для людини, ніж отримана нею сума знань». Скарбниця музичної культури містить безліч високохудожніх зразків музики для дітей. До дитячої тематики зверталися видатні композитори світу, масштабні особистості (Й. Бах і В. Моцарт, М. Глінка й М. Мусоргський, Е. Гріг і П. Чайковський, З. Кидай і Р. Шуман, Д. Шостакович і С. Прокоф'єв, В. Косенко, Д. Кабалевський і багато ін.), які вважали це своїм творчим і громадянським обов'язком .

Кожна дитина від природи неповторна унікальна індивідуальність. Якщо створити умови для її розвитку, в дитини неодмінно відкриваються задатки як основна умова розвитку здібностей, закладені в ній природою. Завданням вчителів музичного мистецтва є виявити їх та на цьому тлі та створити умови для повноцінного розвитку особистості, її здібностей. Дитяча музика існує як невід'ємна частина дитячої культури й професійної музичної творчості. В усі часи композитори приділяли їй особливу увагу. В процесі історичного розвитку музичної культури відокремилася особлива група композиторів – це композитори-педагоги, які займалися створенням спеціального дитячого педагогічного репертуару.

Музика, створена спеціально для дітей, існує паралельно з жанрами й формами «дорослої» музики. З давньої давнини сформувалися жанри дитячого фольклору, який є цінною частиною усної народної творчості й супроводжує дитину від колиски до юності. Коло творів, що охоплюється цим поняттям, надзвичайно різноманітне – за призначенням, тематикою, формою, способом та часом виникнення, вони дійшли до нас із глибини віків: це колядки й щедрівки, веснянки й купальські пісні, ігрові дитячі пісні, заклички та примовки.

Уроки музики призначені формувати духовну культуру особистості в тісному зв'язку з культурою народу. Однією з актуальних проблем є використання засобів музичного фольклору. Без знань певних традицій, спадщини, що склалися історично (співацької, танцювальної, інструментальної культури України) не виховати всебічно розвинену творчу особистість, яка має стати знавцем, творцем, виконавцем чи шанувальником загальнонаціональних і регіональних музичних традицій [4].

З першого класу діти прилучаються до активного музичення. І перше питання, на яке вони дають відповідь просте: «Яким був перший ритмічний інструмент первісної людини?» Так, це долоні. Діти з задоволенням сприймають це всім відоме «відкриття» й виконують низку нескладних ритмічних вправ. Наприклад, виконати музичне вітання:

1-й варіант – Учитель співає – учні співають.

2-й варіант – Плескає в долоні – учні плескають в долоні.

3-й варіант – Учитель співає, дзвонить – учні плескають, співають: «Дзво- ник кли-че дзень, дзи-лень! Дзво-ник кли-че дзинь, дзи-линь!»

1-й варіант – Учитель співає – учні плескають в долоні.

2-й варіант – Учитель співає – учні співають.

3-й варіант – Учитель дзвонить – учні співають: «Всіх ві-таю, до-брий день! До-брий день!»

За бажанням учителя варіантів може бути велика кількість.

Метою роботи вчителя музики є не тільки виховання любові до народної творчості, а й збагачення знань учнів про українські народні інструменти, їх роль у розвитку української музики та культури, розвитку навичок гри на шумових та елементарних музичних інструментах.

Уже в початкових класах діти дізнаються про існування ансамблю «троїста музика», що в Україні виконує танцювальну музику. В першому класі, крім українського народного танцю «Гопак», діти знайомляться з такими танцями, як «Аркан», «Козачок», у другому класі дізнаються про український народний танок «Метелиця», слухають їх у виконанні українських народних інструментів, «троїстої музики», визначають які музичні інструменти звучать.

Кращому засвоєнню матеріалу щодо музичних інструментів сприяє знайомство з родинним деревом українських народних інструментів, з яким діти працюють на протязі навчання в початковій школі.

О.Я. Ростовський пропонує вчителю необхідні допоміжні матеріали, які сприяють більш повному розкриттю здібностей дітей, їх творчої уяви при сприйманні музики. Наприклад, «Троїсті музики» найпоширеніший у минулому в Україні тип народного інструментального ансамблю. Створення троїстої музики – основа розвитку народної інструментальної творчості. Східні слов'яни (українці, білоруси, росіяни), користувалися бубнами, тарілками, рогами, трубами, гусями, сопелями, гудками тощо.

Н. Ветлугіна наголошувала на тому, що формування естетичного ставлення до музики є конче важливим для розвитку особистості учня: «Якщо в дитини розвинуте зацікавлене й захоплене ставлення, якщо вона захоплюється прекрасним, добрим, відображеним у музиці, то таким чином вирішується головне завдання морально-естетичного виховання й успішно формуються різні музичні навички» [3]. Значним внеском у розвиток теорії музичного виховання стала система, розроблена Д. Кабалевським, який вважав, що основу музичного виховання складає активне сприйняття музики, завдяки якому активізується внутрішній духовний світ учнів, їхні почуття й думки.

Видатний психолог В. Бехтерев вважав, що розвиток особистості безмірно залежить від планування музичного виховання, адже правильно організоване музичне виховання з раннього дитинства дозволяє дітям розвивати почуття, збагачувати інтелект [1]. Виходячи з того, що музика охоплює такі сфери психіки людини як сенсорика, моторика, емоції тощо, її вплив на психічний розвиток людини в цілому дуже суттєвий. Тому, залучення молодших школярів до музичних творів – це один із засобів розвитку мотиваційно-естетичних почуттів дитини як важливої умови для її гармонійного розвитку.

Висновки... 1. Музично-естетичне виховання учнів початкових класів можна визначити як формування їх естетичного ставлення до дійсності, зміст якого поєднуючи в собі загальнолюдські, епохальні, регіональні, національні, професійні та індивідуальні риси, несе історично певний рівень людяності. Шляхи збагачення духовно-творчого потенціалу дітей різноманітні, але музично-естетичне виховання в цьому процесі є головним. Воно виступає підсумковим, завершальним елементом системи загального виховання.

2. Масове музичне виховання формує художньо-образне мислення, пробуджує й розвиває природну емоційну чутливість, особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, здатність до сприймання, активної різнобічної діяльності, розуміння й створення художніх образів, потреби в художньо-творчій самореалізації та духовному самовдосконаленні. Музика завжди була і є одним із найпотужніших засобів морально-естетичного виховання, оскільки сила її впливу на людину випробувана століттями.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері... Шляхи збагачення духовно-творчого потенціалу дітей різноманітні, але музично-естетичне виховання в цьому процесі є головним. Воно виступає підсумковим, завершальним елементом системи загального виховання. Проаналізована проблема музично-естетичне виховання учнів початкових класів потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Бехтерев В. М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства. *Вестник воспитания*. 1915. № 6. С. 47 – 57. / Bexterev V. M. Znachenie muzyki v esteticheskom vospitanii rebenka s pervykh dnei ego detstva (*The Meaning of Music in Aesthetic Education of a Child since the First Days of the Childhood*), *Vestnik vospitaniya*. 1915. № 6. pp. 47–57. [in Russian].

2. Богданович В. В. Музично-естетичне виховання учнів. початкової школи в Україні (XX – початок XXI ст.) / [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2639. / Boghdanovych V. V. Muzychno-estetychne vykhovannja uchniv pochatkovoї shkoly v Ukraini (XX – pochatok XXI st.) (*Music-Aesthetic Education of Pupils of Primary School in Ukraine (XX – Beginning of the XXI Century)*), URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2639. [in Ukrainian].

3. Ветлугина Н. А. Воспитание эстетического отношения ребенка к окружающему: основы дошкольной педагогики ; под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. М. : Педагогика, 1990. 200 с. / Vetlugina N. A. Vospitanie esteticheskogo otnosheniya rebenka k okruzhayushhemu: osnovy doshkolnoi pedagogiki (*Teaching Aesthetic Attitude of a Child to the Environment: Bases of Pre-School Pedagogy*), Moscow: Pedagogika, 1990. 200 p. [in Russian].

4. Владимірова А. Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках музики / [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx>. / Vladymyrova A. Aktivizaciia piznavalnoi diialnosti molodshykh shkoliariv na urokakh muzyky (*Activation of Cognitive Activity of Primary Pupils at Music Lessons*), URL: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx>. [in Ukrainian].

5. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). К. : Наука, 1994. 20 с. / Derzhavna nacionalna prohrama «Osvita» («Ukraina XXI stolittia») (State National Program «Education» («Ukraine of the XXI Century»)), Kyiv: Nauka, 1994. 20 p. [in Ukrainian].

6. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник. К. : Знання-Прес, 2003. 418 с. / Kuzminskyi A. I. Pedagogika : pidruchnyk (*Pedagogy: Textbook*), Kyiv: Znannia-Pris, 2003. 418 p.

Дата надходження статті: «05» вересня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «25» вересня 2017 р.

Рецензенти:

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор
Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Вовк Валентин – завідувач кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент, e-mail: vovk551957@mail.ru

Vovk Valentyn – head of the department of psychology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of psychological sciences, associate professor, e-mail: vovk551957@mail.ru

Ярова Марина – доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: ankromansia@mail.ru

Yarova Maryna – assistant professor of the department of theory and methods of music arts, of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: ankromansia@mail.ru

Цитуйте цю статтю як:

Вовк В., Ярова М. Музично-естетичне виховання учнів початкових класів. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 28–33.

Cite this article as:

Vovk V., Yarova M. Music-Aesthetic Education of Primary School Pupils. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 28–33

УДК: 378: 06.044.5:338.48

ЯРОСЛАВ ВОВЧОК,

*кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, Івано-Франківськ, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»)*

YAROSLAV VOVCHOK,

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
(Ukraine, Ivano-Frankivsk, SHEE «Vasyl Stefanyk National Precarpathian University»)*

orcid.org/0000-0001-8542-3026

**Ефективність професійної підготовки менеджерів
етнографічного туризму за умов експериментального навчання**

**Efficiency of Professional Training of
Ethnographic Tourism Managers under Experimental Learning Conditions**

У статті автором охарактеризовано методiku і подано результати експериментального дослідження, проведеного для перевірки ефективності розробленої моделі підготовки майбутніх фахівців – менеджерів етнографічного туризму. На формульованому етапі експерименту показано змістове наповнення процесів формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативного і професійно-орієнтованого компонентів у структурі розробленої моделі підготовки студентів до здійснення етнографічної туристичної діяльності. На професійно-діяльнісному етапі акцентовано увагу на практичних аспектах організації етнографічного туризму, проблемах, які можуть виникнути в майбутній професійній діяльності менеджерів туризму. Відтак використано такі методи і форми організації навчання: ділові ігри, проектні технології, професійні тренінги, а також проходження виробничої практики на туристичних підприємствах. Ділова гра є певною мірою імітацією професійної діяльності; у діловій грі відбувається діалог на професійному рівні, зіткнення різних думок і позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їх обґрунтування і зміцнення, що веде до виникнення нових знань та уявлень, допомагає набутти досвіду професійної діяльності. Автором було проведено аналіз можливості використання цього досвіду з метою його впровадження в систему професійної підготовки персоналу туристичної галузі України.

Ключові слова: *готовність студентів, ділова гра, етнографічний туризм, експериментування, формульовані етапи.*

Efficiency of professional training of future specialists in higher educational institutions is determined by the content of educational material, a set of appropriate methods and forms of organization of students' educational activities, the competence of teachers, cognitive activity of students and other factors. And it is

achieved by applying an integrated approach to the organization of educational process and the training of highly skilled tourism specialists. At the same time, it is important to take into account various aspects of the professional training of future tourism managers when developing and implementing the author's own model.

Conducting experimental research in the system of complex training of future specialists for the organization of ethnographic tourism is an important part that allows to determine and trace the preparedness of students to conduct appropriate tourism activities. The experimental process makes it possible to verify the knowledge and skills acquired and realized by students to design ethnographic tourism. As a result of the experiment, the author's own model of the training of future managers to organize ethnographic tourism, the effectiveness of its influence on improving and enriching the educational and training program for the ethnographic tourism managers has been reflected. And at the formative stage of the experiment it is important to reveal the processes of formation of the motivational, cognitive, communicative and professional components of the individual. At the professional level, attention is focused on the practical aspects of organizing ethnographic tourism, problems that may arise in future professional activities of tourism managers. Therefore, the following methods and forms of training organization are used: business games, project technologies, professional trainings, as well as the passing of industrial practices at tourist enterprises. The business game is to some extent a simulation of professional activity; in a business game there is a dialogue at the professional level, a collision of different opinions and positions, mutual criticism of hypotheses and proposals, their justification and strengthening, leading to the emergence of new knowledge and ideas, helps to gain experience in professional activities. The author analyzed the possibility of using this experience in order to introduce it into the system of vocational training of the personnel of the tourism industry of Ukraine.

Key words: *students' preparedness, business game, ethnographic tourism, experimentation, formation stage.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Проведення експериментальних досліджень у системі комплексної підготовки майбутніх фахівців до організації етнографічного туризму є важливою складовою частиною, що дозволяє визначити і простежити готовність студентів до проведення відповідної туристичної діяльності. Процес експериментування уможливорює перевірку здобутих і реалізованих студентами знань, умінь і навичок із проектування етнографічного туризму. Унаслідок експериментування знаходить відображення власне авторська модель підготовки майбутніх менеджерів до організації етнографічного туризму, ефективність впливу її на покращення, вдосконалення і збагачення навчально-освітньої програми підготовки менеджерів етнографічного туризму. А на формувальному етапі експерименту важливим є розкриття процесів становлення мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативного і професійного компонентів особистості.

Аналіз досліджень і публікацій... Розроблення й реалізація моделі підготовки майбутніх менеджерів до організування туристичної діяльності знайшла відображення в багатьох наукових дослідженнях – провідних учених і молодих дослідників, оскільки без практичної реалізації теоретичних напрацювань і без сучасних новітніх наукових технологій важко досягнути комплексного підходу до навчально-виховного процесу та відповідно ефективності професійного навчання. Оскільки методологічні засади професійної підготовки менеджерів туризму закладені в працях В. Федорченка й Н. Фоменко, що стали підґрунтям для розкриття багатьох основоположних питань, то й актуальністю відзначаються розроблені ними моделі підготовки менеджерів туризму. Разом із тим, потрібно й далі розробляти нові методики й програми підготовки менеджерів туризму. У зв'язку з цим у роботі запропоновано експериментальне дослідження ефективності власної моделі професійної підготовки фахівців із організації етнографічного туризму.

Формулювання цілей статті... Метою статті є здійснити експериментальну перевірку ефективності впровадження до навчально-виховного процесу запропонованої моделі підготовки майбутніх менеджерів до організації етнографічного туризму і показати формувальний етап експериментування з основними складовими частинами – мотиваційно-ціннісною, когнітивною, комунікативною і професійно-діяльнісною – для втілення розробленої моделі.

Виклад основного матеріалу... Ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі зумовлена змістом навчального матеріалу, сукупністю відповідних методів і форм організації навчальної діяльності студентів, компетентністю викладачів, пізнавальною активністю студентів та іншими чинниками. І досягається в умовах застосування комплексного підходу до організації навчального процесу та підготовки висококваліфікованих спеціалістів із туристичної діяльності. При цьому важливим є врахування різних аспектів професійного навчання майбутніх менеджерів туризму під час розроблення і втілення власне авторської моделі.

Специфіку власної моделі підготовки менеджерів етнографічного туризму склало поетапне реалізування її за визначених організаційно-педагогічних умов на формувальному етапі експерименту, який проведено в 2015–2017 рр. на базі Інституту туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (102 студентів – експериментальна група) та географічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (104 студенти – контрольна група).

Теоретичним підґрунтям впровадження моделі професійної підготовки майбутніх менеджерів до організації етнографічного туризму стали компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, контекстний, соціокультурний методологічні підходи. Такі підходи використано для проектування навчального процесу студентів туристичних спеціальностей. Формування базових компетентностей було закладено в основу авторського спецкурсу «Організація етнографічного туризму в Івано-Франківській області: теорія і практика», а поглиблення їх – в основу комплексного підходу до проектування змісту дисциплін соціально-гуманітарної, фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки студентів.

Упровадженню розробленої моделі передував аналіз змісту робочих навчальних планів та програм напряму підготовки «Туризм». Завдяки такій роботі було визначено етнографічний потенціал навчальних дисциплін циклу природничо-наукової та професійної і практичної підготовки («Основи туризмознавства», «Туристичне краєзнавство», «Туристичне країнознавство», «Географія туризму») та в результаті аналізу суті, завдань і перспектив вивчення їх реалізовано контекстний підхід. Під час моделювання змісту навчального матеріалу взято до уваги рекомендації В. Федорченка (реалізація суб'єктивної позиції студента; використання системи оцінювання, орієнтованої на врахування змін, які відбуваються в суб'єктивному досвіді студента; активізація емоційно-ціннісного ставлення студентів до своєї самостійної діяльності засобами рефлексії) [7].

Реалізація етнографічного контексту професійних навчальних дисциплін співвідноситься з першим етапом теоретично-практичної підготовки майбутніх менеджерів туризму, *мотиваційно-ціннісним*, що триває з II до IV семестру. На цьому етапі відбувається постановка цілей, окреслення завдань і обґрунтування мотивів навчання студентів; формуються психологічні новоутворення, пов'язані з професійним становленням особистості. Власна експериментальна перевірка дала можливість визначити можливості навчальних дисциплін щодо підготовки фахівців до організації етнографічного туризму та формування конкурентоспроможного професіонала.

Із формуванням мотиваційно-ціннісного складника особистості (внутрішньої потреби розвивати етнографічний туризм) простежувалося опанування студентами уявленнями про сутність поняття «етнографічний туризм», етнографічні ресурси світу й України, можливості їх розвитку й популяризації. Отож на даному етапі зреалізовано першу організаційно-педагогічну умову: *активізація мотивації майбутнього менеджера туризму до розвитку етнографічного потенціалу регіону, емоційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності*. Задля цього використано інноваційні технології із традиційними формами й методами навчання у вищій школі.

У зв'язку з тим, що організація етнографічного туризму потребує комплексного підходу, врахування державних стандартів, нормативно-правового регулювання, ліцензування та сертифікації підприємств, просування турпродукту, запропоновано виокремити й доповнити дисципліни циклу професійної та практичної підготовки. А саме: «Організація туризму», «Організація екскурсійної діяльності», «Менеджмент туризму», «Маркетинг у туризмі», «Економіка туристичного підприємства». Такі навчальні предмети повинні інтегруватися з розділами і темами, які неподільно функціонують із організацією етнографічного туризму в Україні. Наступність викладу етнографічно-туристичної інформації в межах зазначених дисциплін повинна зумовлюватися визначеними етапами підготовки майбутніх менеджерів до організації етнографічного туризму.

Наповнення дисциплін етнографічно-туристичним змістом здійснено з врахуванням рекомендацій Н. Фоменко [8] і з реалізуванням таких аспектів підготовки: 1) визначили пріоритетні і специфічні принципи добору і структурування змісту навчання: аксіологічний, рекреаційний, галузево-економічний, діяльнісно-економічний; 2) врахувати загальнокультурний, професійний і спеціальний виміри змісту підготовки студентів до організації етнографічного туризму; 3) основою змісту визначити державний компонент із одночасним врахуванням варіативного компонента, зумовленого регіональними ознаками й особистими інтересами; 4) системність розробленої навчально-програмної документації; 5) забезпечення достатнього рівня відкритості, гнучкості, універсальності, технологічності і діагностичності програмної документації для об'єктивної оцінки якості освітньої підготовки.

Етнографічну інформацію у змісті дисциплін викладено логічно й послідовно, з охопленням специфічних аспектів організації етнографічного туризму, без порушення логіки професійної підготовки майбутніх менеджерів туризму. При цьому враховано цільову аудиторію, рівень

туристичної інфраструктури окремих історико-етнографічних регіонів України, регіональні органи регулювання туристської діяльності, перспективи створення спеціалізованих туристичних фірм, які могли би розробляти, пропагувати й поширювати з-поміж споживачів етнографічні маршрути. Для здійснення такої діяльності необхідним стало опрацювання інформації з перелічених дисциплін. Водночас така підготовка слугувала теоретичним і практичним підґрунтям для вивчення авторського спецкурсу «Організація етнографічного туризму в Івано-Франківській області: теорія і практика».

Вивчення спецкурсу та дисциплін професійно орієнтованого циклу забезпечило змістове наповнення наступного етапу впровадження розробленої моделі – *когнітивного (V – VI семестри)*, реалізуючи другу організаційно-педагогічну умову: *етнографічне наповнення змістового компонента виокремлених дисциплін*. Унаслідок цього продовжено використання інноваційних методів навчання і форм організації навчальної діяльності студентів. А для аналізу і систематизації одержаної інформації застосовано технології концепт-карт і кола жування, що передбачали групування навчального матеріалу на основі застосування семантичних, образних, ситуативних асоціацій, різних видів схематичної систематизації інформації та орієнтовані на створення професійно значущого мислення майбутнього менеджера, розвитку його пізнавальної мотивації.

Технологія використання традиційних концепт-карт полягала в тому, що на аркуші паперу в центрі відображалася геометрична фігура (овал, прямокутник) з описом основної мети чи поставленої проблеми. Від центрального елемента відходили гілки з визначенням спрямування до головних аспектів порушеної проблеми і далі – до дрібніших підрозділів. Розділи й підрозділи розташовувалися навколо центральної теми. Таку технологію дослідження застосовували під час лекційних і практичних занять.

Технологія колажування забезпечувала створення на заняттях атмосфери творчості, розвивала аналітичне мислення, стимулювала образне бачення дійсності. Методика колажування передбачала: групування образотворчих, звукових, текстових матеріалів навколо ключового поняття за принципом асоціативного нарощування; організацію навчального матеріалу в блок-колаж; навчальну роботу з вивчення предметних матеріалів блоку-колажу.

У процесі вивчення авторського спецкурсу активно використовували технології концепт-карт і колажування. Приміром, за тематикою таких практичних завдань: «Етнографічний туризм», «Скансен як форма організації етнографічного туризму», «Етнографічні фестивалі Прикарпаття» тощо.

Формування *комунікативного компонента* як наступного етапу визначення готовності майбутнього менеджера до організації етнографічного туризму здійснено під час вивчення іноземної мови, спецкурсу й дисциплін професійної та практичної спрямованості. Унаслідок рольових ігор, драматизацій, моделювання комунікативних ситуацій відзначено як необхідність відпрацюванню основних граматичних структур і лексичних одиниць, так і роз'яснення оптимальних мовних тактик, створення можливого сценарію комунікації тощо. Під час обговорень і дискусій важливим є зіставлення різних ціннісно-сміслових зв'язків, особистих позицій, що дає можливість набувати власного досвіду завдяки прилюдним виступам, вслуховуванню в аргументацію співрозмовників, груповій взаємодії та ін.

При цьому зміст навчального матеріалу було спрямовано на формування сучасних уявлень студентів про досліджувані сфери, професійні обов'язки фахівців, уміння давати визначення та формулювати основні поняття туризму, гостинності, інформацію країнознавчого й соціокультурного змісту. У навчальному матеріалі з іноземної мови за обов'язкове розглянуто відображення сучасного стану та напрямів розвитку туристської індустрії в Україні й у світі. У процесі вивчення іноземної мови звернуто увагу на розвиток умінь налагоджувати і підтримувати діалог, а також на формування навичок висловлювати свою точку зору (користуючись доступними засобами іноземної мови), аргументувати думки, вміння слухати і чути партнера у спілкуванні, розпізнавати і адекватно інтерпретувати позиції співрозмовника.

У контексті порушеної проблеми навчальний процес змодельовано на засадах діалогізації, запропоновано майбутнім менеджерам комунікативні ситуації, лекційні матеріали англійською мовою. Професійне спрямування іноземної мови забезпечено етнографічно-змістовим наповненням комунікативних ситуацій, проблемних завдань, ділових ігор, а також нетрадиційних форм занять. Зокрема, було проведено цикл занять англійською мовою з метою вивчення теми «Етнографічний туризм на Прикарпатті», для яких найбільш оптимальним стало презентування етнографічного матеріалу англійською мовою у формі лекції-візуалізації. Принцип наочності забезпечував успішне сприймання і запам'ятовування матеріалу, активізацію навчальної діяльності студентів, виявлення сутності порушених проблем.

На вказаному етапі застосовано такі методичні прийоми навчання: 1) використання найбільш цікавих фактів, простих і яскравих прикладів для висвітлення теоретичних положень; 2) доведення

зв'язку між навчальним матеріалом і практикою, аргументування його значення задля здійснення майбутньої професійної діяльності менеджера туризму; 3) використання наочних посібників і технічних засобів навчання; 4) актуалізація у змісті лекції інформації, яка була необхідною для наступних практичних занять; 5) орієнтація на використовувані джерела інформації зі спрямуванням студентів до самостійного навчання.

У процесі навчання велику увагу відлено роботі з текстами як джерелами необхідних лексичних і термінологічних одиниць, а також новітньої інформації за профілем професійної підготовки. Оскільки мету навчання вбачали у формуванні здатності майбутнього фахівця використовувати іноземну мову, як інструмент реального спілкування в полікультурному суспільному просторі, тексти були автентичними: оригінальні тексти, створювані для реальних умов спілкування, а не для вузько витлумачених навчальних ситуацій, цінні в пізнавальному відношенні, що відображали особливості професії, життя і культури країни, мова якої вивчається. Корисними виявилися використовувані прагматичні тексти, статті із журналів і газет, інтернетресурси, завдання на розуміння змісту тексту, а також творчі завдання, що дозволяли зрозуміти основну ідею, інтерпретувати власне бачення проблеми тощо. Ефективним при цьому стало розглядання передтекстових завдань (скажімо, обговорення питань за темою тексту, прогнозування змісту тексту згідно із заголовком, ілюстраціями тощо), а також завдань після прочитання (передати короткий зміст тексту і висловити власне розуміння основної ідеї, висловити своє ставлення до представленої проблеми, знайти додаткові матеріали тощо).

У створюваних ситуаціях професійного спрямування звернуто увагу на моделювання соціального і предметного змісту майбутньої професійної діяльності. Це допомагає студентам усвідомити її сутність, вимоги до професіонала, подумки побудувати образ фахівця, здатного ефективно виконувати завдання, розробити стратегію дій, спрямовану на досягнення очікуваного результату. До основних видів роботи віднесено розігрування комунікативних ситуацій, обговорення професійно значущих питань, дискусії, а також рольові ігри, драматизації, інтерв'ю.

Під час вивчення спецкурсу, зокрема на практичних заняттях, студентам було запропоновано різноманітні комунікативні ситуації, рольові ігри, які спрямовувалися на формування навичок професійного спілкування, налагодження міжособистісних зв'язків, умінь керувати власним психоемоційним станом у професійно значущих ситуаціях. Задля цього використано рекомендації І. Писаревського та С. Александрової [3] з проектуванням їх на підготовку майбутніх менеджерів з організації етнографічного туризму.

Четвертий етап формувального експерименту – *професійно-діяльнісний* (VII – VIII семестри) – мав на меті *реалізацію суб'єктивної позиції студента під час практичної підготовки до організації етнографічного туризму*. Оскільки менеджера туризму необхідно підготувати до виробничої, організаційно-управлінської та дослідницької діяльності в туристичній галузі, то вказаний процес забезпечують опануванням професійно орієнтованих дисциплін та проходженням різних видів практики. Узагальнення здобутих знань, умінь, досвіду навчально-професійної діяльності ефективно здійснювали засобами інноваційних технологій (ділові ігри, проектні технології, професійні тренінги тощо), а також у процесі комплексної виробничої практики за фахом.

Отож на вказаному етапі акцентовано увагу на практичних аспектах організації етнографічного туризму, проблемах, які можуть виникнути в майбутній професійній діяльності менеджерів туризму. Відтак використано такі методи і форми організації навчання: ділові ігри, проектні технології, професійні тренінги, а також проходження виробничої практики на туристичних підприємствах. Ділова гра є певною мірою імітацією професійної діяльності; у діловій грі відбувається діалог на професійному рівні, зіткнення різних думок і позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їх обґрунтування і зміцнення, що веде до виникнення нових знань та уявлень, допомагає набутти досвіду професійної діяльності [10, с. 31].

У процесі формувального етапу експерименту дотримувалися поетапності організації ділових ігор за такими етапами, які подає В. Полуда з метою професійної підготовки фахівців сфери туризму й обслуговування: 1) *підготовчий*: ознайомлення з метою та завданнями ділової гри, її змістом; розподіл ролей, вивчення кожним учасником умов гри та відпрацювання стратегії поведінки (у грі відповідно до отриманої ролі) на наступних етапах; 2) розв'язання професійних ситуацій; 3) оцінка та аналіз відповідей щодо кожної ситуації; 4) підбиття підсумків ділової гри. Аналіз рівня професійної компетентності учасників гри щодо організації й технології роботи служби обслуговування [4, с. 386]. Теми ділових ігор підпорядковано проблематиці власного дослідження і передбачено створення уявних ситуацій професійної діяльності менеджерів із розподілом ролей та дотриманням певних вимог.

Використання в процесі навчання проектних завдань розглянуто як ефективний засіб формування професійних умінь і особистісних якостей майбутніх фахівців. *Проектну технологію* організовано на основі взаємодії студентів у групі, які брали індивідуальну та колективну

відповідальність щодо виконання навчальних завдань. Загалом це створювало умови для взаємодії і співпраці викладача зі студентами, взаємин студентів між собою, також слугувало формуванню навичок роботи в команді. Проектна технологія передбачає розв'язання певної проблеми, її докладну розробку і спрямована на отримання та презентацію результату, який можна застосувати в реальній практичній діяльності. Для досягнення очікуваних результатів у проектній діяльності студентів спонукають до самостійного мислення, використання міжпредметних зв'язків, залучаючи для цього знання з різних дисциплін, їхнього особистого досвіду, необхідних умінь прогнозувати результати різних варіантів розв'язання проблеми і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

У різноманітних видах проектів за результатами дослідження доцільними видаються виконання проектних завдань із фаховою спрямованістю, що становлять для студентів професійний інтерес (приміром, підготовка та презентація етнографічних проектів фірм і компаній сфери обслуговування; розробка рекламних проектів туристських компаній; просування туристської продукції; розробка етнографічних маршрутів; організація та проведення етнографічних екскурсій для різних категорій туристів та ін.). Результати виконаної роботи студенти могли оформлювати у вигляді презентацій з використанням комп'ютерних технологій.

Надзвичайно перспективним вважається сьогодні включення до навчального процесу такого виду практико-орієнтованих технологій, як тренінги – комплекс вправ, що здійснюються планомірно задля формування й удосконалення умінь і навичок ефективної діяльності. Тренінги використано за методикою, яку розроблено на науковій основі під керівництвом кваліфікованого фахівця [5, с. 70]. Під час тренінгу здійснено «навчання через дію». Викладач ставав організатором і консультантом, освітню діяльність будували без повідомлення готових знання, натомість спрямовували студентів на розв'язання типових проблем. Однією із важливих умов успішного використання тренінгу є чітке планування: формулювання теми, виокремлення основних питань, розробку докладного сценарію до кожного з них, установлення часових обмежень та вивчення конкретної проблеми. Важливою умовою успішності під час планування тренінгу є добір матеріалу навчання, який слід розподіляти так, щоб кожне заняття охоплювало *мотивацію, інформаційну частину, практичне застосування знань, повторення*.

Вибір оптимальної для тренінгу техніки залежить від низки чинників: 1) тренінгової програми – якщо студентам необхідно презентувати важливі відомості, використовували інформаційні техніки (лекція в поєднанні із груповими дискусіями); для формування практичних навичок – імітаційні ігри; для усунення технологічних помилок – кейс-стаді. Проте можливими були одночасні поєднання кількох технік; 2) оцінки її ефективності, визначення досягнутих результатів. Критерії оцінювання поділяли на внутрішні та зовнішні. Внутрішні – характеризували особистісний аспект (оцінка корисності тренінгу студентами, демонстрація досягнень у тренінгових вправах тощо). Зовнішні – вплив тренінгу на реальну діяльність (зміни ефективності праці на робочому місці та в роботі підрозділу під час практики).

Узагальнення й практичне застосування отриманих у процесі навчання знань та навичок студентів відбувається під час виробничої практики. На цьому етапі їх ознайомлюють із комплексом типових завдань управлінської, маркетингової, комерційно-технологічної та планово-економічної діяльності певного підприємства туристичного напрямку. Окрім цього, студенти мають виконати вимоги робочої програми щодо проходження виробничої практики, запропоновані їм завдання, дотичні до теми дослідження. Підготовка майбутніх менеджерів туризму до розробки нових етнографічних маршрутів має передбачати ознайомлення їх з принципами, методикою та алгоритмом роботи.

Принципи організації туристичного продукту студенти вивчають під час опанування спецкурсом, зокрема: безпека (усіх складників туру і на всіх етапах його проходження); комфортність (задоволення життєвих потреб у проживанні, харчуванні, транспортуванні та інших послугах на рівні (по можливості) не нижчому аніж на постійному місці проживання), тобто забезпечення якісного обслуговування під час подорожування; ергономічність (відповідність турпродукту та його складників потребам туриста); достатність послуг, що пропонуються для задоволення потреб туриста під час подорожі, для реалізації мети мандрівки; категоріальна відповідність (всі складники туру повинні відповідати заявленому класу обслуговування); конкурентоздатність (забезпечення прибутковості в діяльності турфірми) [1, с. 24].

Методика розробки туру ґрунтується на логічності побудови траси маршруту із урахуванням вищезазначених принципів. При цьому менеджери домагаються забезпечення синхронності роботи постачальників і посередників, залучених до обслуговування туристів. Для того, щоб узгодити зусилля колективу турфірми, зменшити час на проведення підготовчої роботи, технологію створення етнографічного туру слід описувати із зазначенням видів робіт, які має виконувати кожен учасник виробничого процесу. Далі студенти мають керуватися методичними рекомендаціями щодо проходження практик для етапів розробки нового маршруту: 1) перевірка наявності етнографічних

ресурсів у регіоні, інфраструктури надання послуг та встановлення адекватності інформації, що надійшла раніше; 2) дослідження ринку потенційного попиту (специфіка цільової аудиторії); 3) пошук партнерів-постачальників товарів та послуг (етнографічний продукт); 4) підготовка угод (контрактів) про співробітництво з постачальниками турпослуг та реалізаторами турпродукту (турагентами) і проведення перемовин; 5) інформаційно-методичне забезпечення туру (складання програми перебування, інформаційних листів, калькуляції, паспорта туристичного маршруту тощо); 6) реклама і реалізація етнографічних турів споживачам; оформлення документів для здійснення подорожі; 7) підготовка та призначення кадрів на маршрут; 8) безпосереднє обслуговування туристів і контроль за наданням певної кількості та якості послуг, інших видів робіт.

Висновки... В експериментальних умовах упровадження розробленої моделі доведено, що ефективність професійної підготовки менеджерів з етнографічної туристичної діяльності досягається комплексним підходом до організації навчального процесу у вищому освітньому закладі. На формульованому етапі експерименту теоретично й методично обґрунтовано зміст, форми й методи всіх складових частин навчальної діяльності

Реалізація етнографічного контексту професійно-орієнтованих дисциплін стало першою складовою частиною етапу підготовки менеджерів – мотиваційно-ціннісною. Вивчення спецкурсу та дисциплін професійно-орієнтованого циклу забезпечило змістове наповнення другої частини етапу впровадження власної моделі – когнітивної. Розвиток комунікативно-організаційних здібностей стало основою третьої складової частини етапу – комунікативної. Четверта професійно-діяльнісна складова частина забезпечила реалізацію суб'єктивної позиції студентів під час практичної підготовки до організації етнографічного туризму, а також демонстрацію сформованості в майбутнього менеджера складників готовності до туристичної діяльності.

Результати формульованого етапу експериментування засвідчили доцільність та ефективність цілеспрямованої підготовки майбутніх менеджерів до організації етнографічного туризму у вищих навчальних закладах відповідно до розробленої моделі, оскільки її реалізацію забезпечили очікувані, об'єктивні і статистично значущі результати.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо дослідження та узагальнення досвіду розробки профілів компетентностей менеджерів туризму країн ЄС, з метою їх подальшого впровадження в систему підготовки персоналу туристичної галузі України.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Любіцева О.О. Методика розробки турів. Навчальний посібник. К.: Альтерпрес, 2003. 104 с./ Liubitseva O.O. *Metodyka rozrobky turiv (The Tours' Development Methods)*, Navchalnyi posibnyk, 2003, 104 p. [in Ukrainian].
2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: [навчальний посібник]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с./ Ortynskyi V. L. *Pedahohika vyshchoi shkoly (Pedagogy of Higher School)*, Navchalnyi posibnyk, 2009, 472 p. [in Ukrainian].
3. Писаревський І. М., Александрова С.А. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі): підручник / І. М. Писаревський, Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. Харків: ХНАМГ, 2010. 230 с./ Pysarevskiy I. M. *Profesiino-komunikatyvna kompetentnist (v turyzmi) (Professional-Communicative Competence (in Tourism))*, pidruchnyk, Kharkiv: KhNAMH, 2010, 230 p. [in Ukrainian].
4. Полуда В.В. Педагогічний досвід використання професійно-орієнтованої ділової гри як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців з готельного обслуговування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Вінниця, 2013. С. 385–387. / Poluda V.V. Pedahohichniy dosvid vykorystannia profesiino-orientovanoi dilovoi hry yak zasib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv z hotelnoho obsluhovuvannia (Pedagogical Experience of the Use of Professional-Oriented Business Game as a Means of Forming the Professional Competence of Future Specialists in Hotel Industry), *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy; Vinnytsia, 2013, pp. 385–387. [in Ukrainian].**
5. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом. М.: Аспект Прес, 2000. 285 с./ Puhachev V.P. *Testy, delovye igrы, treningi v upravlenii personalom (Tests, Business Games, Trainings in Human Resources Management)*, Aspekt Pres, 2000, 285 p. [in Russian].
6. Радченко І. Технології concept mapping та mind mapping у контексті інформаційно-дидактичного середовища [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_13.pdf / Radchenko I. *Tekhnolohii concept mapping ta mind mapping u konteksti informatsiino-dydaktychnoho seredovyshcha (Technologies for Concept Mapping and Mind Mapping in the Context of the Information-Didactic Environment)*, URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_13.pdf. [in Ukrainian].
7. Федорченко В. К. Теоретичні та методологічні засади підготовки фахівців для сфери туризму. Київ: Видавництво «Слово», 2004. 278 с./ Fedorchenko V. K. *Teoretychni ta metodolohichni zasady pidhotovky fakhivtsiv dlia sfery turyzmu (Theoretical and Methodological Principles of Training Specialists in the Tourism Sphere)*, Kyiv, Vydavnytstvo «Slovo», 2004, 278 p. [in Ukrainian].

8. Фоменко Н. А. Педагогіка вищої школи: методологія, стандартизація туристської освіти: навч. посібн. К.: Видавничий Дім «Слово», 2005. 216 с./ Fomenko N. A. Pedagogika vyshchoi shkoly: metodolohiia, standartyzatsiia turystskoi osvity (*Higher School Pedagogy: Methodology, Standardization of Education in Tourism*), Navchalnyi posibnyk, Vydavnychi Dim «Slovo», 2005, 216 p. [in Ukrainian].

9. Фоменко Н. А. Теоретико-методичні засади формування стандартів освіти у сфері туризму: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2012. 42 с./ Fomenko N. A. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia standartiv osvity u sferi turizmu (*Theoretical and Methodological Principles of Formation of Educational Standards in the Field of Tourism*), 2012, 42 p. [in Ukrainian].

10. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навч. посібник для студентів вищ. навч. закл. К.: Вища школа, 2004. 206 с./ Shcherban P. M. Navchalno-pedahohichni hry u vyshchyykh navchalnykh zakladakh (*Educational and Pedagogical Games in Higher Educational Establishments*), Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv, Vyshcha shkola, 2004, 206 p. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «18» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Великочий В. – доктор історичних наук, професор

Лисенко Н. – доктор педагогічних наук, професор

Вовчок Ярослав – доцент кафедри іноземних мов і країнознавства факультету туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: vovyaroslav@gmail.com

Vovchok Yaroslav – assistant professor of the Foreign Languages and Country Studies Department of SHEE «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: vovyaroslav@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Вовчок Я. Ефективність професійної підготовки менеджерів етнографічного туризму за умов експериментального навчання. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 33–40.

Vovchok Ya. Efficiency of Professional Training of Ethnographic Tourism Managers under Experimental Learning Conditions. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 33–40.

УДК 378.014(045)

ОЛЕКСАНДР ГАЛУС,

доктор педагогічних наук, професор

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

OLEKSANDR HALUS,

doctor of pedagogical sciences, professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0002-1894-3141

Формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту

Formation of Managerial Culture of the Future Engineers of Railway Transport

У статті здійснено аналіз теоретико-практичних підходів щодо формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту. З'ясовано сутність понять «культура», «професійна культура», «управлінська культура», «управлінська культура майбутніх інженерів залізничного транспорту». Проаналізовано особливості, елементи, показники оцінювання рівня управлінської культури. Вагоме місце у формуванні управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту належить позааудиторній роботі. Акцентовано увагу на значенні створення кожним студентом власного професійного портфоліо. Психологічна служба закладу вищої освіти, виконуючи дослідницьку, діагностичну, організаційну, консультативну, просвітницьку, стимулювальну, адаптивну та інші функції, належним чином сприяє формуванню управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту. Цьому процесу сприяє впровадження інноваційних масових, групових та індивідуальних форм позааудиторної роботи.

Ключові слова: культура, професійна культура, управлінська культура, майбутній інженер залізничного транспорту, позааудиторна робота, портфоліо, психологічна служба, форми роботи.

The article analyzes theoretical-practical approaches to the formation of managerial culture of the future engineers of railway transport. The essence of the concepts «culture», «professional culture», «managerial culture», «managerial culture of the future railway engineers» has been clarified. The peculiarities, elements, indicators of evaluation of the level of management culture have been analyzed. The important place in the formation of managerial culture of the future engineers of railway transport

belongs to extra-curricular activities. The emphasis is placed on the importance of creating by each student their own professional portfolio. The psychological service of the institution of higher education, performing research, diagnostic, organizational, advisory, educational, stimulating, adaptive and other functions, properly contributes to the formation of the managerial culture of the future engineers of railway transport. This process is facilitated by the introduction of the innovative mass, group and individual forms of extra-curricular activities.

Key words: *culture, professional culture, managerial culture, future engineer of railway transport, extra-curricular activities, portfolio, psychological service, forms of work.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, обумовлюють підвищення вимог до професійної підготовки і діяльності фахівців, у тому числі, інженерів. В умовах розбудови України дедалі більшого значення набувають проблеми управління. Назріла об'єктивна необхідність створити управлінський механізм, який використовував би інноваційний стиль роботи, за допомогою якого можливо високоефективно досягати поставлених цілей в умовах ринкових відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій... Вагомий внесок у дослідження проблеми формування управлінської культури фахівця зробили науковці В. Сластьонін, Т. Шамова, Ю. Васильєва, Н. Островерхова, В. Пікельна, М. Портнова, М. Поташич, К. Абульханова, В. Бондар, В. Загвязинський, І. Ісаєв, В. Каргаполов, Г. Крилова, О. Виговська, Л. Даниленко, В. Демченко, С. Єлканов, Г. Єльнікова, І. Жерносек, В. Маслов, В. Мірошник, В. Олійник, Г. Сиротенко, Т. Сорочан, Г. Тимошко, Л. Хоружа та ін. Проблема підготовки студентів з управлінського напрямку знайшла своє втілення у дисертаційних дослідженнях Т. Батарової, Л. Веретеннікової, Л. Горшунової, Н. Долгополової, Л. Ільїної, Т. Ключової та ін.

Формулювання цілей статті... Метою цієї статті є розкриття особливостей формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту.

Виклад основного матеріалу... Процес формування конкурентоздатних на ринку праці інженерів залізничного транспорту на сьогодні потребує достатнього рівня розвитку їх професійної культури.

В історичний час можна прослідкувати різні концептуальні підходи щодо трактування поняття «культура»: а) антропологічний підхід (П.Сорокін) – культура як спосіб існування людства; б) аксіологічний підхід (А.Арнольд, С.Дробницький, Е.Соколов та ін.) – культура як сукупність цінностей, створених людиною; в) технологічний підхід (Е.Маркарян) – культура як специфічний спосіб діяльності людей; г) семіотичний підхід (Ю.Лотман) – культура як сукупність знакових систем; ґ) евристичний підхід (Л.Коган, Ю.Вишневецький та ін.) – культура як характеристика творчої діяльності людини; д) діяльнісний підхід (Е.Маркарян, Ю.Вишневецький та ін.) – культура як різноманітні процеси і результати діяльності людини; е) особистісний підхід (Л.Круглова, М.Межуєв, Х.Г.Гадамер та ін.) – культура як процес творчої самореалізації особистості; є) гуманістичний підхід (К.Роджерс, А.Маслоу) – культура як удосконалення людини як духовно-морального суб'єкта культури.

З точки зору професійної діяльності людини *професійну культуру* можна розглядати як єдність професійних цінностей і знань, що постає детермінантом професійної поведінки та підґрунтям для майбутнього професійного зростання і самовдосконалення. Це певний рівень оволодіння конкретною галуззю професійних знань, або відповідної діяльності [2].

Науковці Е.Федик і В.Шевчук у структурі професійної культури розглядають три основні складові: професійно-моральну, професійно-психолого-педагогічну і професійно-технологічну. Професійно-моральна культура – це оволодіння нормами моралі та втілення цих норм і принципів у практичну діяльність. Професійно-психолого-педагогічна – уміння володіти собою, знання закономірностей педагогічних і психологічних процесів. До професійно-технологічної культури належить ступінь засвоєння фахівцем необхідних навичок виконання службових обов'язків, уміння творчо застосовувати їх у нестандартних ситуаціях [2].

Управління, як особлива соціальна функція, виникає із потреб суспільства і виявляється в організуючій діяльності, що здійснюється шляхом об'єднання, узгодження, регулювання, координації, корекції, контролю та владно-регулюючими і примусовими заходами.

Управлінська діяльність здійснюється у складному середовищі політичних, економічних та соціальних змін. Аналіз різних підходів до вивчення управлінської діяльності доводить, що дослідження проблеми культури управління багатьма науковцями пов'язується з необхідністю вивчення культури суспільства, під якою розуміється цілісне сприйняття буття, певні моральні норми, оцінки й прийняті правила, за допомогою яких люди оцінюють поведінку один одного у суспільстві, а також засвоєння нових явищ та реалій життя.

Особливий інтерес представляє тлумачення поняття «*управлінська культура*». Управлінська культура є складовою професіоналізму фахівця, який ґрунтується на загальній культурі та професійній самосвідомості, що вимагає стимулювання цілеспрямованої мотивації як розвитку і саморозвитку управлінської культури, так і розвитку професіоналізму, заохочення до професійного самовдосконалення майбутнього фахівця [4].

Управлінська культура має свої особливості: а) вона існує в будь-якій організації, не має матеріальної форми; б) її неможливо виміряти кількісними показниками, не може бути формалізована чи декларована; в) вона є чинником мотивації, індивідуальна і неповторна; г) вона має загальні риси, тому може бути класифікована [2].

Науковець Ф.Хміль, даючи аналіз культури управління, до її особливостей відносить те, що вона складається з чотирьох тісно пов'язаних і взаємозалежних елементів: культури працівників управління, культури процесу управління, культури умов праці і культури документації [5].

У процесі формування управлінської культури стоїть завдання створити такий управлінський світогляд кожного керівника, який здатний піднести його до висот сучасної професійної культури. Її елементами є: глибина, світогляд, морально-етичні норми праці, відношення до праці, навички в організації роботи і виконанні її окремих сегментів, уміння володіти собою і розуміти трудовий колектив. Управлінська культура проявляється в досконалості роботи, у прагненні забезпечити функціонування організації як ефективної цілісної системи.

Показниками оцінювання рівня управлінської культури є:

- прагнення до розвитку організації і саморозвитку;
- динамізм (швидкість змін системи під впливом певних чинників);
- цілеспрямованість (здатність системи досягати цілей);
- цілісність (наявність внутрішніх системотвірних зв'язків);
- відкритість (взаємодія з іншими системами, сприйняття зовнішньої інформації тощо).

Професійна діяльність інженера пов'язана з управлінням виробничими процесами, експлуатацією залізничного транспорту, забезпеченням безпеки перевезень вантажів і пасажирів. Сучасні транспортні системи весь час змінюються, удосконалюються і ускладнюються [4]. Розвиток сучасного залізничного транспорту залежить не тільки від інтелектуального, але й від духовного розвитку кадрів, які його обслуговують. Як справедливо стверджує Р.Сущенко, «управлінська культура інженера залізничного транспорту є особливим видом професійної інженерної діяльності, як оволодіння майстерністю взаємодії, роботи в команді, свідомо спрямованої на співпрацю й спів організацію діяльності відповідно виробничим цілям» [4, с. 35-36].

У процесі формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту вагоме місце посідає позааудиторна робота професійного спрямування у закладі вищої освіти. Зокрема, важливо, щоб студенти у позааудиторній роботі могли навчитися практично використовувати основні положення соціо-гуманітарних, економічних і професійно спрямованих дисциплін під час вирішення інженерних завдань, які прийдеться їм вирішувати у майбутній трудовій діяльності. Це дасть змогу студенту створити власне професійне портфоліо, основна мета якого дозволяє ознайомитися з особистісними якостями і досягненнями студента, в т.ч. щодо набутті управлінської культури. Портфоліо інженера виконує акселераторну (високий рівень професійної і суспільної компетенції) і розвивальну (організація професійного і загальнокультурного розвитку особистості, її творчого потенціалу, задоволення інтелектуальних і творчих потреб) функції [4, с. 328].

Важливу роль у формуванні управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту відіграє психологічна служба вишу, яка виконує дослідницьку, діагностичну, організаційну, консультативну, просвітницьку, стимулювальну, адаптивну та інші функції.

Позааудиторними формами роботи у закладі вищої освіти, які сприяють формуванню управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту є: *масові форми* (презентації, конкурси, конференції, фестивалі тощо), *групові форми* (наукові гуртки, секції, проблемні творчі групи, мистецькі і спортивні клуби, товариства, студії, екскурсії на базові підприємства тощо), *індивідуальні форми* (наукові консультації, підготовка до виступів на наукових заходах різних рівнів, творча співпраця з викладачем, в т.ч. за допомогою комп'ютерних видів спілкування).

Висновок... Таким чином, формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту посідає вагоме місце у позааудиторній роботі, створенні професійного портфоліо, діяльності психологічної служби вишу, запровадженні інноваційних масових, групових та індивідуальних форм роботи.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Бондарчук Л.В., Прокопович Н.І. Управлінська культура як необхідний елемент розвитку менеджменту в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Economics/29932.doc.htm. / Bondarchuk L.V., Prokopovych N.I. Upravlinska kultura yak neobchidnyi element rozvytku

menedzhmentu v Ukraini (*Managerial culture as a necessary element of management development*) [Electronic resource]. Mode of access: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Economics/29932.doc.htm. [in Ukrainian].

2. Зоріна В. М. Управлінська культура як складова професійної культури менеджера [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://intkonf.org/zorina-vm-upravlinska-kultura-yak-skladova-profesiy-noyi-kulturi-menedzhera/> / Zorina V.M. Upravlinska kultura yak skladova profesiinoi kultury menedzhera (*Managerial culture as the component of professional culture of a manager*) [Electronis resource]. Mode of access: <http://intkonf.org/zorina-vm-upravlinska-kultura-yak-skladova-profesiy-noyi-kulturi-menedzhera/>. [in Ukrainian].

3. Рыбкин А. Культурная революция. *Управление компанией*. 2007. № 3–4. / Rybkin A. Kul'turnaya revolyuciya (*Cultural revolution*). *Upravlenie kompaniej*. 2007. № 3–4. [in Russian].

4. Сущенко Р. В. Педагогічні засади формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту: теорія і практика: монографія. Запоріжжя, 2017. 448 с. / Sushhenko R.V. Pedagogichni zasady formuvannya upravlinskoj kultury maibutnih inzheneriv zaliznychnoho transportu: teoriia i praktyka: monohrafiia. (*Pedagogical foundations of forming managerial culture of future engineers of railway transport: theory and practice*). Zaporizhzhia, 2017. 448 s. [in Ukrainian].

5. Хміль Ф. І. Менеджмент: підручник. К.: Вища школа, 1995. 351 с. / Khmil F.I. Menedzhment (*Management*): pidruchnyk. Kyiv: Vyshcha shkola, 1995. 351 s. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «26» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

Шоробура І. – доктор педагогічних наук, професор

Галус Олександр – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: aleks.halus@ukr.net

Halus Oleksandr – prorector for research of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: aleks.halus@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Галус О. Формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 40–43.

Cite this article as:

Halus O. Formation of Managerial Culture of the Future Engineers of Railway Transport. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 40–43.

УДК 378.14

ОЛЕКСАНДР ГАЛУС,

доктор педагогічних наук, професор

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

OLEKSANDR HALUS,

doctor of pedagogical sciences, professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0002-1894-3141

АЛЬОНА КОГУТ,

здобувач

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

ALONA KOHUT,

postgraduate student

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0002-5315-050x

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації індивідуальної роботи учнів

Formation of Readiness of the Future Primary School Teachers to the Organization of the Individual Activity of Pupils

У статті здійснено аналіз теоретичних підходів щодо тлумачення поняття «готовності майбутніх учителів початкової школи». Зазначено актуальність розглянутої проблеми у Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової загальної освіти. Розкрито можливості використання різноманітних форм, методів, засобів і прийомів щодо організації індивідуальної роботи з молодшими школярами на уроках та позаурочний час. Акцентовано увагу на вивчення майбутніми вчителями початкової школи навчальних дисциплін у контексті організації індивідуальної роботи з учнями. Зосереджено увагу на впровадженні у професійну підготовку майбутніх вчителів початкової школи спецкурсу «Організація

індивідуальної роботи учнів у початковій школі». Це дасть можливість оволодіти майбутнім вчителям початкової школи знаннями, уміннями і навичками щодо організації та педагогічного керівництва індивідуальною роботою молодших школярів в навчальний та позанавчальний час, як чинника розвитку їх здібностей, активності, самостійності та творчості.

Ключові слова: готовність майбутніх учителів початкової школи, організація індивідуальної роботи з молодшими школярами, спецкурс, урочна і позаурочна робота.

The article analyses theoretical approaches to the interpretation of the concept «readiness of the future primary school teachers». The urgency of the considered problem in the Concept of the New Ukrainian School, the State Standard of Primary General Education has been mentioned. The possibilities of using various forms, methods, means and methods of organizing individual work with junior pupils at the lessons and out of school have been revealed. The emphasis is on the study by the future teachers of primary school of the disciplines in the context of organization of individual work with pupils. The attention is paid to the introduction of the training of the future teachers of primary school the special course «Organization of Individual Work of Pupils in Primary School». It will enable the future teachers of primary school to acquire knowledge, skills and abilities as for the organizing and pedagogical management in the individual work of junior pupils during academic and extra-curricular time as a factor of the development of their abilities, activity, autonomy and creativity.

Key words: readiness of the future primary school teachers, organization of individual work with junior pupils, special course, in-school and out-of-school work.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Глибокі соціально-економічні перетворення, що відбуваються в Україні, обумовлюють підвищення вимог до професійної діяльності фахівців, у тому числі, педагогів. Провідною ланкою шкільної освіти залишається початкова освіта, яка закладає основи знань учнів, формує їх позитивне ставлення до навчання. Учитель повинен бути готовий до інноваційних змін у контексті Нової української школи. У процесі професійної підготовки майбутні учителі початкової школи повинні бути готові до оволодіння знаннями, уміннями і навичками з метою забезпечення наступності дошкільної і початкової школи. Зокрема щодо організації індивідуальної роботи учнів, яка є важливою для дітей у молодшому шкільному віці.

Аналіз досліджень і публікацій... Формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи широко представлено у працях і публікаціях О.Савченко, Н.Бібік, О.Пехоти, І.Дичківської, Л.Бекірової, Н.Карапузової, Н.Гібалової, Н.Стаднік, І.Новик, Л.Костюченко, Д.Пащенко, Л.Кондрашової, О.Івлієвої та ін.

Формулювання цілей статті... Метою цієї статті є розкриття особливостей формування готовності майбутніх учителів початкової школи до індивідуальної роботи учнів.

Виклад основного матеріалу... Під готовністю слід розуміти результат професійної підготовки фахівця. Науковці стверджують, що в основі будь-якої діяльності лежить готовність людини до її здійснення. Перші фундаментальні дослідження проблеми готовності до професійної діяльності здійснив Д. Узнадзе з колективом учених-психологів, які дали визначення поняття «готовність суб'єкта до дії» і умов її виникнення. У результаті досліджень вчені зробили висновок, що «у випадку наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення у суб'єкта виникає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку його до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби» [9].

У різні часи поняття «готовність до діяльності в різних аспектах досліджували В.Томас, Ф.Знанецький, Г.Олпорт, Д.Кац, Г.Сміт (психологічні особливості), М.Дьяченко, Л.Кандибович, А.Ліненко (емоційно-вольовий, інтелектуальний, морально-психологічний потенціал готовності) [2]. Представляють інтерес дослідження готовності фахівця вітчизняних учених другої половини ХХ ст. (Г.Костюк, О.Мороз, О.Отіч, Т.Садова [7], Л.Семенець [8] та ін.). Зокрема О.Отіч зазначає, що готовність є результатом і показником якості підготовки і реалізується та перевіряється у діяльності [4].

У словнику із психології готовність визначається як «стан підготовленості, у якому організм налаштований на дію чи реакцію» [6].

У контексті підготовки майбутніх вчителів С.Гончаренко дає таке формулювання поняття «професійна готовність студента – це інтегративна особистісна якість і істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ВНЗ [1]. На думку ученого професійна готовність включає в себе мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінковий компоненти.

Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності дає можливість швидше адаптуватися до шкільних умов. Адаптацію молодого учителя до професійної діяльності можна розглядати у психологічних, дидактичних, індивідуально-особистісних аспектах. Це сприяє успішному вирішенню складних завдань освітнього процесу, вивченню індивідуальних якостей учнів, визначенню

оптимальних засобів навчання та глибокому аналізу результатів своєї діяльності.

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до індивідуальної роботи дітей здійснюється під час аудиторного навчання, у позааудиторний час, в результаті самостійної та індивідуальної роботи студентів, у процесі проходження практики.

У Концепції Нової української школи зазначено «Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками... Нова школа допомагатиме батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних сторін характеру і чеснот залежно від її індивідуальних особливостей» [3, с. 14]. Стосовно першого (адаптаційно-ігрового) циклу навчання (1-2 класи) зазначається, що «навчальні завдання і час на їхнє виконання будуть визначатися відповідно до (із урахуванням) індивідуальних особливостей школярів» [3, с. 21]. У цій концепції акцентовано увагу на місії учителя «Учителі вивчатимуть особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [3, с. 16].

У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що «Варіативна складова Базового навчального плану визначається загальноосвітнім навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону, навчальних закладів, індивідуальних освітніх запитів учнів та (або) побажань батьків, або осіб, які їх замінюють. У початкових класах варіативна складова включає години, які виділяються на вивчення навчальних предметів освітніх галузей, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять з учнями» [5, с. 4].

Індивідуальний підхід до навчання і виховання молодших школярів ґрунтується на глибокому знанні рис особистості дитини і її життя. Йдеться не про пристосування цілей і основного змісту і навчання й виховання до окремого школяра, а пристосування форм, методів, засобів і прийомів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей з тим, щоб забезпечити запроєктований рівень розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних сил, вольових зусиль, активності, схильності і обдарувань кожного учня. В індивідуальному підході особливо потребують «важкі» вихованці, недостатньо здібної школяри, а також діти з яскраво вираженою затримкою розвитку.

Індивідуалізація останнім часом стає все більш актуальною через прагнення сучасного молодого покоління отримувати якісно інший освітній матеріал. Тісна взаємодія педагога і учня дозволяє значно підвищити рівень знання останнього, а з боку вчителя підняти свій кваліфікаційний рівень, безпосередньо вивчаючи різні індивідуальні та психологічні особливості свого вихованця, виявляючи сильні і слабкі сторони особистості і відповідним чином, знаючи ці особливості і специфічні якості учня, вибирати форми, методи, прийоми і засоби педагогічного впливу [11].

Організація індивідуальної роботи з молодшими школярами передбачає знання педагогом їх психологічних та вікових особливостей.

Практика показує, що досвідчений вчитель може визначити типологічні особливості учнів, їх самооцінку, хоча він часто робить це інтуїтивно, підсвідомо. Найбільші труднощі в цьому плані відчувають вчителі-початківці. У зв'язку з цим, педагог повинен враховувати тип темпераменту, індивідуальні особливості своїх учнів, тобто повинен володіти якостями психолога.

При особистісному підході врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів набуває нову спрямованість. Діагностуються потенційні можливості, найближчі перспективи. Відомо, що максимально сприятливі можливості для формування моральних і соціальних якостей – у молодшому шкільному віці. Чим менший вік, тим результативніше виховання, тим більше дитина вірить своєму вчителю, який користується у неї авторитетом. Тому в молодшому шкільному легше виховувати позитивні звички, привчання вихованців до дисципліни, праці, поведінки в суспільстві.

Вчителю необхідно знати індивідуальні особливості дітей її класу і основні принципи вивчення індивідуальних особливостей для того, щоб організувати роботу з цими дітьми, будувати індивідуальний підхід до них. Індивідуальний підхід до учня передбачає організацію навчальної діяльності відповідно до його особливостей і можливостей, рівня розвитку. При цьому надзвичайно важливо, щоб в учнів формувався індивідуальний стиль роботи, індивідуально-своєрідні способи дій. У той же час форми, методи, засоби і прийоми повинні бути більш-менш рівноцінними за кінцевими результатами, засвоєнням знань, вмінь і навичок. Навчання має створювати максимальні умови для розвитку індивідуальності учня, щоб і в зрілі роки праця стала дійсно творчою.

Для кожного учня є своя міра труднощів, нижня її межа, яку кожен учень повинен в силу знань, умінь і навичок підвищувати свої можливості, прагнути їх перевершити.

Індивідуалізація навчання не виключає, а передбачає колективні, фронтальні, групові форми діяльності, колективно-мотиваційне навчання, посилення зв'язків «учень-учень». При цьому необхідно акцентувати увагу на самостійності учнів у пізнавальній діяльності. Адже активність і самостійність у навчанні – це запорука розвитку творчих здібностей учнів.

Індивідуалізація вчення в початкових класах полягає в тому, щоб побачити не лише недоліки у підготовці дитини до школи, а й особливості її психофізіологічного розвитку і будувати навчальний процес, виходячи з цих можливостей і особливостей.

Розкриття та вдосконалення індивідуальності молодших школярів відбувається в процесі оволодіння ними знаннями основ наук. Тому спроба впроваджувати індивідуалізацію навчання за рахунок звільнення школярів від окремих навчальних предметів, які їм важко даються, і посилення тими, якими вони легко опановують, не може бути визнана правильною з точки зору розвитку особистості. Завдання полягає в тому, щоб дати всім школярам систему знань як засіб їх розвитку [11].

Під час організації індивідуальної роботи з молодшими школярами необхідно враховувати негативні моменти, які виникають у їх житті: негативний вплив несприятливих сімейних умов; невдачі у школі, відриву від шкільного життя і шкільного колективу; асоціальне оточення (негативний вплив референтної групи, засобів масової інформації тощо).

Основними шляхами індивідуальної роботи з молодшими школярами є:

1. Колективна взаємодія сім'ї, близького оточення і школи. Необхідна цілеспрямована робота з батьками: спонукати їх перебудувати характер внутрішніх відносин, більше уваги приділяти дитині, порадити батькам ряд конкретних заходів у ставленні до дітей, спільно визначити лінію поведінки. Необхідно, щоб і школа змінила своє ставлення до важковиховуваних учнів, перестала вважати їх невихованими, знайшла шляхи індивідуального підходу до кожного, залучила їх до спільних справ учнівського колективу. Сім'я і школа повинні впливати і на найближче оточення школяра, спробувати перебудувати спрямованість його компанії, залучити її до суспільно корисних справ, а якщо цього не вдасться, то відвернути школяра від компанії, захистити його від негативного впливу [10].

2. До виховання молодших школярів слід залучати дитячі організації, позашкільні установи, громадські організації. За цих умов треба спиратися на здоровий дитячий колектив, діяти спільно з ним, через нього. Тільки спільними зусиллями при єдності виховних впливів можна вирішити поставлене завдання.

3. Для важковиховуваного підлітка важливо правильно організувати його спосіб життя та життєдіяльність. При цьому слід пам'ятати, що у нього вже виробилося певне упередження, недовірливе ставлення по відношенню до зауважень педагога. Тому варто створити для такого підлітка умови для формування позитивних звичок, рис і якостей, культивування здорових моральних цінностей. Такий підліток не повинен бути пасивним об'єктом виховних впливів, необхідно активізувати його життєдіяльність, використовувати здорові моральні стимули для усунення власних недоліків.

4. Для організації індивідуальної роботи з молодшими школярами педагогу необхідно використати свій педагогічний потенціал (знання, досвід) для запровадження ефективних форм, методів, засобів і прийомів навчання і виховання різних за ступенем навченості і вихованості учнів під час вивчення навчальних дисциплін, у позакласній та позашкільній роботі.

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації індивідуальної роботи з учнями здійснюється у процесі вивчення ними методик навчання («Методика навчання української мови», «Методика навчання математики», «Методика навчання природознавства», «Методика навчання предмета «Я у світі»», «Методика навчання предмета «Основи здоров'я»», «Теорія і методика фізичного виховання», «Методика трудового навчання з практикумом», «Методика навчання інформатики», «Образотворче мистецтво з методикою», «Музичне виховання з методикою», «Методика гурткової та клубної роботи»).

Сформовані у виші знання, уміння і навички щодо організації індивідуальної роботи з молодшими школярами студенти упроваджують під час проходження педагогічної практики у початкових школах, у процесі викладання навчальних предметів, які входять до освітніх галузей «Мови і літератури», «Математика», «Природознавство», «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Технології» та «Мистецтво».

Окрім наведених вище навчальних дисциплін, які вивчаються студентами за спеціальністю «Початкова освіта», доречним є запровадження спецкурсу «Організація індивідуальної роботи з учнями у початковій школі». Метою даного спецкурсу є оволодіння майбутніми вчителями початкової школи знаннями щодо організації та педагогічного керівництва індивідуальною роботою молодших школярів в навчальний та позанавчальний час, як чинника розвитку навчання та виховання учнів. Важливо у процесі вивчення цього спецкурсу сформувати у студентів

компетентності щодо організації та педагогічного керівництва індивідуальною роботою учнів. Студенти повинні знати і розуміти: педагогічну роль, значення та психолого-педагогічна сутність індивідуальної роботи з молодшими школярами; педагогічний досвід з організації індивідуальної роботи в освітньому процесі; форми, методи, засоби і прийоми щодо організації індивідуальної роботи з учнями у позаурочний час; методику організації та педагогічного керівництва індивідуальною діяльністю молодших школярів в навчальний та позанавчальний час.

Висновки... Таким чином, індивідуальний підхід розглядається як один з найважливіших принципів навчання. Він підкреслює необхідність систематичного обліку індивідуально-неповторного в особистості кожного школяра. В індивідуальному підході потребує кожен без винятку учень. Індивідуальний підхід є активним, що передбачає творчий розвиток індивідуальності учня. На основі змістового аналізу понять «готовність», «професійна готовність» майбутніх учителів початкової школи обґрунтовано значення індивідуальної роботи з молодшими школярами на уроках та позаурочний час. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні та обґрунтуванні компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до індивідуальної роботи з учнями початкової школи.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / 2-ге вид. доп. і вип. Рівне: Волинські береги, 2011. 552 с. / Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk (*Ukrainian Pedagogical Encyclopedia Dictionary*). Rivne: Volynski oberehy. 2011. 552 p. [in Ukrainian].
2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с. / D'yachenko M. I., Kandybovich L. A. Psixologicheskie problemy gotovnosti k deyatelnosti (*Psychological Problems of Readiness to Activity*). Minsk: Izd-vo BGU, 1976. 176 p. [in Russian].
3. Концепція Нової української школи. Київ, 2017. С. 21. / Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly (*Conception of the New Ukrainian School*). Kyiv, 2017. pp. 21. [in Ukrainian].
4. Отич О.М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1997. 194 с. / Otych O. M. Pidhotovka vchytelia pochatkovykh klasiv do vykhovnoi roboty v shkoli (na materialy pisennoho folkloru) (*Preparation of the Primary School Teacher to Educative Work at School (on the Materials of Song Folklore)*). dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 1997. 194 p. [in Ukrainian].
5. Постанова Кабінету Міністрів України «Про державний стандарт початкової загальної освіти» від 20 квітня 2011 р. № 462. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/ / Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity» vid 20 kvitnia 2011 r. №462. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/. / Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On the State Standard of Primary General Education» dated April 20, 2011. № 462 [http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/]. [in Ukrainian]
6. Ребер А. Большой толковый психологический словарь / пер.с англ. Москва: Вече, АСТ, 2000. Т. 1: (А-О). 364 с. / Reber A. Bol'shoj tolkovyj psixologicheskij slovar' (*Great Explanatory Psychological Dictionary*). Moskva: Veche, AST, 2000. T. 1: (A-O). 364 p. [in Russian].
7. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. URL: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>. / Sadova T. A. Profesiina kompetentnist ta hotovnist do pedahohichnoi diialnosti: sutnist i vzaiemozviazok (*Professional Competence and Readiness to Pedagogical Activity: Essence and Interconnection*). URL: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>. [in Ukrainian].
8. Семенець Л. М. Змістовий аналіз професійної готовності майбутніх учителів математики. Київ: Освіта України, 2009, С. 96–100. / Semenets L. M. Zmistovyi analiz profesiinoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv matematyky (*Contextual Analysis of Professional Readiness of the Future Teachers of Mathematics*). Kyiv: Osvita Ukrainy, 2009, pp. 96–100. [in Ukrainian].
9. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, 1961. 351 с. / Uznadze D. N. E'ksperimental'nye osnovy psixologii ustanovki (*Experimental Bases of Psychology of Establishment*). Tbilisi, 1961. 351 p. [in Russian].
10. Індивідуальний підхід вчителя у навчанні молодших школярів. С. 1. URL: <http://ukrbukva.net/1079-Individual-nyiy-podhod-uchitelya-v-obuchenii-mladshih-shkol-nikov.html>. / Indyvidualnyi pidkhid vchytelia u navchanni molodshykh shkoliariv. URL: <http://ukrbukva.net/1079-Individual-nyiy-podhod-uchitelya-v-obuchenii-mladshih-shkol-nikov.html>. [in Ukrainian].
11. Індивідуальний підхід вчителя у навчанні молодших школярів. С. 2. URL: <http://ukrbukva.net/page,2,1079-Individual-nyiy-podhod-uchitelya-v-obuchenii-mladshih-shkol-nikov.html>. / Indyvidualnyi pidkhid vchytelia u navchanni molodshykh shkoliariv. URL: <http://ukrbukva.net/page,2,1079-Individual-nyiy-podhod-uchitelya-v-obuchenii-mladshih-shkol-nikov.html>. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «20» вересня 2017 р.
Стаття прийнята до друку: «25» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Вихрущ В. – доктор педагогічних наук, професор
Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Галус Олександр – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: aleks.halus@ukr.net

Halus Oleksandr – prorector for research of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: aleks.halus@ukr.net

Когут Альона – здобувач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: olonka@ukr.net

Kohut Alona – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: olonka@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Галус О., Когут А. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації індивідуальної роботи учнів. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 43–48.

Cite this article as:

Halus O., Kohut A. Formation of Readiness of the Future Primary School Teachers to the Organization of the Individual Activity of Pupils. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 43–48.

УДК:81'367.625=111/796.077.5

КАТЕРИНА ГНАТЕНКО,

старший викладач

(Україна, Харків, Харківська державна академія фізичної культури)

KATERYNA HNATENKO,

senior teacher

(Ukraine, Kharkiv, Kharkiv State Academy of Physical Culture)

orcid.org/0000-0001-5329-7846

ЮЛІЯ КОВАЛЕНКО,

старший викладач

(Україна, Харків, Харківська державна академія фізичної культури)

YULIYA KOVALENKO,

senior teacher

(Ukraine, Kharkiv, Kharkiv State Academy of Physical Culture)

orcid.org/0000-0002-5736-4249

Особливості методики навчання форм способу та часу англійського дієслова для студентів спортивного освітнього закладу

Peculiarities of Teaching Methods of Forms of Mood and Tense of English Verb for the Students of Sports Educational Establishment

У статті розглянуто особливості комплексного підходу до формування граматичних навичок у студентів спортивного освітнього закладу та обґрунтоване використання під час навчання спеціального комплексу вправ, спрямованого на формування граматичних навичок із комунікативною спрямованістю для підвищення граматичної компетенції студентів. Надано приклади сучасних вправ, спрямованих на формування граматичних навичок згідно з етапами формування навичок.

Результати проведеного експерименту вказують на те, що у студентів експериментальної групи стала помітною тенденція виявлення мовленнєвої ініціативи та інтересу до різних типів роботи без стимулювання в них активності. Підсумкові дані постекспериментального зрізу свідчать про те, що запропонований комплекс вправ, спрямований на формування навичок вживання форм способу та часу дієслова, підвищив рівень засвоєння граматичного матеріалу. Таким чином, завдяки проведеному експерименту, підтверджено достовірність гіпотези щодо ефективності запропонованого комплексу вправ для підвищення граматичної компетенції студентів спортивної галузі.

Ключові слова: навчання, експеримент, контрольна група (КГ), експериментальна група (ЕГ), комплекс вправ.

The article considers the peculiarities of the complex approach to the formation of grammatical skills among students of the sports university and substantiates the usage during the training of a special complex of exercises aimed at forming grammatical skills with a communicative orientation in order to increase the grammatical competence of students of the sports educational establishment. Analyzing the

above, we came to the conclusion that the system of exercises is a rationally developed integral part of the path to the teacher's success.

Examples of modern exercises aimed at forming grammatical skills according to the stages of skills formation are given. In the process of working on this complex, students learn new sports vocabulary and consolidate the already learned one, learn how to speak correctly and competently, write in English, learn new texts about sports life or news from the texts. In this way, all areas of activity of students during classes are «working». The objectives of the experiment were: approbation of the developed materials, their correction, specification of amount and duration of training. The students' work in both the control group and the experimental one was the subject to systematic constant monitoring.

The results of the conducted experiment indicated that students of the experimental group showed the tendency of displaying the speech initiative and interest in different types of work without stimulating activity. The final data of the experimental section showed that the proposed complex of exercises aimed at developing skills of using forms of the verb increased the level of assimilation of the grammatical material. Thus, by means of the experiment, the validity of the hypothesis was confirmed, as to the effectiveness of the proposed complex of exercises to enhance the grammatical competence of students in the sphere of sports.

Key words: skill, experiment, control group (CG), experimental group (EG), complex of exercises.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Актуальність теми пояснюється тим, що на сьогодні ще не розроблена методика та комплекси вправ, спрямовані на формування граматичних навичок у студентів спортивного освітнього закладу.

Специфіка дослідження у формуванні навичок вживання форм способу та часу англійського дієслова згідно з вимогами теоретичного курсу методики та інтересами студентів, спосіб життя яких тісно пов'язаний зі спортом.

Виникла необхідність сучасної системи вправ, із використанням спортивної лексики для студентів спортивного освітнього закладу, де помітна тенденція дефіциту сучасних підручників, що відповідають сучасним підходам до навчального процесу (наприклад, наявність комунікативних вправ).

Аналіз досліджень і публікацій... Дослідженням теорії та практики методики викладання іноземних мов займається значна кількість учених, серед яких: Ніколаєва С.Ю., Вишневський О. І., Берман І. М., Гальскова Н.Д та багато інших.

Розроблена система вправ спирається на загальновідомі положення методики. На сучасному етапі методика – це самостійна наука, що має теоретичний фундамент, експериментальну базу, свою структуру та систему понять. Об'єктом методики є навчання, а її предметом – метод навчання [4].

У кожного суб'єкту процесу навчання є своє призначення, у вчителя – навчити, в учня – навчитися. Отже, і методи навчання поділяються на ті, які застосовує викладач, і на ті, які застосовує учень. Викладач застосовує: демонстрацію, пояснення та організацію впровадження. Навчальний процес з іноземної мови включає 3 основні методичні етапи: 1) етап презентації нового матеріалу; 2) етап тренування; 3) етап практики застосування засвоєного матеріалу у процесі спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності. Етап презентації вимагає застосування методу демонстрації та пояснення. Етап тренування та практики – метод організації впровадження [3].

Отже, і ми спиралися на ці положення у розробці системи вправ.

Аналізуючи вище зазначене, доходимо висновку, що невід'ємною частиною шляху до успіху викладача є раціонально розроблена система вправ. Існують різні типи та види систем вправ. Роль системи вправ – забезпечення організації процесу засвоєння та організації процесу навчання.

Формулювання цілей статті... Метою даного дослідження було вивчення і розробка принципів формування навичок вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect.

Матеріалом дослідження стала система розроблених вправ.

Практична цінність дослідження полягає в розробці системи вправ, спрямованих на формування навичок вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect.

Виклад основного матеріалу... Виходячи з того, що процес навчання – це процес формування навичок та вмінь, ми зосередили увагу на формуванні граматичних навичок, спираючись на те, що навичка – це психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психологічної енергії [2]. Щоб досягти такого рівня, мовленнєва дія має набути таких якостей як автоматизованість, стійкість, гнучкість, відсутність спрямованості свідомості на форму виконання, відсутність напруження і швидкої втомлюваності [5].

Ми виходили з того, що підвищення граматичної компетенції студентів Харківської державної академії фізичної культури (ХДАФК) може бути досягнуто, завдяки використанню під час навчання спеціального комплексу вправ, спрямованих на формування граматичних навичок із

комунікативною спрямованістю. В процесі роботи за цим комплексом студенти вивчають нову спортивну лексику та закріплюють вже вивчену, навчаються правильно і грамотно розмовляти, писати англійською мовою, пізнають з текстів нову інформацію, стосовно спортивного життя чи новин. Таким чином «працюють» всі галузі активності студентів під час занять.

Для перевірки розробленої системи вправ та для вивчення закономірностей та роботи з гіпотезою був обраний такий метод дослідження, як експеримент [1]. Висновок про ступінь валідності гіпотези дослідження можна зробити тільки, якщо забезпечити рівнозначний зв'язок між незалежною та залежними змінними. Незалежною змінною встановлено спосіб організації граматичного матеріалу. Залежною змінною виступає ефективність його засвоєння. Для усунення можливого впливу побічних перемінних була обрана схема із контрольною та експериментальною групами. В цілому схема експериментальної перевірки мала такий вигляд: передекспериментальний зріз, відбір досліджуємих; експериментальне навчання; постекспериментальний зріз; кількісний та якісний аналіз результатів постекспериментального зрізу; висновки.

Цілями експерименту стали: апробація розроблених матеріалів, їх корекція, уточнення дозування та тривалості навчання.

Передекспериментальний зріз виявив, що рівень засвоєння мовного матеріалу студентами обох груп є однаковим, таким чином така побічна перемінна як різниця рівня знань та засвоєння їх не мала ніякого впливу на залежну перемінну. Контрольною стала 18 група, а експериментальною – 19а. Експериментальне навчання проводилось в групах в рамках аудиторних занять в один і той же час, в закріплених за групами аудиторіях. Навчання проводилось протягом 8 занять (16 годин). Одною лише різницею між навчанням у КГ та ЕГ був спосіб організації матеріалу (системи вправ), який виступав в експерименті в якості незалежної змінної.

Розроблена система вправ відповідає сучасним вимогам методики. Як ми вже зазначали, розроблена система вправ спирається на методичні етапи формування навички, отже, розглянемо більш детально структуру, згідно до якої ми склали вправи.

Перший етап (орієнтовно-підготовчий), де учні знайомляться з новим матеріалом і виконують окремі мовленнєві дії за зразком або правилом. За розробленою системою вправ у студентів на цьому етапі створювалась орієнтовна основа, що необхідна для формування навички. Наведемо приклад вправ згідно до першого етапу:

Past Simple.

Впр. 1: Complete the past forms of this irregular verbs.

Example: Do – did.

Do, go, have, bring take, make, read, write, speak, drive, find, break, get, buy, lose, forget, forgive, see, feel, meet.

Впр. 2: Put the right verb into the right sentence.

Verbs: came, was, won, didn't see, wanted.

He ___ a gold medal yesterday.

This champion _____ a famous person last year.

We _____ him at the stadium yesterday.

She _____ to achieve the first rank last year.

My father always _____ to my competitions two years ago.

В цій вправі студенти мають використати правильне дієслово у наданих йому реченнях, дієслова надаються вже у потрібній формі.

Впр. 3: Make questions and negative forms from the following sentences.

Example: He never climbed, never fell. – Did he climb? – No, he didn't climb.

1. He never climbed, never fell. 2. A little bird told me. 3. Too much curiosity lost Paradise. 4. Care killed a cat. 5. Almost never killed a fly. 6. The last straw that broke the camel's back. 7. My heart sank.

Студентам пропонується створити питальну та негативну форму речення за зразком. Це може бути зроблено усно.

Другий етап (стереотипно-ситуативний). Тут мала місце автоматизація дій студентів з новим граматичним матеріалом в аналогічних ситуаціях мовлення (фраза, речення). На цьому етапі особлива увага приділялася різноманітності ситуацій, бо це сприяє формуванню гнучкості.

Третій етап (варіюючи-ситуативний), де має місце подальша автоматизація дій учнів з новим граматичним матеріалом на рівні понад фразової єдності. Згідно до цього етапу, новий матеріал вживався поряд з тим, що вивчався раніше. Саме тут формувалася стійкість та продовжувалось формування гнучкості та автоматизованості.

Робота студентів і в контрольній групі, і в і експериментальній підлягала систематичному поточному контролю. Об'єктами контролю виступали навички і вміння вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect.

Спостереження за поведінкою досліджуваних в процесі експериментального навчання стало важливим компонентом дослідження, бо стали вагомим джерелом інформації. Деякі зазначимо нижче.

В ЕГ помітною стала тенденція підвищеної активності розумово-мовленнєвої діяльності студентів. Підвищився рівень проявлення мовленнєвої ініціативи у студентів без стимулювання в них активності. Студенти намагалися якомога більше використовувати нові граматичні структури у спілкуванні, на відміну від КГ, де студенти намагалися зовсім не використовувати нові граматичні структури в усному мовленні, а обмежитись простими, давно знайомими структурами (зовсім не вживати форм минулого часу).

В ЕГ студенти від відчуття успішності у вивченні теми та від подолання завдань, вимагали додаткових вправ, чи яких-небудь мовленнєвих завдань.

В КГ, де не були представлені комунікативні завдання, студенти не відчували себе суб'єктами спілкування, тому вправи їх не приваблювали, до додаткових завдань вони навіть не доходили, через повільне виконання наданих вправ.

Отже в ЕГ стала помітною тенденція «Домінує на занятті не викладач, а студент. «(Студенти після подолання наданих їм вправ, самі «замовляли» подальший хід заняття). Студенти в ЕГ виказували інтерес до різних типів роботи: в системі вправ були поєднані індивідуальні форми роботи з колективними. В КГ колективних завдань майже не було, не було й інтересу до індивідуальних. Труднощі в ЕГ були пов'язані лише з незнанням нових слів. Тенденції, які проявилися на початковому етапі, стійко підсилювались і на подальших заняттях, та в цілому характеризували досліджуваних в КГ бажанням обмежитись загальним розумінням матеріалу, бажанням не використовувати нові граматичні структури в усному мовленні.

Щодо ЕГ, то склалося враження, що пред'явлення граматичного та лексичного матеріалу, як особим чином організованої системи, сприяло позитивному ставленню досліджуваних в ЕГ до навчання. Можливо, цьому сприяла новизна організації в поєднанні з яскраво виявленою фаховою орієнтацією навчання з першої хвилини занять. У всякому разі, емоційний рівень настрою протягом занять в ЕГ був помітно вище, ніж в КГ, де викладач до затримання інтересу до навчання мав запобігати допоміжних методів.

Постекспериментальний зріз проводився в письмовій формі. Для зрізу було використано комплекс завдань на вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect. Підсумкові результати постекспериментального зрізу свідчать про те, що середній коефіцієнт засвоєння мовного матеріалу в КГ = 0,76 на відміну від ЕГ, де коефіцієнт засвоєння = 0,82.

Висновки... Результати проведеного дослідження свідчать про те, що запропонований комплекс вправ, спрямований на формування навичок вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect, підвищив рівень засвоєння граматичного матеріалу. Студенти експериментальної групи виявили більш високий рівень активності, вимагали додаткових вправ та виявляли інтерес до більш складних вправ. Отже, використання розробленої системи вправ підвищило зацікавленість студентів, їх активність та мотивацію.

Перспективною є подальша робота з методикою викладання граматичного аспекту для студентів спортивних навчальних закладів, у зв'язку з відсутністю сучасних підручників, розроблених для студентів, чие життя тісно пов'язане зі спортом.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов. К.: Знання, 2011. 206 с. / Vyshnevskiy O. I. *Metodyka navchannia inozemnykh mov (Methodology of Teaching Foreign Languages)*, K.: Znannia, 2011, 206 p. [in Ukrainian].
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2003. 192 с. / Gal'skova N.D. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam (Modern Methodology of Teaching Foreign Languages)*, M.: ARKTI, 2003, 192 p. [in Russian].
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с. / Gal'skova N.D. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika (Theory of Teaching Foreign Languages)*, M.: Akademiya, 2006, 336 p. [in Russian].
4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін. К.: Ленвіт, 1999.- 319 с. / *Metodyka navchannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh (Methodology of Teaching Foreign Languages in Secondary Educational Establishments)*, K.: Lenvit, 1999, 319 p. [in Ukrainian].
5. Николаева С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К.: Ленвіт, 2003. 273 с. / Nikolaieva S. Yu. *Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi ostity: vuvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (European-Wide Recommendations on Language Education: Studying, Teaching, Assessment)*, K.: Lenvit, 2003, 273 p. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «29» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Карпець Л. – доктор філософських наук, професор

Мулик К. – доктор педагогічних наук, професор

Гнатенко Катерина – старший викладач кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: malekk26@gmail.com

Hnatenko Kateryna – senior teacher of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, e-mail: malekk26@gmail.com

Коваленко Юлія – старший викладач кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: julawa09@gmail.com

Kovalenko Yuliia – senior teacher of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, e-mail: julawa09@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Гнатенко К., Коваленко Ю. Особливості методики навчання форм способу та часу англійського дієслова для студентів спортивного освітнього закладу. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 48–52.

Cite this article as:

Hnatenko K., Kovalenko Yu. Peculiarities of Teaching Methods of Forms of Mood and Tense of English Verb for the Students of Sports Educational Establishment. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 48–52.

УДК 316.354(477):0612

ВАДИМ ЖУЛКОВСЬКИЙ,

аспірант

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

VADYM ZHULKOVSKYI,

postgraduate student

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid/org:0000-0001-9433-5298

Суспільно-історичні передумови розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття

Socio-Historical Background of the Development of the System of National-Patriotic Education of Youth in the Western Ukrainian Diaspora in the Second Half of the 20th Century – the Beginning of the 21st Century

У статті здійснено аналіз історичних передумов розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі у зазначений період. Досліджено внесок у її формування видатних педагогів української діаспори. З'ясовано, що головною передумовою розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в українській діаспорі стала третя хвиля міграції українців до країн західного світу, переважно більшість з яких склали освічені патріотично налаштовані люди, інтелігенція та науковці. У всіх країнах поселення української еміграції – в Європі, Америці й Австралії – українці організовувались у власні національні суспільно-політичні громадські організації, які опікувались їх культурно-духовними та матеріальними потребами, правовою підтримкою своїх земляків. Розкрито зміст понять міграція, діаспора, українська виховна система та виховний ідеал.

Ключові слова: *молодь, молодіжна організація, національне виховання, діаспора, міграція, виховання, виховна робота.*

The analysis of historical background of the development of the system of national patriotic upbringing of youth in western Ukrainian diaspora in the indicated period is done by the author of the article. The contribution of prominent teachers of Ukrainian diaspora on its formation is investigated. It is found out that the main background of the development of the system of national patriotic upbringing of youth in Ukrainian diaspora became the third wave of migration of the Ukrainians to the countries of western world, the overwhelming majority of which consisted of educated patriotically tuned people, intelligentsia and scientists. National education is intended to promote the establishment of spirituality, to prepare citizens capable of independent thinking, social choice and activities aimed at prosperity of the state. Among the main causes of the processes taking place in Ukraine, in particular military operations on the territory of the Donbas, there are shortcomings in the system of national education. The current

situation attaches particular importance to the national and patriotic-state education of young people, the formation of her desire and ability to stand for the defense of her native fatherland. There are settlements of Ukrainian emigration in all the countries – in Europe, America and Australia, Ukrainians organized in their own national socially public organizations, which took care of culturally spiritual and material needs, legal support of their countrymen. Ukrainian youth was and it is still for now especially active in its work for the benefit of the Ukrainian people and its liberation struggle. The youth in the life of every community is the future. The future of community depends on its young people. Education of young people under the emigration conditions is an important problem in the development of Ukrainian community. The role of native language in Ukrainian diaspora was also revealed. The meaning of terms migration, diaspora, Ukrainian edifying system and the educational ideal has been opened out. The main features which must characterize a Ukrainian according to the educational ideal are given off. The main stages of creation of Ukrainian scientific system are studied and its components are systematized.

Key words: *youth, youth organization, national education, diaspora, migration, education, educational work.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сьогодні, як ніколи раніше, гостро постає питання української державності. Серед основних причин процесів, які відбуваються в Україні, зокрема воєнних дій на території Донбасу, є недоліки в системі національного виховання. Ситуація, яка склалась, надає особливого значення національному та патріотично-державницькому вихованню молоді, формуванню в неї бажання і здатності стати на захист рідної Вітчизни.

Національне виховання покликане сприяти утвердженню духовності, готувати громадян, здатних до самостійного мислення, суспільного вибору та діяльності, спрямованої на процвітання держави. Сучасний стан України не відповідає класичним визначенням державності при розгляді з точки зору національної ідентифікації.

Яскравим прикладом виховної роботи, спрямованої на формування національної ідентичності, є діяльність молодіжних організацій західної української діаспори.

Основою для зародження, функціонування та подальшого розвитку молодіжних громадських організацій національного спрямування в діаспорі у другій половині ХХ століття була третя хвиля української еміграції до країн західного світу.

Аналіз досліджень і публікацій... Теоретичну основу діяльності молодіжних організацій західної української діаспори становлять ідеї, положення і рекомендації, викладені у працях І.Бондарчука, Г.Ващенко, Е.Жарського, І.Огієнка, І.Петрів, І.Винницької, І.Головінського, А.Горохович, К. Кисілевського, М.Ломацького, В.Мацьківа, В.Яніва та ін.

Систему виховної роботи з молоддю у діяльності організацій національного спрямування висвітлено у працях Т.Алексеєнко, І.Андрухів, В.Бугаєнка, М.Василик, І.Марчука, Н.Мисака, Т.Михайленко, О.Палійчук, І.Піц, І.Патриляка, Ю.Руденка, І.Руснака, Б.Савчука, М.Стельмаховича та інших українських учених. Однак досліджувана нами тема досі залишається недостатньо вивченою. Це дає нам можливість продовжити роботу у цьому перспективному напрямку.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є дослідження історичних передумов розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі у зазначений період, а також вивчення вкладу у її формування провідних діаспорних педагогів.

Вклад основного матеріалу... Міграція населення - це переміщення людей (мігрантів) через кордони тих або інших територій зі зміною місця проживання назавжди або на тривалий час [13, с. 87]. Міграція населення є частиною територіальних переміщень. Один із основних критеріїв ідентифікації міграції населення - перетин адміністративних кордонів території (держави, області, міста та ін.).

Протягом 1947-1953 рр. до західних країн прибула велика кількість емігрантів, значну частину яких становили представники творчої інтелігенції та науковці. Тому третю хвилю умовно можна назвати – інтелектуальною хвилею, оскільки переважну більшість емігрантів склали освічені люди [6, с. 273]. Приїзд активних освічених людей сприяв створенню у діаспорі різноманітних організацій, які своєю діяльністю охоплювали літературний рух, видавничу справу та суспільно-громадське життя. Вони принесли нові ідеї, сприяли розквіту українського політичного, громадського, культурного та релігійного життя у діаспорі.

Термін «діаспора» має грецьке походження (*diaspora*) та означає розсіювання, перебування певної частини народу за межами країни його походження. Тривалий час поняття «діаспора» означало вигнання євреїв з історичної батьківщини й перебування їх в інших країнах та стан пригніченості, занепаду духу, викликані такими обставинами [5, с. 363]. У зв'язку з посиленням міграційних процесів у глобалізованому світі цілком закономірно виникають питання про суть та зміст діаспори в науковому середовищі та суспільній практиці. Науковці вважають діаспору не просто розсіянням, а особливим типом людських взаємовідносин, специфічною системою

формальних або неформальних відносин, яка заснована на спільності долі чи уявлень про історичну пам'ять батьківщини.

Приблизно 200 тисяч українців опинилися після закінчення Другої світової війни у 1945 році в таборах переселених осіб (Displaced Persons) на теренах Німеччини й Австрії [14, с. 145]. Ця категорія людей складалася з осіб, яких у переважній більшості вихор війни вирвав з-під батьківської стріхи і кинув на територію країн Центральної Європи. Вони після закінчення війни або не мали можливості повернутися на свою Батьківщину, або переважно не бажали повертатися через певні політичні чи економічні обставини в країнах їхнього походження. Українці становили велику кількість серед категорії цих людей. Населення України протягом Другої світової війни, найбільшої та найжорстокішої в історії людства, зазнало мільйонних людських втрат [15, с. 18].

Центральні та західні країни Європи також були виснажені та зруйновані війною і прийняли до себе додаткову кількість населення, в післявоєнний період, не мали жодної можливості. У таборах утворювали маленькі тимчасові містечка у колишніх військових казармах або робітничих оселях. Багато з них мало здебільшого українське населення по кілька тисяч осіб. Організовувалась своя самоуправа, школи, громадські організації, зокрема відроджувався Пласт [14, с. 146].

Переселення українських емігрантів з таборів до інших західних країн тривало декілька років. В усіх країнах поселення існував демократичний лад, тому їх закони дозволяли утворення громадських організацій різного типу.

Українську спільноту третьої хвилі міграції також можна вважати і треба називати політичною еміграцією, тому що ніхто у цей час не виїжджав з метою покращання свого матеріального стану. Українська еміграція третьої хвилі ніколи не була заробітчанською. Люди, які виїхали після 2-ї світової війни, не хотіли повертатися на батьківщину виключно з політичних мотивів – вони не хотіли жити в комуністичній системі [15, с. 9].

Слід зауважити, що значна частина української спільноти не мала чітко окреслених політичних переконань. Проте більшість її включилась у боротьбу за незалежну соборну Українську державу, менша частина задовільнилася самою втечею від комуністів та вирішила асимілюватися, тобто розтопитися в чужій стихії.

На теренах Західної Німеччини, де перебувало понад 20000 українців, функціонувало Центральне Представництво Української Еміграції у Німеччині. В Бельгії – Український Допомоговий Комітет та Союз Українців у Бельгії. У Франції – Об'єднання Українських Робітників у Франції, Українська Національна Єдність та інші установи суспільно-громадського характеру. В Австрії діяло Об'єднання Українців у Австрії. В Іспанії, Італії, Голландії, Швеції, Туреччині та в інших європейських країнах, де теж жила певна кількість українців – існували українські установи й комітети.

У Канаді, де проживало понад півмільйона українців, існувало багато українських суспільно-громадських установ, які заснували Комітет Українців Канади. В США проживало біля півтора мільйона українців. Більшість їх суспільно-громадських установ об'єднані в Український Конгресовий Комітет. В Австралії створено Об'єднання Українців у Австралії.

Розвивалась також і українська вільна наука на чужині. Багато українських учених, колишніх професорів Київського, Харківського та інших університетів в Україні, не зважаючи на важкі життєві труднощі, працювали далі жертовно для української науки та ознайомлювали із нею іноземний світ. У вільному світі діяли Українська Вільна Академія Наук (УВАН) з осередком у США та з філіями в Канаді, Аргентині, Європі й Австралії; Наукове Товариство імені Т. Г. Шевченка (НТШ) з осередком у Франції і філіями в інших європейських та заокеанських країнах; Український Вільний Університет (УВУ) та Український Технічно-Господарський Інститут (УТГІ) у Німеччині. Згадані українські наукові установи випускають у світ свої наукові праці українською, англійською, французькою, німецькою та іншими мовами. Варто згадати хоча б такі праці наших учених, як «Енциклопедія Українознавства», «Історія України» проф. М. Грушевського, «Історія України» (теж англійською мовою) проф. Д. Дорошенка, велика «Історія Українського Війська», «Історія Української Літератури», «Історія Української Культури», «Географія України», «Великий Атлас України», «Антологія Української Поезії», монографія «Катедра святої Софії в Києві» інженера-архітектора О. Повстенка та багато інших історично-наукових і культурно-мистецьких праць [16, с. 6].

Розвивалась також і художньо-літературна творчість. З-поміж багатьох розкиданих по цілому світу видатних українських письменників (прозаїків, поетів і драматургів), критиків і публіцистів варто згадати Євгена Маланюка, Дмитра Донцова, Уласа Самчука, Михайла Ореста, Богдана Кравціва, Василя Барку, Тодося Осмачку, Івана Багряного, Докію Гуменну, проф. Володимира Державина, Ольгу Мак, Романа Купчинського, проф. Юрія Шереха, Олену Звичайну, Яра Славутича, Василя Чапленка, Олеса Бабія, Івана Керницького, Юрія Тиса-Крохмалюка, Леоніда Лимана, Олега Зуєвського, Оксану Лятуринську, Ольгу Цуканову. Вони мали свої мистецько-

літературні клуби в різних країнах, зокрема в Канаді і США. Майже в кожній країні поселення українців є українські видавництва і друкарні. Зокрема, активно розвивається українська видавнича діяльність у Канаді, США, Аргентині, Англії, Німеччині, Австрії та Франції. Тільки за повоєнні роки видавничий художньо-літературний доробок українських письменників нараховує понад 2500 назв надрукованих книжок.

Українські студенти мали свої громадські та інші організації, що об'єдналися у світовий Центральний Союз Українського Студентства. Існувала також Комісія Допомоги Українському Студентству (КоДУС).

Особливо активною і жертвною у своїй роботі на благо українського народу та його визвольної боротьби була і залишається українська молодь. Вона об'єднана у такі молодіжні організації, як Спілка Української Молоді (СУМ), Пласт (скауты), Молоді Українські Націоналісти, Союз Української Православної Молоді Канади, Українське Католицьке Юнацтво, Об'єднання Демократичної Української Молоді тощо [16, с. 8]. Особливо вирізнялись серед них Спілка Української Молоді та Пласт, які продовжували славні традиції та ідеї підпільних молодіжних організацій, що існували в Україні.

Молодь в житті кожної спільноти, а в широкому розумінні і народу – це майбутнє. Якою буде молодь, таким і в майбутньому буде громада. Виховання молоді в еміграційних умовах є складною проблемою у розвитку української спільноти [8, с. 4]. Зумовлено це тим, що молодь обертається у двох середовищах і формує свій світогляд та прийоми з двох сторін. Українці, як національна спільнота повинна прагнути, щоб українська молодь, ідучи в чужоземне середовище, мала глибоко прищеплені здорові українські традиції.

Формування українського світогляду нашої молоді і робота з утримання її в середовищі їхніх дідів і батьків починається вже від дитячих років. Очевидно вихідною стороною є родина, батьки.

У дошкільному віці українці в еміграції, як організована громада, не мали великого впливу і тут ініціатива була виключно на боці родинного виховання. Починаючи з шкільного віку, вже можна говорити про цілеспрямовану роботу щодо виховання молоді.

В першу чергу - це українські суботні і недільні школи. Далі ідуть виховні та інші організації молоді і тут вони мають основне завдання, відповідно власного підходу до виховання молоді. В основному це дві виховні організації – Пласт та СУМ.

Далі цей процес продовжує студентська молодь, організована в студентських товариствах із своїми крайовими центрами.

Українці в еміграції хотіли бачити молодь як нову модерну українську людину, що має свій критичний підхід та почуття відповідальності. Українську молодь повинні виховувати українські авторитети у послідовності: родинні, церковні, молодіжної організації, загальногромадські.

Українські молодіжні організації відновили та поглибили свою діяльність, започатковану у таборах, на тих самих зразках і на тій самій системі, що із собою привезли [11, с. 12].

Молодь, однак, вже не була та сама і не думала так само, як її попередники в таборах чи рідному оточенні на своїй території. Спершу ця різниця поглядів між виховниками і вихованцями не була такою кричущою, бо в рядах молодіжних і студентських організацій перебували ті, хто пам'ятав ще свою батьківщину, українське життя, українські школи. Але з часом вони пішли з організацій, створили родини та стали звичайними громадянами, які включилися в суспільне життя. Потрібно було близько 10 років, щоб батьки, українські молодіжні організації та українська громада побачили наслідки свого легковажного ставлення до проблем молоді та прірву між собою і молодим поколінням.

Одним з основних завдань молодіжних організацій західної української діаспори було надання конкретного і зрозумілого змісту поняттю Україна у свідомості сучасної молоді і наступних генерацій [12, с. 24]. Цільовою аудиторією повинна була стати інтелектуально завансована частина молодого покоління, тому що вона визначає у вирішальній мірі характер спільноти та її питому вагу. В ідеологічній побудові спільноти потрібно було наголосити на свідоме відчуття кровного споріднення та духового успадкування як на головні стимули ідентифікації. Українську історію і культуру, зокрема такі її галузі як літературу і мистецтво, потрібно ставити предметом глибокого і об'єктивного пізнання і засвоєння, зокрема в контексті загальнолюдських культурних явищ і цінностей. Цей процес – це, в основному функція еліти, а вирощування такої еліти – це першочергова необхідність.

Окремо потрібно зупинитися над роллю рідної мови в українській діаспорі. Важко говорити про духовне єднання українців в еміграції поміж собою, із материком, про потребу активного пізнання культурної спадщини українського народу, не ставлячи передумови повноцінного засвоєння української мови. Тільки ідейно стійка українська родина вважатиме прищеплення рідної мови основою духового росту своїх дітей. Без ідейного підґрунтя не може з'явитися потреба користуватися цією мовою у своєму середовищі, вживати її як найкращий засіб у родинному спілкуванні.

Одним з основних завдань у підготовці молоді до громадського життя в еміграції є її ідейне виховання. Щоб бути добре озброєною в боротьбі за незалежність, українська молодь повинна добре знати історію України, а також історію вільного світу. Ідейна підготовка молоді є запорукою того, що наш народ переможе в боротьбі за свою волю й державну незалежність. Друге завдання – подальший розвиток нашої національної культури на засадах християнства. Воно не менш складне, ніж перше. Перш за все, у нашої молоді потрібно виховати світогляд на християнських цінностях [7, с.64].

Однією з найвизначніших та основоположних подій, які відбувались у західній українській діаспорі в другій половині ХХ століття став 1-ий Світовий конгрес вільних українців, який відбувся у листопаді 1967 року в Нью Йорку. Це була незвичайна подія у житті української спільноти. Своїм розмахом, великою кількістю учасників, розголосом, який здобув конгрес по обидва боки залізної завіси, та успішними здобутками його проведення стало великим здобутком у балансі досягнень української спільноти [12, с.6].

На даному конгресі затверджено виховний ідеал українця, окреслено мету, до якої слід прямувати у виховних зусиллях та окреслено ділянки роботи, яка сприяла б цілеспрямованому руху членства усіх молодіжних організацій до нього.

Зокрема, українця повинні характеризувати такі прикмети [40, с.5]:

- 1.Любов до рідної української мови й культурних надбань українського народу.
- 2.Пошана і толерантність до поглядів усіх українців, що служать українській національній справі.
- 3.Плекання християнського світогляду, як антитези сучасним течіям матеріалізму, нігілізму й атеїзму.
4. Пошана до культури країн свого поселення.

Українська національна спільнота, яка живе на українських землях чи у еміграції поза ними, але в межах СРСР, не може розвивати та передавати молодшому поколінню свої справжні ціннісні та духовні надбання і скріплювати національне почуття української спільноти в Україні і поза нею [9, с.4].

Тому на українську спільноту у вільному світі покладена відповідальність за те, щоб справжні, незфальшовані культурні цінності, які український народ надбав упродовж свого існування, виявляти, удосконалювати і передавати їх новим поколінням. Цієї мети можна досягнути тільки при взаємодії усіх чинників суспільного життя згідно обдуманого плану. Українці діаспори мали за обов'язок організувати доцільні, свідомі виховні дії, застосовуючи форми, які цьому процесу допомагали.

Мова йде не про механічно розроблений шаблон для одиниць, установ, організацій, а про чітко визначені основні, суттєві для української культури й духовності цінності, які через глибокий зв'язок з українством давали б основи життя української спільноти.

Відповідальність за реалізацію даного плану лежала на цілій спільноті, але в першу чергу на українських виховниках-педагогах. Тому Об'єднання Українських Педагогів у Канаді, до якого долучились також і делегати Шкільної Ради Канади, Української Центральної Шкільної Ради в Австралії створили окрему комісію, завданням якої було підготувати проект української виховної системи, а саме – узагальнити ряд понять та розробити план дій у дусі найважливіших для української спільноти потреб і завдань[9, с.5].

До участі в цій складній, але наполегливій праці над створенням проекту української виховної системи у вільному світі було залучено членів молодіжних організацій та рухів. Це, зокрема, Молоді Українські Націоналісти (МУН – США), Молодь Українського Національного Об'єднання (МУНО – Канада), Об'єднання Української Демократичної Молоді (ОДУМ), Спілка Української Молоді (СУМ), Пласт, Українська спортивна Централь Америки і Канади (УСЦАК) на чолі з Е. Жарським, Нью-Йорк [10, с.11].

Головною метою української виховної системи у розрізі молодіжних організацій і рухів було розглянути й науково опрацювати проблематику різних молодіжних організацій і рухів української діаспори.

Перш за все з'ясувати місце молодіжного сектора в системі організованого українського громадського життя, зокрема шкільної і студентської молоді, виховних, освітніх, спортивних організацій тощо.

Існування різних молодіжних організацій з різноманітними цілями, програмами та засобами потрібне для охоплення ширшого кола молоді.

Зокрема, існувала потреба координувати виховні дії на релігійному і культурному напрямках роботи, в організації фізичного виховання, у процесі інтеграції молоді в українське суспільне життя, раціоналізації різноманітних засобів – перш за все посібників для засвоєння поодиноких дисциплін з українознавства тощо. При створенні виховної централі молоді української діаспори спирались на

виховний ідеал української людини на постійному поселенні та поза межами рідної землі.

Основні риси української виховної системи у своїй доповіді «Українська культура й українська виховна система», яка була виголошена на Сесії для справ української культури у Торонто 29 березня 1964 року, окреслив видатний педагог західної української діаспори, науковець, організатор освіти Едвард Жарський [4, с.8]. Він - член-засновник та перший голова Шкільної ради при Українському Конгресовому Комітеті в Америці та її голова в 1953–1954 та 1961–1977 роках. Перший редактор журналу «Рідна школа» (до 1977 року).

УВС передбачає, що виховання – це реалізація української культури в українському юнацтві, яке розвивається. Глибоко прищеплена українська культура формує українську молодь, виховує її духовно, робить її членом української нації, а також ознайомлює з колом загальнолюдських цінностей.

Основні принципи УВС виявляються у напрямках релігійно-морального, суспільно-громадського, національно-державного, інтелектуального, естетичного та фізичного виховання. І хоча зазначені вище напрями виховання постають перед вихованцями завжди в різноманітній формі об'єктивного світу, проте вони переплітаються одне з одним для того, щоб у підсумку об'єднатись в один нерозривний процес [4, с.9].

Вагомий вклад у формування системи національно-патріотичного виховання у західній українській діаспорі зробив Григорій Ващенко – педагог, науковець, професор педагогіки та психології філософського факультету Українського Вільного Університету в Мюнхені, автор численних праць щодо національного виховання молоді, ідейний наставник Спілки української молоді.

У своїй праці «Виховання волі і характеру» він відзначав, що дорослих людей важко виховати або перевиховати. Відповідно виховному впливу підлягає в першу чергу молодь [1, с.6].

Отже, українській молоді й було присвячено дану роботу про виховання волі й характеру. Як педагог, він не давав рецептів, бо кожна людина є своєрідною. Тому педагогіка подає тільки норми виховання і розкриває ті чинники, що так або інакше впливають на формування людської особистості. Уже з цього видно, що педагогіка міцно пов'язана з психологією. Щоб виховувати молодь, треба добре знати закони, яким підлягає надзвичайно складне й різноманітне психічне життя людини, але, крім того, треба вміти розібратись в індивідуальних властивостях молодої людини зокрема. Тому праця складається з двох частин: психологічної та власне педагогічної.

Також у педагогічній творчості Г. Ващенко було розвинуте теоретичне обґрунтування українського виховного ідеалу, зокрема у його відомій праці «Виховний ідеал» [2].

В основу своїх поглядів на ідеал українського національного виховання Г.Ващенко поклав закони віри в ідеали добра, намагання творити добро і відстоювати його на землі [3, с.155]. Вихована на цих засадах людина у своїй поведінці керується вірою, утверджуючи її навколо себе і в самій собі: вона будує Царство Боже на землі. Водночас людина народжується і живе як ество соціальне, у конкретному національному середовищі, належить до певної спільноти, що вирізняється серед інших спільнот особливим енергетичним полем, своєю мовою, культурою, зв'язками з минулим, звичаями і обрядами і яка зветься нацією. Саме звідси, з походження людини, починається для неї поняття свого етносу, народу, нації. Звідси її коріння.

Таким чином, ідеал українського виховання ґрунтується на двох головних цілях: служіння Богові та служіння своїй нації. Бог – це абсолютна Правда, Любов, Справедливість, Краса тощо. Нація – земна спільнота, в житті якої повинні реалізуватися її власні та вселюдські вартості. У контексті сказаного в попередніх розділах Бог і Україна є поняттями, які складають вершину системи вартостей і певною мірою визначають зміст ярусів, які розташовані нижче.

У педагогічному сенсі виховний ідеал – це людина, яка служить Богові і Україні. У своєму трактуванні виховного ідеалу Г.Ващенко спирається на виховні традиції українського народу, на етнопедагогіку. Водночас прямо чи опосередковано його погляди впливають з наукових засад духовних наставників наших, філософів, педагогів, поетів – Володимира Мономаха, Івана Вишенського, Петра Могили, Г.Сковороди, К.Ушинського, П.Юркевича, Т.Шевченка, І.Франка.

Варто також зазначити, що основу національно-патріотичного виховання молоді західної української діаспори складають праці І.Огієнка, І.Петрів, І.Винницької, І.Головінського, А.Горохович, К. Кисілевського, М.Ломацького, М.Заклинського та багатьох інших педагогів і учених.

Висновки... Отже, з вище зазначеного випливає, що головною передумовою розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в українській діаспорі стала третя хвиля еміграції українців до країн західного світу переважно більшість з яких склали освічені патріотично налаштовані люди, інтелігенція та науковці. Саме вони в еміграції створили потужну українську спільноту та не дозволили їй членам забути власного коріння, своєї історії та культури.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру . Лондон: Видавництво Спілки української молоді, 1952. 256 с. / Vaschenko H. Vychovannia voli i kharakteru (*Education of the Will and Character*). London: Vydavnytstvo Spilky ukrainiskoi molodi, 1952. 256 p. [in Ukrainian].
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с. / Vaschenko H. Vychovnyi ideal (*Educational Ideal*). Poltava: Poltavskiy visnyk, 1994. 191 p. [in Ukrainian].
3. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с. / Vyshnevskiy O. Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainiskoi pedahohiky (*Theoretical Foundations of Modern Ukrainian Pedagogy*). Posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Drohobych: Kolo, 2006. 326 p. [in Ukrainian].
4. Жарський Е. Українська культура й українська виховна система. Нью Йорк: Об'єднання українських педагогів Канади, 1964. 16 с. / Zharskiy E. Ukrainiska kultura i ukrainiska vykhovna systema (*Ukrainian Culture and Ukrainian Educational System*). New York: Obiednannia ukrainskykh pedahohiv Kanady, 1964. 16 p. [in Ukrainian].
5. Лепеха Т. Українознавство. Київ: Просвіта, 2005. 373 с. / Lepekha T. Ukrainoznavstvo (*Ukrainian Studies*). Kyiv: Prosvita, 2005. 373 p. [in Ukrainian].
6. Павлова О. Ю. Історія української культури. Київ, 2013. 340 с. / Pavlova O. Y. Istoriiia ukrainiskoi kultury (*History of Ukrainian Culture*). Kyiv, 2013. 340 p. [in Ukrainian].
7. Під прапором СУМа. Огляд діяльності Спілки української молоді Америки. Нью Йорк: Головна управа СУМа, 1964. 162 с. / Pid prarogom SUMa (*Under the banner of CYM*). Ohliad diialnosti Spilky ukrainiskoi molodi Ameryky. New York: Holovna uprava SUMa, 1964. 162 p. [in Ukrainian].
8. Пластовий виховник. *Крайова виховна рада*. 1966. №3. С. 7–10. / Plastoviy vykhovnyk (*Plast Educator*). *Kraiova vykhovna rada*. 1966. №3. pp. 7–10. [in Ukrainian].
9. Пластовий шлях. *Головна Пластова Булава*. 1966 №10. С.4–11. / Plastoviy shliakh (*Plast's Way*). *Holovna Plastova Bulava*. 1966 №10. pp.4–11. [in Ukrainian].
10. Пластовий шлях. *Головна Пластова Булава*. 1966. №11. С. 11–38. / Plastoviy shliakh (*Plast's Way*). *Holovna Plastova Bulava*. 1966 №11. pp.11–38. [in Ukrainian].
11. Пластовий шлях. *Головна Пластова Булава*. 1967. №15. С. 12-13. / Plastoviy shliakh (*Plast's Way*). *Holovna Plastova Bulava*. 1967. №15. pp.12–13. [in Ukrainian].
12. Пластовий шлях. *Головна Пластова Булава*. 1968. №16. С. 24–51. / Plastoviy shliakh (*Plast's Way*). *Holovna Plastova Bulava*. 1968 №16. pp.24–51. [in Ukrainian].
13. Римаренко Ю. І. Міжнародне міграційне право. Підручник. Київ, 2007. 640 с. / Rymarenko Y. I. Mizhnarodne mihratsiine pravo (*International Migration Law*). Kyiv, 2007. 640 p. [in Ukrainian].
14. Тисовський О. Життя в Пласті. Торонто, 1997. 551 с. / Tysovskiy O. Zhyttia v Plasti (*Live in Plast*). Toronto, 1997. 551 p. [in Ukrainian].
15. Українці Австралії. Енциклопедичний довідник. Сідней, 2001. 674 с. / Ukraintsi Avstralii (*Ukrainians of Australia*). Entsiklopedychnyi dovidnyk. Sidnei, 2001. – 674 p. [in Ukrainian].
16. Українці у вільному світі. Лондон: Українська видавнича спілка, 1958. 16 с. / Ukraintsi u vilnomu sviti (*Ukrainians in the Free World*). London: Ukrainiska vydavnycha spilka, 1958. 16 p. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «03» жовтня 2017 р.
Стаття прийнята до друку: «24» жовтня 2017 р.

Рецензент:

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор
Ящук І. – доктор педагогічних наук, професор

Жулковський Вадим – аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail:vadimoff@i.ua
Zhulkovskyi Vadym – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail:vadimoff@i.ua

Цитуйте цю статтю як:

Жулковський В. Суспільно-історичні передумови розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 52–58.

Cite this article as:

Zhulkovskyi V. Socio-Historical Background of the Development of the System of National-Patriotic Education of Youth in the Western Ukrainian Diaspora in the Second Half of the 20th Century – the Beginning of the 21st Century. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 52–58.

ІГОР ЗАЙЦЕВ,

викладач

(Україна, Одеса, Військова академія (м. Одеса))

IHOR ZAITSEV,

teacher

(Ukraine, Odesa, Military Academy (city of Odesa))

orcid.org/0000-0002-0619-8148

**Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій
в освітньому процесі закладів вищої освіти**
**The Using of Means of the Information-Communication Technologies
in the Educational Process of the Institutions of Higher Education**

У пропонованій статті автором зроблено спробу на основі аналізу нормативно-правових документів, досліджень сучасних науковців, а також запитів практики роботи закладів вищої освіти розкрити ключові аспекти використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти. На основі аналізу державних документів розкрито сутність дефініції засоби інформатизації, яке трактується як електронні обчислювальні машини, програмне, математичне, лінгвістичне та інше забезпечення, інформаційні системи або їх окремі елементи, інформаційні мережі і мережі зв'язку, що використовуються для реалізації інформаційних технологій.

Встановлено сутність інформаційно-комунікаційних технологій, а також чинники, які впливають на використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. Вказано перелік засобів інформаційно-комунікаційних технологій (апаратні засоби та програмне забезпечення). Подано форми роботи на заняттях в закладах вищої освіти, а також способи застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій у закладах вищої освіти. Зроблено висновок про доцільність та дієвість використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, вища освіта, освітній процес, засоби інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютер.*

In the proposed article, the author attempts, based on the analysis of normative legal documents, researches of modern scholars, as well as requests of the practice of higher education institutions to reveal the key aspects of the use of information and communication technologies in the educational process of higher education institutions. On the basis of the analysis of state documents, the essence of the definition of information means, which is interpreted as electronic computers, software, mathematical, linguistic and other support, information systems or their individual elements, information networks and communication networks used for the implementation of information technologies are disclosed.

The essence of information and communication technologies, as well as factors influencing the use of information and communication technologies in education, is established. The list of means of information and communication technologies (hardware and software) is indicated. The forms of work at the lessons in higher education institutions are presented, as well as the ways of using information and communication technologies in higher education institutions. The conclusion is made on the expediency and effectiveness of the use of information and communication technologies in the educational process of institutions of higher education.

Key words: *information and communication technologies, higher education, educational process, means of information and communication technologies, computer.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Реформування системи освіти України, зокрема і вищої, потребує пошуку нових, ефективних форм, методів та засобів здійснення освітнього процесу. У зв'язку із науково-технічним прогресом, інформатизацією суспільного життя, в тому числі і сфери освіти, все більшої актуальності набуває питання використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) в освітньому процесі. Окрім того, інтеграція системи освіти України до європейського та світового освітнього простору вимагає нової якості освіти, яка би відповідала європейським та світовим стандартам. На актуальності цього питання наголошується і в низці державних нормативно-правових документів, серед яких: Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про Національну програму інформатизації», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, тощо. Одним із пріоритетів в них визначено всебічну інформатизацію та комп'ютеризацію освітнього процесу.

Аналіз досліджень і публікацій... Дослідженню підвищення ефективності освітнього процесу у закладах вищої освіти на сучасному етапі присвячено значну кількість праць науковців, які серед іншого розглядають класифікацію засобів ІКТ, їх функції, шляхи та методи використання тощо. Так, цій

проблемі приділяли увагу В.Биков, Ю.Буровицька, Р.Гуревич, М.Жалдак, А.Жуковська, М.Кадемія, В.Лапінський, Ю.Машбиць, І.Ставицька, О.Торубара, Б.Шевчук, О.Шестопалюк та ін.

Формулювання цілей статті... Метою статті є розкриття ключових аспектів використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу... В Законі України «Про Національну програму інформатизації» [2] зазначено, що Національна програма інформатизації визначає стратегію розв'язання проблеми забезпечення інформаційних потреб та інформаційної підтримки соціально-економічної, екологічної, науково-технічної, оборонної, національно-культурної та іншої діяльності у сферах загальнодержавного значення. Відповідно до цього Закону, *засоби інформатизації* – електронні обчислювальні машини, програмне, математичне, лінгвістичне та інше забезпечення, інформаційні системи або їх окремі елементи, інформаційні мережі і мережі зв'язку, що використовуються для реалізації інформаційних технологій.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року говорить про те, що пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [3]. Заходи, спрямовані на забезпечення інформатизації освіти, задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу, передбачають, серед іншого: формування та впровадження інформаційного освітнього середовища в системі загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, застосування в навчально-виховному процесі та бібліотечній справі поряд із традиційними засобами інформаційно-комунікаційних технологій; забезпечення навчально-виховного процесу засобами інформаційно-комунікаційних технологій, а також доступу навчальних закладів до світових інформаційних ресурсів. Таким чином, актуальність і доцільність використання засобів ІКТ в освітньому процесі закладів вищої освіти регламентується та чітко стверджується ключовими державними документами в сфері освіти.

Інформаційно-комунікаційні технології – це загальний термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій, комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Іншими словами ІКТ складається з інформаційних технологій, а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо і відео обробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу [1, с.23]. Вираз вперше було використано в 1997 р. у доповіді Д. Стівенсона для уряду Великобританії, який посприяв створенню нового Національного навчального плану Великої Британії в 2000 р. [7].

Виникнення та розвиток інформаційного суспільства припускає широке застосування ІКТ в освіті, що визначається багатьма чинниками: по-перше, впровадження ІКТ у сучасну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої; по-друге, сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання й освіти, дають змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін. Це дає кожній людині можливість одержувати необхідні знання як сьогодні, так і в постіндустріальному суспільстві; по-третє, активне й ефективне впровадження цих технологій в освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає вимогам інформаційного суспільства і процесу модернізації традиційної системи освіти [4].

Засоби інформаційно-комунікаційних технологій наразі поділяються на апаратні засоби та програмне забезпечення. До апаратних засобів відносять персональний комп'ютер та його складові, локальні та глобальні мережі, сучасне периферійне обладнання, відеокамери, CD та DVD диски. Програмне забезпечення (програмні засоби) – це сукупність програм системи обробки інформації і програмних документів, необхідних для експлуатації цих програм. До них можна віднести Інтернет і його інструменти (електронна пошта, браузер, веб-сайти, пошукові системи, форуми, аудіо- та відео чати), засоби IP-телефонії, платформи для мережевих курсів, блоги, мікроблоги, сервіси для зберігання фото, відео, презентацій, контактні сервіси, smart-технології, хмарні технології, геосервіси [1, с.24].

За твердженням Б.Шевчук [6], у процесі впровадження засобів сучасних ІКТ у процес підготовки студентів на різних етапах навчання доцільним є використання засобів сучасних ІКТ (ноутбуки, нетбуки, планшети, смартфони, портативні ПК тощо). Використання відеоуроків і тренажерів у процесі професійної підготовки потребує від викладача вміння їх використовувати і знання дидактичних можливостей використання. Перелічені вище засоби навчання є ефективним елементом управління пізнавальною діяльністю студентів у руках лише досвідченого педагога, який вміє використовувати дидактичний матеріал на різних етапах заняття, залежно від його структури і типу: як елемент активізації навчально-пізнавальної активності студента – під час мотивації вивчення нового матеріалу; як складова формування нових знань – під час пояснення нового матеріалу; як елемент повторення

вивченого на занятті – під час закріплення вивченого матеріалу та узагальнення знань; як перевірконо-оціночна складова підготовки фахівця – для визначення рівня знань [6, с.579]. Дослідник І. Ставицька пропонує різноманітні способи застосування засобів ІКТ в освітньому процесі: використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій; розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту; моделювання процесів і явищ; забезпечення дистанційної форми навчання; проведення інтерактивних освітніх телеконференцій; створення і підтримка сайтів навчальних закладів; створення презентацій навчального матеріалу; здійснення проєктивної і дослідницької діяльності студентів тощо [4]. Як зазначає О.Торубара, є низка проблем, наприклад, таких, як відсутність у більшості викладачів основ комп'ютерної грамотності, а також недостатня розробленість педагогічних основ створення ППЗ гальмують процес інформатизації. Необхідність підвищення загальної інформаційної комп'ютерної грамотності студента і викладача – одне з центральних завдань освіти не тільки для нашої країни, а й для тих країн, де цей процес одержав уже достатній розвиток [5].

Висновки... Таким чином, аналіз державних нормативно-правових документів, праць сучасних дослідників проблеми впровадження ІКТ в освітній процес закладів вищої освіти, а також запити практики дають підстави стверджувати про важливу роль ІКТ в освітньому процесі, які суттєво впливають на якість та рівень підготовки сучасних фахівців, на форми та методи роботи науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень... До перспектив подальших досліджень відносимо аналіз та розкриття сутності використання засобів ІКТ при підготовці фахівців різних спеціальностей, зокрема і військових фахівців, що буде нами зроблено у подальших наукових публікаціях.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Буровицька Ю. М. Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження. *Вісник Чернігівського нац. пед. університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2016. Вип. 133. С. 23–26. / Burovytska Yu. M. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii u vyshchych navchalnykh zakladakh: alhorytm vprovadzhenia (*Information and communication technologies in higher educational establishments: algorithm of introduction*). *Visnyk Chernihivskoho nats. ped. universytetu*. 2016. Vyp. 133. S. 23–26. [in Ukrainian]
2. Закон України «Про Національну програму інформатизації» [Електронний ресурс]. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80>. / Zakon Ukrainy «Pro Natsionalnu prohramu informatyzatsii» (*Law of Ukraine «On the National program of informatization»*) [Elektronnyi resurs] [in Ukrainian]
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. / Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku (*National strategy of education development in Ukraine for the period till 2021*) [Elektronnyi resurs]. [in Ukrainian]
4. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті [Електронний ресурс]. Новітні освітні технології : матеріали наук.-практ. конф. URL : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103>. / Stavyt'ska I. V. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti (*Information and communication technologies in education*) [Elektronnyi resurs]. *Novitni osvitni tekhnolohii* : materialy nauk.-prakt. konf. URL : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103> [in Ukrainian]
5. Торубара О. М. Застосування новітніх інформаційних технологій в навчальному процесі вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]. *Вісник Чернігівського нац. пед. університету*. Сер. : Педагогічні науки. Чернігів, 2013. Вип. 108.2. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_20. / Torubara O. M. Zastosuvannia novitnikh informatsiinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi vyshchych navchalnykh zakladiv (*Use of innovative information technologies in the educational process of higher educational establishments*) [Elektronnyi resurs]. *Visnyk Chernihivskoho nats. ped. universytetu*. Ser. : Pedagogichni nauky. Chernihiv, 2013. Vyp. 108.2. [in Ukrainian]
6. Шевчук Б. В. Сучасні підходи організації освітнього процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів на основі КОЗН. *Молодий вчений* : наук. журн. 2017. № 10 (50). С. 578–582. / Shevchuk B. V. Suchasni pidkhody orhanizatsii osvitnoho protsesu pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv na osnovi KOZN (*Modern approaches of organization of educational process of the future engineers-pedagogues' preparation on the base of computer-oriented means of teaching*). *Molodyi vchenyi* : nauk. zhurn. 2017. № 10 (50). S. 578–582. [in Ukrainian]
7. Stevenson D. Information and Communications Technology in UK Schools, an independent inquiry. London : The Independent ICT in Schools Commission, 1997. 41 p. [in English]

Дата надходження статті: «08» листопада 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «22» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

Зайцев Ігор – викладач кафедри тактики і загальновійськових дисциплін Військової академії (м. Одеса), e-mail: zaicev2017@ukr.net

Zaitsev Ihor – teacher of the department of tactics and general war disciplines of Military Academy (city of Odesa), e-mail: zaicev2017@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Зайцев І. Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 59–61.

Zaitsev I. The Using of Means of the Information-Communication Technologies in the Educational Process of the Institutions of Higher Education. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 59–61.

УДК 37.042.2+37.042.2+37.015.3 (045)

ЛАРИСА ЗДАНЕВИЧ,

доктор педагогічних наук, професор

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

LARYSA ZDANEVYCH,

doctor of pedagogical sciences, professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0001-8387-2143;

КАТЕРИНА КРУТІЙ,

доктор педагогічних наук, професор

(Україна, Тернопіль, Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка)

KATERINA KRUTII,

doctor of pedagogical sciences, professor

(Ukraine, Ternopil, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University);

orcid.org/0000-0001-5001-2331

Характеристика причин та аналіз чинників, що впливають на психічне і психологічне здоров'я дитини

Characteristics of Causes and Analysis of Factors Affecting Mental and Psychological Health of a Child

У статті розкрита актуальна проблема щодо визначення рівня психічного та психологічного здоров'я дошкільників і школярів. Зазначено, що сьогодні це продовжують залишатися поза увагою і позитивним втручання діти, чий стан можна схарактеризувати як граничний щодо норми і кваліфікувати як «психічно не хворі, але психологічно вже не здорові». Зауважено, що традиційний психіатричний сервіс передбачає роботу тільки з контингентом, що має фіксований медичний «статус» – діагноз, облікову форму тощо. За межами уваги лікарів-психіатрів виявляється значна частина дітей і підлітків з донозологічними станами, які ускладнюють адаптацію дітей у соціумі, їх здатність виконувати вимоги освітньої програми. Охарактеризовано дефініції «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я», визначено зміст понять та запропоновано авторський підхід до розмежування цих понять і їх критеріїв. З'ясовано, що психічного здоров'я – це максимальний ступінь прояву індивідуальності особистості при адекватному рівні її адаптації (відсутності дезадаптації) до довкілля і відсутності психічних розладів. Зосереджено увагу на основних критеріях психічного здоров'я.

Проаналізовано погляди науковців щодо визначення терміну «психологічне здоров'я». Зазначено, що термін «психологічне здоров'я» відноситься до особистості в цілому, до проявів людського духу, що дозволяє відокремити психологічний аспект від медичного, соціологічного, філософського. Саме психологічне здоров'я робить особистість самодостатньою. Виокремлено та охарактеризовано критерії психологічного здоров'я. Схарактеризовано та проаналізовано чинники, що впливають на психологічне здоров'я дитини. Більшість з цих чинників носять соціально-психологічний, соціально-культурний та соціально-економічний характер. Зроблено висновок про те, що психологічне здоров'я безсумнівно пов'язано з психічним здоров'ям, саме останнє створює основу для здоров'я психологічного. Іншими словами, психічне здоров'я є видовим поняттям для розуміння психологічного здоров'я. Безумовно, найкращим профілактичним засобом дезадаптації є збереження психічного і психологічного здоров'я дітей, добрі стосунки батьків з дітьми, розуміння дорослими внутрішнього світу своєї дитини, її проблем і переживань, уміння поставити себе на місце своїх дітей.

Ключові слова: психічне здоров'я, психологічне здоров'я, дезадаптація, критерії, чинники, норма, моніторинг, донозологічний стан.

The article reveals the actual problem of determining the level of mental and psychological health of preschoolers and schoolchildren. It is noted that children whose status can be described as marginal in relation to norms and qualify as «not mentally ill, but psychologically no longer healthy» continue to remain out of sight and positive intervention nowadays. It is mentioned that traditional psychiatric service involves work only with the contingent having fixed medical «status» – diagnosis, account form, and the like. Outside the attention of doctors-psychiatrists remain significant number of children and adolescents with borderline states, which complicate the adaptation of children in the society, their ability to fulfil the requirements of the educational program. The definitions of «mental health», «psychological health» have

been characterized, the content of the concepts has been defined and the author's approach to the delimitation of these concepts and their criteria has been proposed. It has been found out that mental health is the maximum degree of personality display at the adequate level of its adaptation (lack of disadaptation) to the environment and the absence of mental disorders. The attention is focused on the main criteria of mental health.

The views of scientists on the definition of the term «psychological health» have been analyzed. It is determined that the term «psychological health» refers to the person as a whole, to manifestations of the human spirit, which allows separating the psychological aspect from the medical, sociological, and philosophical. It is psychological health that makes the person self-sufficient. The criteria for psychological health have been singled out and characterized. The factors influencing the child's psychological health have been characterized and analyzed. Most of these factors are of socio-psychological, socio-cultural and socio-economic character. The conclusion is made that psychological health is undoubtedly related to mental health, the latter forms the basis for the psychological health. In other words, mental health is a specific concept for understanding psychological health. Undoubtedly, the best preventive measure of disadaptation is the preservation of the mental and psychological health of children, good relations between parents and children, understanding by the adults inner world of their children, their problems and experiences, ability to put themselves in the place of their children.

Key words: *mental health, psychological health, disadaptation, criteria, factors, norm, monitoring, borderline state.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... У педагогічній, психологічній і медичній науках існує безліч понять, що дають можливість оцінити функції організму людини на всіх рівнях його організації, особливості розвитку особистості, специфіку її внутрішніх станів та адаптаційних (дезадаптаційних) процесів. Деадаптація – це порушення адаптації, пристосування організму до постійно мінливих умов зовнішнього чи внутрішнього середовища; стан динамічної невідповідності між живим організмом і зовнішнім середовищем, що призводить до порушення фізіологічного функціонування, зміни форм поведінки, розвитку патологічних процесів або повна невідповідність між організмом і зовнішніми умовами його існування несумісне з життєдіяльністю. Ступінь дезадаптації характеризується рівнем дезорганізації функціональних систем організму. У залежності від характеру функціонування, виокремлюють дві форми дезадаптації: непатологічну: підтримання гомеостазу можливо за режиму посиленого, але «нормального» фізіологічного функціонування; патологічну: підтримання гомеостазу можливо лише при переході до патологічного функціонування.

Аналіз досліджень і публікацій... Найбільш сутнісними, але в той же час, досить суперечливими, є дві дефініції – «психічне здоров'я» та «психологічне здоров'я». Сьогодні ще продовжують залишатися поза увагою і позитивним втручання діти, чий стан можна схарактеризувати як граничний щодо норми і кваліфікувати як «психічно не хворі, але психологічно вже не здорові». Зауважимо, що традиційний психіатричний сервіс передбачає роботу тільки з контингентом, що має фіксований медичний «статус» – діагноз, облікову форму тощо. За межами уваги лікарів-психіатрів виявляється значна частина дітей і підлітків з так званими донозологічними станами, які ускладнюють адаптацію дітей у соціумі, їх здатність виконувати вимоги освітньої програми, привносять значні внутрішні страждання [17, с. 9]. Визначення рівня психічного та психологічного здоров'я дошкільників і школярів має неабияке значення як для фахівців і батьків, які приймають рішення про своєчасну кваліфіковану допомогу дітям, так і для оцінки поширеності психічних розладів у дитячо-підлітковій популяції.

Одним із способів оцінки психічного здоров'я дітей є моніторинг за допомогою систематичного і динамічного контролю низки психологічних, педагогічних, соціальних і медичних показників [15]. Психологічна служба закладу дошкільної освіти за умов правильної її організації здатна вести динамічне спостереження за дітьми, забезпечити раннє виявлення порушень психічного і психологічного здоров'я дітей, пов'язаних із дезадаптацією дітей дошкільного віку, корекцію і профілактику здоров'я, а за необхідністю, залучаючи сили фахівців сфери охорони здоров'я.

Формулювання цілей статті... Метою статті є аналіз дефініцій, що найбільш часто використовуються в суміжних науках – психології, педагогіці та медицині; визначення змісту понять та запропонування авторських підходів до розмежування цих понять і їх критеріїв.

Виклад основного матеріалу... Передусім визначимося з дефініцією здоров'я. У контексті нашого дослідження будемо використовувати тлумачення Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), яка запропонувала таке визначення: це – «...стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя» [3], отже, здоров'я – це комплексний, багатоаспектний феномен, що охоплює медичні, психологічні, педагогічні та інші аспекти.

У психології здоров'я багато авторів дотримуються системного підходу до його розгляду (О. С. Васильєва, Ф. Р. Філатов та ін.) [16]. У широкому значенні виокремлюють біологічний, психологічний, соціальний і духовний (ментальний) рівні функціонування здоров'я. Вивчаючи здоров'я людини, дослідники на біологічному рівні шукають механізми, що забезпечують його нормальну життєдіяльність; на психологічному рівні розглядають поняття «здорової особистості» та умов її формування; на соціальному рівні роблять акцент на повноцінному виконанні людиною своїх соціальних функцій; на духовному – гармонію тіла, душі та духу [5].

Розглянемо докладно ці дві суперечливі дефініції. Термін «психічне здоров'я» було введено ВООЗ у 1979 році. У США і Великобританії (і вцілому в англomовних публікаціях) словосполучення «mental health» позначає якісне виконання психічних функцій, результат продуктивної діяльності, встановлення відносин з іншими людьми, здатність адаптуватися до змін і справлятися з неприємностями. З раннього онтогенезу до пізніших періодів життя психічне здоров'я складає основу інтелектуальної діяльності та комунікативних навичок, навчання, емоційного зростання, стійкості і самоповаги. В інших визначеннях підкреслюється, що психічне здоров'я – це відносно стійкий стан буття, в якому індивід достатньо задоволений собою і відчуває інтерес до життя і самореалізації.

З точки зору багатьох авторів [8; 12; 14], психічне здоров'я є інтегральною характеристикою повноцінності психічного функціонування індивіда, що охоплює розуміння природи і механізмів його підтримання. Це власна життєздатність індивіда, адже основу психічного здоров'я становить повноцінний розвиток вищих психічних функцій, психічних процесів і механізмів на всіх етапах онтогенезу.

Поняття психічного здоров'я не може бути зведене тільки до поняття норми, тобто оптимуму функціонування та розвитку організму і особистості в цілому. Норма становить лише одну третину здоров'я. Розуміння психічного здоров'я також не може бути зведене лише до комфортності власного самопочуття (станом душевного благополуччя), тому що це відображає суб'єктивний підхід, а реальна клінічна практика заснована на суто об'єктивному підході.

Усі фізіологічні, психічні, емоційні, інтелектуальні та інші властивості дитини дошкільного віку перебувають у стадії розвитку та формування, що необхідно враховувати під час оцінки психічного здоров'я. Швидкий біологічний і психічний розвиток, характерний для дошкільного віку, робить дитину надзвичайно вразливою до впливу багаточисельних фізичних і психо-соціальних чинників навколишнього середовища [4; 6; 9 та ін]. Чинники зовнішнього середовища представлені макросередовищем – кліматичні і природні умови, техногенні забруднення повітря, води, ґрунту тощо, і мікросередовищем – шкідливі умови праці та навчання, погані матеріально-побутові умови, міграційні процеси тощо [1; 14]. Психічне здоров'я дітей настільки вразливе, що вплив одного з чинників викликає виражені клінічні прояви, оборотність яких залежить від віку дітей і тривалості впливу.

Інтеграція даних із суміжних наук до єдиного комплексу знань, розгляд його з позицій системного підходу, дозволяє нам визначати психічне здоров'я як багатовимірний феномен, що поєднує в собі різні компоненти і відбиває фундаментальні аспекти розвитку особистості.

Зазначимо, що в цьому контексті індивідуальність розглядається як комплексне поняття, що охоплює адекватні віку: емоційність – здатність адекватно виражати почуття і емоції в різних життєвих ситуаціях; інтелектуальність – процес вилучення, засвоєння інформації, уміння переробляти і використовувати її відповідно до отриманих знань; особистісні характеристики – процес усвідомлення себе як особистості, якій притаманне самовідчуття, самооцінка, самопізнання і самореалізація [13].

На основі досліджених у літературі численних визначень психічного здоров'я запропонуємо своє розуміння поняття психічного здоров'я – це максимальний ступінь прояву індивідуальності особистості при адекватному рівні її адаптації (відсутності дезадаптації) до довкілля і відсутності психічних розладів.

Основними критеріями психічного здоров'я (за визначенням ВООЗ) є: усвідомлення і відчуття безперервності, сталості та ідентичності свого фізичного і психічного «Я»; почуття сталості та ідентичності переживань в однотипних ситуаціях; критичність до своєї власної психічної діяльності та її результатів; відповідність психічних реакцій (адекватність) силі і частоті середовищних впливів, соціальним обставинам і ситуаціям; здатність керування поведінкою відповідно до соціальних норм, правил, законів; здатність планувати власну діяльність і реалізовувати її; здатність змінювати спосіб поведінки залежно від зміни життєвих ситуацій і обставин [3].

На підставі зазначених критеріїв кожна обстежена дитина може відноситися до однієї з чотирьох груп психічного здоров'я:

I – абсолютно здорові і оптимально адаптовані;

II – здорові з напруженою адаптаційних процесів і легкими функціональними порушеннями (псіхоадаптаційний стан), що характеризуються «нормальними ситуаційними» реакціями; «мікросимптомами» і «моносимптомами», а також здорові з обтяженим анамнезом і ризиком розвитку нервово-психічних розладів;

III – зі значним напруженням адаптаційних процесів (псіхоезадаптаційний стан), що характеризуються відносно стабільним симптомокомплексом і супроводжується відносно стійкими (від півроку і більше) порушеннями в стані здоров'я доклінічного рівня;

IV – зі зривом адаптаційних механізмів – псіхоезадаптаційний стан клінічного рівня у вигляді невротичного, неврозоподобного, патохарактерологічного та інших варіантів [15, с. 53].

Проблема психологічного здоров'я є актуальною, розроблялась і розробляється низкою дослідників (В.О.Ананьєв, Б.С.Братусь, І.М.Гурвич, І.В.Дубровіна, О.М.Леонтьєв, О.В.Хухлаєва та ін.).

Поява терміну «психологічне здоров'я» пов'язана з розвитком гуманітарної методології пізнання людини. Цей термін фіксує два понятійних словосполучення: психологія людини і психологія здоров'я; це фундаментальні категорії для перспектив розвитку психології як науково-практичної дисципліни. І. В. Дубровіна визначає «психічне здоров'я» як нормальну роботу окремих психічних процесів і механізмів, а термін «психологічне здоров'я» відносить до особистості в цілому, до проявів людського духу, що дозволяє відокремити психологічний аспект від медичного, соціологічного, філософського. Саме психологічне здоров'я робить особистість самодостатньою [2].

На думку О. В. Хухлаєвої, розуміючи психологічне здоров'я як наявність динамічної рівноваги між індивідом і середовищем, слід вважати його критерієм гармонії між дитиною та соціумом. Науковцем виокремлюються такі рівні психологічного здоров'я: вищий – креативний, з наявністю стійкої адаптації та активним творчим ставленням до довкілля; дезадаптивний – діти з порушенням регулятивних процесів, з порушенням балансу «дитина-суспільство»; середній – адаптивний, на якому діти в цілому адаптовані до соціуму, але можуть проявляти ознаки дезадаптації в окремих сферах, підвищену тривожність [19].

Загалом, майже всі дослідники тотожні в таких ключових позиціях: психологічне здоров'я – це стресостійкість, гармонія і духовність.

Критеріями психологічного здоров'я є: добре розвинена рефлексія, стресостійкість, уміння знаходити власні ресурси у важкій ситуації (І. В. Дубровіна), повнота емоційних і поведінкових виявів особистості (В. С. Хомік), опора на власну внутрішню сутність (F. Pearls), самоприйняття і вміння справлятися зі своїми емоційними труднощами без шкоди для оточуючих, «самооб'єктивність» як чітке уявлення про свої сильні та слабкі сторони, наявність системи цінностей, що містять головну мету та надають сенсу всьому, що робить людина (G.Allport).

Важливим критерієм психологічного здоров'я є характер і динаміка основних процесів, що визначають життя індивіда (Л. М. Аболін), зокрема, зміна його властивостей і особливостей на різних вікових етапах (К. А. Абульханова, Б. С. Братусь, С. Л. Рубінштейн та ін.).

Отже, психологічне здоров'я безсумнівно пов'язано з психічним здоров'ям, саме останнє створює основу для здоров'я психологічного. Іншими словами, психічне здоров'я є видовим поняттям для розуміння психологічного здоров'я.

У психологічній літературі достатньо глибоко проаналізовано чинники, що впливають на психологічне здоров'я дитини. Більшість з цих чинників носять соціально-психологічний, соціально-культурний та соціально-економічний характер [11, с. 124]. Коротко схарактеризуємо їх.

Соціально-культурний характер чинників, що несприятливо впливають на психологічне здоров'я, обумовлено прискоренням темпу сучасного життя, дефіцитом часу, недостатніми умовами для зняття емоційного напруження і для розслаблення. Наслідком цього є надмірна завантаженість батьків, їхня невротизація, поява безлічі особистісних проблем у поєднанні з недостатньою поінформованістю про шляхи вирішення внутрішньоособистісних конфліктів і про можливості психологічної та психотерапевтичної допомоги. Така особистісна дисгармонія батьків знаходить своє відбиття в розвитку дітей і негативний впливає на їхню психіку.

На емоційну атмосферу родини і на психологічний стан її членів впливають також соціально-економічний чинник, серед яких О. І. Захаров виокремлює такі: незадовільні житлово-побутові умови, зайнятість батьків, ранній вихід матері на роботу і перехід дитини до ясел-садочка.

Відвідування дітей у ранньому віці (до 3-х років) ЗДО або залучення няні для їхнього виховання є сильною психотравмальною подією, оскільки такі діти ще не готові до розлуки з матір'ю. У ситуації нормального емоційного спілкування дитини з матір'ю до трьох років у дітей виформовується почуття «Я», тобто сприйняття себе як окремого індивіда, поступово зменшується відчуття залежності від батьків. При частих і тривалих розлуках із матір'ю у дітей раннього віку наростає потреба в прихильності, що може призвести до появи невротичних реакцій. Лише наприкінці третього року життя в дитини з'являється бажання «розлучитися» з матір'ю і стати більш

незалежною. Крім того, у цьому віці вже виникає стійка потреба в спілкуванні з однолітками, у спільних іграх з іншими дітьми. Тому дитину у віці трьох років можна вести до закладу дошкільної освіти, не ризикуючи її психологічним здоров'ям [7; 8, с. 75]. Фахівці одноставні в думці, що суб'єктивний стан дитини має безпосередній зв'язок з навколишніми обставинами (О. С. Васильєва, О. І. Захаров, А. С. Співаковська та ін.) Ґрунтуючись на аналізі досліджень, проведених у різних країнах світу, експерти Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) констатували, що порушення психологічного здоров'я набагато частіше відзначаються в дітей, які живуть в ситуації дисгармонійних відносин з дорослими. Ці ж дослідження виявили, що переважна частина порушень здоров'я в дитячому віці має дві характерні риси: по-перше, вони являють собою лише кількісні відхилення від нормального процесу психічного розвитку, по-друге, їх прояви можна розглядати як реакцію на психотравматичні ситуації [10].

До соціально-психологічних чинників, що впливають на психологічне здоров'я дітей, відносяться, перш за все, дисгармонія сімейних відносин і сімейного виховання або порушення у сфері дитячо-батьківських відносин. Проблеми подружніх і дитячо-батьківських відносин приділяється пильна увага як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі. Сучасними дослідниками виокремлюються причини і характер внутрішньосімейних конфліктів, розглядаються шляхи їх корекції тощо.

Висновки із даного дослідження і перспективи подальших наукових розвідок... Безумовно, найкращим профілактичним засобом дезадаптації є збереження психічного і психологічного здоров'я дітей, добрі стосунки батьків з дітьми, розуміння дорослими внутрішнього світу своєї дитини, її проблем і переживань, уміння поставити себе на місце своїх дітей. Перспективу подальших розвідок у даному напрямі вбачаємо у з'ясуванні дезадаптаційних феноменів у дітей різних вікових категорій.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Васильєва О. С., Філатов Ф. Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений. Москва: Академия, 2001. 352 с. / Vasil'eva O. S., Filatov F. R. *Psixologiya zdorov'ya cheloveka: e'talony, predstavleniya, ustanovki (Psychology of Person's Health: Etalons, Notions, Purposes)*, Moscow: Akademiya, 2001. 352 p. [in Russian].
2. Дубровина И. В. Психическое здоровье детей и подростков. Москва: Академия, 2000. 256 с. / Dubrovina I. V. *Psixicheskoe zdorov'e detej i podrostkov (Psychological Health of Children And Teenagers)*, Moscow: Akademiya, 2000. 256 p. [in Russian].
3. Европейская декларация по охране психического здоровья. Хельсинки. Финляндия. 12-15 января, 2005. – 11 с. / Evropejskaya deklaraciya po ohrane psixicheskogo zdorov'ya (*European Declaration on Protection of Psychological Health*), Xel'sinki. Finlyandiya. 12-15 yanvarya, 2005. 11 p. [in Russian].
4. Егорова Л. Х., Алешина И. Н. О важности сохранения психологического здоровья на разных этапах детского онтогенеза. *Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус»*. 2006. Т. 1, № 9. С. 31–36. / Egorova L. X., Aleshina I. N. O vazhnosti soxraneniya psixologicheskogo zdorov'ya na raznyx e'tapax detskogo ontogeneza (*About the Importance of Preserving Psychological Health at Different Stages of Children's Ontogenesis*), *Psixholohopedagogicheskij zhurnal «Haudeamus»*. 2006. Part. 1, Issue 9. P. 31–36. [in Russian].
5. Ермолаева М. В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками: учеб.-метод. пособие. Москва: Изд-во Московского психолого-соц. института; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2002. 176 с. / Ermolaeva M. V. *Psixologiya razvivayushhej i korrekcionnoj raboty s doshkol'nikami (Psychology of Developing and Correctional Work with Preschoolers)*, ucheb.-metod. posobie. Moscow: Izd-vo Moskovskogo psixologo-soc. instituta; Voronezh: Izd-vo NPO MODE'K, 2002. 176 p. [in Russian].
6. Захаренков В. В., Левина И. Л. Состояние психического здоровья и проблемы его мониторинга. *Сибирский педагогический журнал*. 2010. № 6. С. 90–98. / Zaharenkov V. V., Levina I. L. Sostoyanie psixicheskogo zdorov'ya i problemy ego monitoringa (*State of Psychological Health and Problems of its Monitoring*), *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2010. Issue 6. P. 90–98. [in Russian].
7. Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. Санкт-Петербург: КАРО, 2006. С. 21–89. / Zaharov A. I. *Psixoterapiya nevrozov u detej i podrostkov (Psychotherapy of Neuroses of Children and Teenagers)*. Sankt-Peterburg: KARO, 2006. P. 21–89. [in Russian].
8. Калитеевская Е. Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию. *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии* / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М., 1997. – С. 223–230. / Kaliteevskaya E. R. Psixicheskoe zdorov'e kak sposob bytiya v mire: ot ob'yasneniya k perezhivaniyu (*Mental Health as a Means of Existence in the World: from Explanation to Experiencing*), *Psixologiya s chelovecheskim licom: gumanisticheskaya perspektiva v postsovetsoj psixologii*. Moscow, 1997. P. 223–230. [in Russian].
9. Карпов А. М. Вызовы эпохи охране психического здоровья. *Практическая медицина*. 2010. 41 (апрель). С. 6–10. / Karpov A. M. Vyzovy e'poxi ohrane psixicheskogo zdorov'ya (*Challenges of the Age to the Preserving of Mental Health*), *Prakticheskaya medicina*. 2010. 41 (aprel'). P. 6–10. [in Russian].
10. Контекст психического здоровья. Свод методических рекомендаций по вопросам политики и оказания услуг в области психического здоровья. Женева, 2003. 64 с. / Kontekst psixicheskogo zdorov'ya. Svod

metodicheskikh rekomendacij po voprosam politiki i okazaniya uslug v oblasti psixicheskogo zdorov'ya (*Context of Mental Health*). Zheneva, 2003. 64 p. [in Russian].

11. Крищенко Е. П. Исследование проблемы субъекта в современной отечественной психологии. *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*. 2008. № 1–2. С. 175–185. / Krishhenko E. P. Issledovanie problemy sub"ekta v sovremennoj otechestvennoj psixologii. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta (Study of the Problem of Subject in the Modern Domestic Psychology)*, *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*. 2008. Issue 1–2. P. 175–185. [in Russian].

12. Левина И. Л. Психическое здоровье учащихся общеобразовательных учреждений разного вида. *Бюллетень ВСНЦ СО РАМН*. 2002. № 6. Т. 1. С. 180–182. / Levina I. L. Psixicheskoe zdorov'e uchashhixsya obshheobrazovatel'nyx uchrezhdenij raznogo vida (*Mental Health of Students of General Educational Establishments of Different Kind*), *Byulleten' VSNC SO RAMN*. 2002. Issue 6. Part 1. P. 180–182. [in Russian].

13. Левина И. Л. Распространенность, типология, клиническая динамика и профилактика школьной дезадаптации: автореф. дисс. ... д-ра. м.н. Томск, 2003. 44 с. / Levina I. L. Rasprostranennost', tipologiya, klinicheskaya dinamika i profilaktika shkol'noj dezadaptacii (*Prevalence, Typology, Clinical Dynamics and Prevention of School Deadaptation*), avtoref. diss. ... d-ra. m.n. Tomsk, 2003. 44 p. [in Russian].

14. Лызь Н. А. О структуре психического здоровья человека (обзор исследований). *Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета*. 2004. Т. 41. № 6. С. 241–251. / Lyz' N. A. O strukture psixicheskogo zdorov'ya cheloveka (obzor issledovanij) (*About the Structure of Psychological Health of a Person (Review of the Researches)*), *Izvestiya Taganrogskogo gosudarstvennogo radiotexnicheskogo universiteta* 2004. Part 41, Issue 6. P. 241–251. [in Russian].

15. Мониторинг «Образование и здоровье» в системе управления качеством образования: моногр. / В. В. Захаренков, И. В. Виблая, А. М. Олещенко, И. Л. Левина. Новокузнецк, 2010. 144 с. / Zaharenkov V. V., Viblaya I. V., Oleshhenko A. M., Levina I. L. Monitoring «Obrazovanie i zdorov'e» v sisteme upravleniya kachestvom obrazovaniya (*Monitoring «Education and Health» in the System of Management of Education Quality*), Novokuzneck, 2010. 144 p. [in Russian].

16. Никифоров Г. С. Психология здоровья: учеб. для ВУЗов. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 607 с. / Nikiforov G. S. Psixologiya zdorov'ya (*Psychology of Health*), Sankt-Peterburg: Piter, 2003. 607 p. [in Russian].

17. Слободская Е. Р. Психическое здоровье детей и подростков: распространенность отклонений и факторы риска и защиты. *Вопр. психического здоровья детей и подростков*. 2008. № 2 (8). С. 8–20. / Slobodskaya E. R. Psixicheskoe zdorov'e detej i podrostkov: rasprostranennost' otklonenij i faktory riska i zashhity (*Mental Health of Children and Teenagers: Prevalence of Deviations and Hazards and Protection*), *Vopr. psixicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov*. 2008. Issue 2 (8). P. 8–20. [in Russian].

18. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Москва: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. Т. 2 464 с. / Spivakovskaya A. S. Psixoterapiya: igra, detstvo, sem'ya (*Psychotherapy: Game, Childhood, Family*). Moskva: ООО Aprel' Press, ЗАО Izd-vo E'KSMO-Press, 2000. Part 2. 464 p. [in Russian].

19. Хухлаева О. В. Маленькие игры в большое счастье. Как сохранить психическое здоровье дошкольника. Москва: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. 224 с. / Huxlaeva O. V. Malen'kie igry v bol'shoe schast'e. Kak soxranit' psixicheskoe zdorov'e doshkol'nika (*Small Games of Great Happiness. How to Preserve Mental Health of a Preschooler*), Moscow: Aprel' Press, Izd-vo E'KSMO-Press, 2001. 224 p. [in Russian].

Дата надходження статті: «18» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «20» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

Чайка В. – доктор педагогічних наук, професор

Зданевич Лариса – завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: larisazdan@ukr.net

Zdanevych Larysa – head of the department of pre-school pedagogy, psychology and professional methods of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: larisazdan@ukr.net

Крутії Катерина – професор кафедри педагогіки та методики початкової і дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: katerina.krutii@gmail.com

Krutii Kateryna – professor of the department of pedagogy and methods of primary and pre-school education of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: katerina.krutii@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Зданевич Л., Крутії К. Характеристика причин та аналіз чинників, що впливають на психічне і психологічне здоров'я дитини. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 62–67.

Cite this article as:

Zdanevych L., Krutii K. Characteristics of Causes and Analysis of Factors Affecting Mental and Psychological Health of a Child. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 62–67.

УДК [373.5.015.311:159.9.07](044)

ІРИНА ІОНОВА,

кандидат педагогічних наук

(Україна, Суми, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

IRYNA IONOVA,

candidate of pedagogical sciences

(Ukraine, Sumy, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko)

orcid.org/0000-0001-9284-9308

**До проблеми гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в родинному середовищі,
з вихованцями дитячих будинків**
**To the Problem of Humanization of Relations of Teenagers Who are Brought up in a Family
Environment, with Children from Orphanages**

У статті автором проаналізовано дефініції гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в родинному середовищі, з вихованцями дитячих будинків. Визначено поняття «гуманізм», «гуманність», «гуманізація взаємин», «соціально-педагогічна проектна діяльність». З'ясовано суть поняття «гуманізація взаємин». Висвітлено особливості підліткового віку та ролі спілкування. Визначено особливості соціального розвитку вихованців дитячих будинків. Розглянуто зміст проектної діяльності та діяльність суб'єктів проектної діяльності. Досліджено можливості соціально-педагогічних проектів як засобу гуманізації стосунків підлітків, які виховуються в родинному середовищі, з вихованцями дитячих будинків.

Ключові слова: *«гуманізм», «гуманність», «гуманізація взаємин», «підлітковий вік», «соціальний розвиток вихованців дитячих будинків», «соціально-педагогічна проектна діяльність».*

In the article the author analyzes the definition of humanization of relations of teenagers who are brought up in a family environment, with children from orphanages. Define the concept of «humanism», «humanity», «the humanization of relations», «socio-pedagogical project activity». Clarified the essence of the concept «humanization of relations». The humanization of relations between people is seen as a process of humanization of communication on the basis of subject-subject interaction of equal partners, the recognition of everyone's right to be a person, to freely exercise their choice and will. It is noticed that as the bilateral process of humanization of the relationship involves collaboration and co-creation, creating conditions for their self-development the approval of personal dignity. The result of humanized relationships is humanized (humane) personality of the pupil.

Defined the peculiarities of adolescence and the role of communication. The attention is focused on the fact that inadequate self – esteem of teenagers, their heightened emotional tension and anxiety, incompleteness of communication skills often lead to aggressive behavior, negativity, defiant behavior, manifestations of cruelty.

The features of the social development of children from orphanages. It is noticed that the process of assimilation of orphaned children and children deprived of parental care, a particular system of knowledge, norms and values, due to the shortcomings of education in the same families (neglect, maltreatment and the like) and the effects of imperfect system of education in orphanages facilities (material conditions and means of life, inadequate communication with adults, the lack of contacts with the environment, narrow circle of communication, the regulation of free time sensitive moments).

Reviewed the content of project activities and the activities of entities of project activities. Investigated the possibilities of social and educational projects as a means of humanization of the relations of the adolescents brought up in a family environment, with children from orphanages.

Key words: *humaneness, humanity, humanization of relations, adolescence, social development of children in orphanages, socio-pedagogical project activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Поширення проблеми біологічного і соціального сирітства в Україні актуалізує утвердження гуманного ставлення до дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, визнання їх цінності як особистості, їх права на свободу, щастя, розвиток і прояв власних здібностей.

Особливої уваги потребує формування гуманного ставлення до вихованців дитячих будинків підлітків, які виховуються в родинному середовищі. Оскільки саме вони через кілька років стануть активними учасниками соціальних, економічних політичних процесів у нашому суспільстві.

Попри високу поінформованість, підлітки характеризуються низьким духовно-моральним розвитком, невмінням управляти своїми емоціями, регулювати свою поведінку у спілкуванні з іншими людьми. Більшість підлітків є емоційно збудливими, нестриманими, агресивними, зверхніми та байдужими до дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Зменшити прояви такої поведінки у підлітків можна шляхом залучення їх до спільної діяльності, яка розвине навички способу вираження своїх ідей і забезпечить ефективну взаємодію з іншими людьми. Великий потенціал для гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в

родинному середовищі з вихованцями дитячих будинків та організації співпраці між ними має соціально-педагогічна проектна діяльність.

Аналіз досліджень і публікацій... Останніми роками в психології, педагогіці та соціальній педагогіці здійснено низку доробків щодо: роз'яснення і впровадження в практику ідей гуманізації освіти (Я. Береговий, І. Бех, І. Зязюн, О. Пометун, О. Сухомлинська та інші), визначення теоретичних засад процесу соціалізації особистості в цілому (О. Безпалько, А. Капська, А. Мудрик, С. Пальчевський, С. Савченко, С. Харченко, та інші), дослідження соціально-психологічних факторів розвитку особистості дитини-сироти (Г. Бевз, С. Мещерякова, І. Пеша, Т. Сафонова, Л. Чичерін та інші), впливу умов життя і виховання в закладі закритого типу на особистісний розвиток дітей-сиріт (Н. Авдеева, Л. Волинець, І. Дубровіна, М. Лісіна, В. Мухіна, А. Прихожан, та інші), різні аспекти гуманістичного виховання підлітків і старшокласників у позаурочній роботі (Є. Бондаревська, Б. Кобзарь, Н. Міропольська, В. Оржеховська, Г. Пустовіт), визначення ролі взаємин педагога з вихованцями у формуванні ціннісного ставлення до однолітків (Т. Суценок, Л. Башлакова, Т. Поніманська, Ю. Приходько, Т. Репіна), висвітлення теоретичних основ і практико-орієнтованих засад соціально-педагогічної проектної діяльності (О. Безпалько, А. Капська, О. Купенко, О. Ляпіна, Н. Матяш, Є. Полат).

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є спроба визначити можливості соціально-педагогічної проектної діяльності для гуманізації стосунків підлітків, які виховуються в родинному середовищі, з вихованцями дитячих будинків.

Виклад основного матеріалу... Виявленню суті проблеми гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в родинному середовищі, з вихованцями дитячих будинків сприяє аналіз базових понять «гуманізм», «гуманність», «гуманізація взаємин», «соціально-педагогічна проектна діяльність».

Енциклопедія для фахівців соціальної сфери визначає гуманізм як систему поглядів, головними ознаками якої є визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і виявлення своїх здібностей [2, с. 34].

Близьким за змістом до означеного поняття є термін «гуманність», який тлумачиться як сукупність морально-психологічних якостей, що виражає одну з найважливіших рис спрямованості особистості – спрямованість на ставлення до людини як до найвищої цінності. Саме в гуманності реалізується принцип гуманізму, синтезуються гуманістичні знання, почуття і поведінка в основі якої потреба у турботі і повазі до людей.

На думку В. Мазуриної гуманні стосунки об'єктивно виникають на ґрунті потреби особистості робити людям добро як мотиву її поведінки. Змістову сторону гуманних стосунків складають: людяність, повага особистої гідності, доброзичливість, милосердя, справедливість, толерантність, відповідальність, протидія злу та насильству.

Отже гуманізацію взаємин між людьми можна охарактеризувати як процес олюднення їх спілкування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії рівноправних партнерів, визнання за кожним права бути особистістю, вільно здійснювати свій вибір і волевиявлення.

Як двосторонній процес гуманізація взаємин передбачає співпрацю і співтворчість, створення умов для їх саморозвитку і взаєморозвитку, утвердження особистої гідності особистості. Результатом гуманізованих взаємин є олюднена (гуманна) особистість вихованця [6, с. 11].

Підлітковий вік є одним з найважливіших етапів життя. Він характеризується входженням у світ людської культури та суспільних цінностей, а крім того – індивідуалізацією, відкриттям та утвердженням власного унікального й неповторного «Я» [4].

Особистісні зміни підлітків характеризуються формуванням свідомості і нової самосвідомості із загостреним почуттям власної гідності, прагненням бути дорослим, усвідомленням своїх можливостей і здібностей та переглядом моральних норм, що є головним регулятором людських взаємин. Не сформований психологічний механізм ціннісного вибору впливає на формування етико-комунікативної орієнтованості особистості в діяльності і спілкуванні. Підліток природно тяжіє до спілкування з однолітками. Актуальною є потреба в друзях та бажання зайняти серед них гідне місце.

Міжособистісне спілкування з однолітками відіграє надзвичайно важливу роль у процесі пошуку і творення життєвих орієнтирів. Думка однолітків набуває особливої значущості, коли треба зробити вибір – тим паче пов'язаний з цінностями. Істотно змінюється сприйняття підлітками інших людей. Еталони міжособистісного сприйняття, якими вони користуються при оцінюванні оточення, стають все більш узагальненими і співвідносяться не з думкою окремих дорослих, як це було в молодшому шкільному віці, а з ідеалами, цінностями і нормами [1].

Процес спілкування підлітків з однолітками природним шляхом створює сприятливі умови для розвитку раціональних вмінь сприймати, «відчувати» та розуміти іншу людину, визначати свої творчі сили та комунікативні можливості, досягати взаєморозуміння завдяки управлінню своїми

емоційними переживаннями, вербальними і невербальними реакціями. Проте неадекватна самооцінка підлітків, їх підвищена емоційна напруженість і тривожність, не сформованість комунікативних навичок часто призводять до агресивної поведінки, негативізму, демонстративної поведінки, проявів жорстокості.

Соціальний розвиток вихованців дитячих будинків має свої особливості. Процес засвоєння дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування певної системи знань, норм і цінностей, зумовлений недоліками виховання в колишніх родин (бездоглядність, жорстоке ставлення тощо) та наслідками недосконалої системи виховання в інтернатних закладах (матеріальні умови і засоби життя, неповноцінне спілкування з дорослими, відсутність контактів з довкіллям, звужене коло спілкування, регламентація вільного часу режимними моментами).

Особливості дитячого будинку, як специфічного середовища, позначаються на розвитку особистості його вихованців. Вихованці дитячих будинків знаходяться у «замкненому просторі» з обмеженою кількістю людей, які з ними спілкуються. Дефіцит уваги доповнюється дефіцитом елементарних сенсорних стимулів, дефіцитом інформаційного потоку в цілому. Життєвий простір вихованців звужений даним закладом.

Незадоволеність потреби в спілкуванні з дорослими виражається в прагненні за всяку ціну викликати їх позитивну оцінку. Одночасно у взаєминах із дорослими діти-сироти бувають грубі, проявляють агресивність, ображаються на будь-які незначні зауваження [7]. Недостатній досвід взаємодії з дорослими негативно позначається на розвитку соціальних контактів дитини-сироти із однолітками (не помічають один одного, не вступають в ігрову взаємодію, не чутливі до ініціативи та емоційного стану однолітків, що призводить до виникнення конфліктів між ними). Інші діти для дитини-сироти являються монотонним фоном їх життя, а якщо і виступають із цього фону, то, скоріше, як конкуренти або суперники, але не як партнери або товариші.

Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, які виховуються у дитячих будинках мають не сформовані практичні навички ведення домашнього господарства, прояву родинних почуттів та мають низький рівень санітарно-гігієнічних навичок у порівнянні з дітьми, які виховуються в родині.

Підлітки, які виховуються в родинному середовищі, щоденно спілкуються зі своїми батьками, близькими родичами, дорослими знайомими. Родина виступає для них важливим чинником соціально-культурної адаптації й інтеграції в соціум. Саме в родині вони вчаться опановувати себе, вступати в позитивне спілкування із широким колом однолітків, долати психологічні складності, отримують навички соціальних контактів у процесі діяльності. Попри те, у багатьох підлітків сформоване упереджене ставлення до дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, яке проявляється у зверхньому та байдужому ставленні до них. Підлітки які виховуються в родині не завжди виявляють готовність підтримувати, розуміти, співчувати, а головне усвідомлювати те, що діти-сироти та діти, які позбавлені батьківського піклування, перш за все, люди, які заслуговують на визнання їх як «найвищу цінність» та повагу не зважаючи на визначений соціальний статус у суспільстві, а також власним прикладом показувати належне ставлення до даної категорії дітей серед своїх однолітків, друзів та рідних.

Для гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в родинному середовищі з вихованцями дитячих будинків на наш погляд ефективними є засоби організації їх спільної діяльності, співпраці підлітків на основі виховних методів, що мають особистісну спрямованість і стимулюють їх до морального саморозвитку і самовдосконалення, ціннісного ставлення до людини. Сприятливі умови для гуманізації взаємин та організації співпраці створює соціально-педагогічна проектна діяльність.

О. Ляпіна проектну діяльність визначає як цілеспрямовану, у цілому самостійну діяльність учнів, що здійснюється під толерантним керівництвом педагога, орієнтовану на розвиток моральних і вольових якостей, інтелектуальних, фізичних і творчих здібностей учнів у процесі розв'язання соціально значущої проблеми; спрямовану на отримання конкретного результату у формі матеріального й ідеального продукту [5].

В основі соціально-педагогічної проектної діяльності лежить соціально-педагогічне проектування – можливість перетворювати соціальні процеси, явища, умови за допомогою педагогічних засобів [3].

Кожен соціально-педагогічний проект має свою суспільну місію. Він створюється на основі соціального прогнозування і передбачення, орієнтованого на зміну навколишнього соціального середовища (соціальних умов) і вимагає самовизначення учасників проекту щодо якості цього середовища. Мета соціально-педагогічного проекту полягає в ініціюванні за допомогою педагогічно організованих дій процесу, здатного привести до позитивних змін в соціальному середовищі.

Основними етапами соціально-педагогічної проектної діяльності виокремлюють: пошуково-дослідницький етап (пошук й аналіз проблеми; постановка цілей і завдань; збір, вивчення, обробка інформації за темою проекту; планування проектної діяльності; вибір засобів і методів для

реалізації поставлених цілей); технологічний етап (виконання запланованих дій; оформлення результатів проекту, що виконується як освітній продукт); результативний етап (захист проекту; підбиття підсумків виконання проекту).

Соціально-педагогічний потенціал даного виду проектів спрямований на соціалізацію його учасників, їх усвідомлену адаптацію до існуючих умов; на формування вміння продуктивно взаємодіяти з навколишнім соціальним простором, покращуючи його в міру своїх сил і тим самим вирішуючи свої проблеми.

Робота над соціально-педагогічним проектом здійснюється у відповідності до принципу спільної діяльності. Саме у спільній діяльності вихованців з педагогом відбувається рух від пошуково-дослідницького до результативного етапу роботи над проектом. Спільна діяльність – суть гуманізації освітнього процесу, тому що вона не порушує суверенітету особистості, зберігає її свободу у виборі видів і способів пріоритетної діяльності. Основною метою спільної діяльності є створення такого оточення для людських стосунків, яке сприятиме зміненню особистості, котра стає більш самостійною, самокерованою, здатною проектувати власну життєдіяльність. Спільна діяльність дає змогу розв'язати взаємопов'язані завдання: прогнозування проектної діяльності, створення сприятливих умов для її здійснення, забезпечення руху учнів від елементарних до вищих складних форм цієї діяльності.

Об'єктом спільної діяльності є зміст соціально-педагогічної проектної діяльності вихованців, форми й методи їх взаємодії з педагогом. Основним засобом спільної діяльності є рефлексія. Вихованець займає позицію активного суб'єкта власної діяльності, а педагог здійснює рефлексивне керування (відчуває внутрішній світ вихованців, розуміє їх бажання, інтереси, мету, плани).

Перед педагогом ставиться низка різнорівневих завдань:

- не лише передавати учням конкретні знання, а й навчити здобувати ці знання самостійно, уміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;
- сприяти формуванню в учнів комунікативних навичок (здатності працювати в різноманітних групах, виконуючи різні соціальні ролі – лідера, виконавця, посередника тощо);
- розширювати коло спілкування дітей, знайомити з іншими культурами, різними поглядами на одну проблему;
- прищеплювати учням уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати інформацію, уміти її різнобічно аналізувати, висувати гіпотези, уміти робити висновки.

Інтерес підлітків до виконання проектів підкріплюється можливістю самостійно обирати зміст, рівень складності й термін виконання проекту; партнерської взаємодії з педагогом; можливістю набуття життєво необхідних у майбутньому дорослому житті знань і навичок (серед яких: способи генерування ідей, формулювання мети й завдань, створення і презентацію продукту діяльності, оцінки власних дій і отриманого продукту, створення портфоліо).

Виконання проектів дає можливість підліткам проявити власну індивідуальність у створенні «продукту» діяльності, презентувати його оточенню, визначити сильні і слабкі сторони власної діяльності, займатися самоосвітою в галузі, яка, можливо, стане майбутньою професійною діяльністю, спробувати себе в ролі ініціатора, керівника, виконавця, консультанта проектної діяльності.

Педагог налагоджує спільну діяльність вихованців у відповідності до гуманістичних принципів, серед яких: не порушувати права і інтереси один одного; відмовлятися від категоричного стилю спілкування; створювати умови для рівноправного діалогу, дискусії; відчувати і приймати емоційний настрій кожного; вміти стримувати свої емоції і почуття; оволодівати механізмами емпатії; демонструвати довіру і повагу; усвідомлювати свої переваги і недоліки; проявляти поблажливості, терпіння, почуття гумору, чуйність; готовність миритися з чужою думкою.

Висновки... Підводячи підсумки слід зазначити, що пошук засобів гуманізації стосунків підлітків, які виховуються в родинному середовищі, з вихованцями дитячих будинків є важливою соціально-педагогічною проблемою. Актуальність проблеми обумовлена поширенням проблеми біологічного і соціального сирітства в Україні та особливостями підліткового віку, які виявляються у невмінні управляти своїми емоціями, зверхності, байдужості тощо.

Гуманізацію взаємин між людьми можна охарактеризувати як процес олюднення їх спілкування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії рівноправних партнерів, визнання за кожним права бути особистістю, вільно здійснювати свій вибір і волевиявлення.

Соціально-педагогічна проектна діяльність має об'єктивні психолого-педагогічні можливості для гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в родинному середовищі з вихованцями дитячих будинків оскільки організовується як спільна діяльність вихованців у відповідності до гуманістичних принципів.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Бодалев А. А. Психология общения: Избранные труды: [учеб.-метод. пособие]. 3 изд., перераб. и доп. М. :

Изд. МПСИ, Воронеж: НПО «Модэк», 2002. 319 с. / Bodalev A. A. Psikhologiya obscheniya: Izbrannyye trudy: (*Psychology of Communication: Selected Works*), M. : Izd. MPSI, Voronezh: NPO «Modek», 2002. 319 s. [in Russian].

2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / За заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ, Симферополь: Універсум, 2013. 536 с. / Entsiklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery (*Encyclopedia for Specialists of Social Sphere*), Kyiv, Symferopol: Universum, 2013. 536 s. [in Ukrainian].

3. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. М: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с. / Kolesnikova I. A. Pedagogicheskoe proektirovanie (*Pedagogical Projecting*), M: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2005. 288 s. [in Russian].

4. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра. К. : Міленіум, 2006. 336 с. / Korniyaka O. M. Psikhohohiia komunikativnoi kultury shkoliara (*Psychology of Communicative Culture of Pupils*). K. : Milenium, 2006. 336 s. [in Ukrainian].

5. Ляпина О. И Проектная деятельность как средство самоактуализации старших подростков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Рязань, 2009. 234 с. / Lyapina O. Y Proektnaya deyatelnost kak sredstvo samoaktualizatsii starshikh podrostkov (*Project Activity as a Means of Self-Actualization of Senior Teenagers*), dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 Ryazan', 2009. 234 s. [in Russian].

6. Мазуріна В. О. Гуманізація взаємин учителів і старшокласників у позаурочній роботі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». К., 1999. 19 с. / Mazurina V. O. Humanizatsiya vzaiemyn uchyteliv i starshoklasnykiv u pozaurочноi roboti (*Humanization of Relations of Teachers and Senior Schoolchildren in Extracurricular Work*), avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.01. K., 1999. 19 s. [in Ukrainian].

7. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства. [2-е изд.]. СПб. : Питер, 2005. 400 с. / Prihozhan A. M. Psikhologiya sirotstva (*Psychology of Orphanhood*), SPb. : Piter, 2005. – 400 s. [in Russian].

Дата надходження статті: «01» листопада 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Лобова О. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Іонова Ірина – доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, кандидат педагогічних наук, e-mail: ira_ionova@ukr.net

Ionova Iryna – assistant professor of the department of social work and sociocultural activity of Sumy State Pedagogical University named after A.S.Makarenko, candidate of pedagogical sciences, e-mail: ira_ionova@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Іонова І. До проблеми гуманізації взаємин підлітків, які виховуються в родинному середовищі, з вихованцями дитячих будинків. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 68–72.

Cite this article as:

Ionova I. To the Problem of Humanization of Relations of Teenagers Who are Brought up in a Family Environment, with Children from Orphanages. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 68–72.

УДК 371.14 / .214. 114

НАТАЛІЯ КАЗАКОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

NATALIA KAZAKOVA,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.id/0000-0003-1499-3448

**Співпраця в системі «ВНЗ – школа» як необхідна умова
ефективної організації та проведення педагогічної практики**

**Cooperation in the System «University - School» as a Prerequisite of Effective Organization
and Conduct of Pedagogical Practice**

У рамках реалізації концепції «Нова українська школа» виникла потреба у зміні підходів, змісту, форм і методів взаємодії педагогів усіх рівнів системи освіти, що дає можливість поєднувати їх знання, вміння, навички та досвід для ефективного вирішення нагальних проблем освіти та підвищення рівня професіоналізму. Тому актуальним є питання про співпрацю між школою та вищими навчальними закладами. Звернуто увагу на те, що педагогічна практика є важливим складником професійної підготовки майбутніх учителів. Однією з умов організації педагогічної практики студентів визначено співпрацю ВНЗ і баз практики. Розглянуто цілі, напрями та форми співпраці ВНЗ з базами практики (з досвіду роботи Хмельницької

гуманітарно-педагогічної академії). Наголошено на тому, що очікувані результати співпраці ВНЗ і школи мають сприяти організації і проведенню компетентно зорієнтованої педагогічної практики студентів та передбачати сформованість професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів, щоб забезпечити різнобічний розвиток, виховання і соціалізацію особистості школяра.

Ключові слова: співпраця «ВНЗ і школи»; педагогічна практика; цілі, напрями і форми співпраці ВНЗ і баз практики.

As part of the implementation of the concept «New Ukrainian School», the issue of cooperation between school and higher educational institutions is relevant. The secondary school prepares the ground for the future teachers to become not only highly skilled specialists in their field, but also educated people. Therefore, there is an urgent need to change the approaches, content, forms and methods of interaction of teachers of all levels of the education system, which enables them to combine their knowledge, skills, abilities and experience to effectively solve the pressing problems of education and to increase their professionalism. The attention is paid to the fact that pedagogical practice is an important component of the professional training of the future teachers, which contributes to the formation of a competitive, highly intellectual, innovative specialist, able to build his or her own trajectory of professional development, ready for variability in pedagogical activity. One of the necessary conditions for the organization of pedagogical practice of students is the cooperation of a higher educational establishment and practice bases, which will allow successful realization of its purpose. The goals and directions of cooperation of universities with the bases of practice have been considered. The effective forms of such interaction under the present conditions (from the experience of work of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy) have been offered. It is emphasized that the expected results of cooperation between universities and schools should facilitate the organization and conduct of competence-oriented pedagogical practice of students and provide for the formation of the professional and pedagogical competence of the future teachers in order to ensure the diverse development, education and socialization of the personality of a pupil, who realizes himself or herself as a citizen of Ukraine, capable of life in the society and civilized interaction with nature, has a desire for self-improvement and learning throughout life, ready for consciousness life choices and self-realization, labour and civil activity.

Key words: cooperation «universities and schools»; pedagogical practice; goals, directions and forms of cooperation between universities and practice bases.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Педагогічна практика є важливим складником професійної підготовки майбутніх учителів, спрямованим на закріплення та реалізацію набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності в освітньо-виховних і позашкільних закладах. Педагогічна практика сприяє творчому розвитку та саморозвитку майбутнього педагога, формує у нього професійно значущі якості та готовність до інноваційної педагогічної діяльності. Однією з необхідних умов організації педагогічної практики студентів є співпраця вищого навчального закладу і баз практики, яка дозволяє успішно реалізувати її мету.

Аналіз досліджень і публікацій... Методичні аспекти організації педагогічної практики, вдосконалення її змістово-методичного забезпечення увиразнюють наукові розвідки С. Кари, Л. Кацовой, А. Кашук, Н. Кипиченко, Г. Кіт, В. Майбороди, С. Мартиненко, Л. Хомич, В. Юрченка та ін.

Науковці та учителі-практики визначають різні форми співпраці ВНЗ і школи. В історичному аспекті серед форм співпраці ВНЗ та школи С.О.Васильєва відносить такі: залучення студентів до лекційно-пропагандистської роботи серед робітників; організація роботи студентського наукового товариства; проведення лекцій з популяризації педагогічних знань серед батьків при школах, клубах, на підприємствах та батьківських лекторіїв; організація семінарів, консультацій з учителями, екскурсій для вчителів та учнів, читання лекцій для викладачів училищ і технікумів; проведення циклів лекцій з педагогіки на курсах для директорів шкіл, учителів історії та мов, для директорів та завучів дитячих будинків, на курсах піонервожатих; укладення методичних вказівок для вчителів щодо використання різних форм роботи з учнями, створення засобів навчання; допомога шкільним піонерським таборам, участь у проведенні спортивних змагань; розробка єдиного загальноінститутський плану роботи кафедр, спрямованої на допомогу школам міста та області, а також плану роботи кафедр у підшефній школі; читання лекцій з історії школи; створення секцій з методики викладання у вищій школи [2, с. 248].

У дисертації Е. Панасенко «Ідеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини ХІХ – початку ХХ ст.» запропоновано форми здійснення практичної підготовки, а саме: вивчення підручників, посібників, складання конспектів уроків, відвідування показових уроків учителя, проведення пробних уроків, виконання ролі помічника вчителя, проведення уроків, участь у конференціях з аналізу уроків, складання тижневих програм та протоколів, педагогічні бесіди,

написання творів за літературно-педагогічною практикою [10]. Л. Кацовой обґрунтовано технології організації педагогічної практики студентів, які сприяють формуванню професійного інтересу; виявлено умови ефективності запропонованих технологій формування професійного інтересу в майбутніх учителів під час практики [4].

У своїй дисертації С. Білоконний важливими педагогічними умовами, які забезпечує ефективність педагогічної практики у формуванні рефлексивних умінь майбутніх учителів визначає організацію керівництва педпрактикою на засадах активної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, а також вивчення й узагальнення досвіду майстрів педагогічної праці [1].

Однією із організаційно-методичних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики С. Кара визначає вдосконалення організації педагогічної практики, орієнтованої на формування професійної компетентності студентів, реалізацію особистісно орієнтованого підходу, формування аналітичних умінь під час науково-дослідної роботи [3].

Н. Рябчикова виділяє такі форми співпраці ВНЗ і шкіл: тренінги, семінари для вчителів, які проводять викладачі ВНЗ; тренінги для учнів, які проводять студенти ВНЗ; психологічний коучинг для вчителів; пасивна та активна практика студентів; участь педагогічних працівників та учнів школи в позаурочній діяльності та ін. [11, с.4].

Значний інтерес становить запропоновані Н. Кипиченко такі форми організації практики на базі шкіл, як: педагогічні майстерні, комунікативні тренінги, ярмарки педагогічних ідей та ін. [6].

Науковці Л. Липова, М. Войцехівський, В. Малишев, П. Замаскіна партнерство «школа і ВНЗ» визначають як одну із перспективних форм створення єдиного освітнього простору, що спрацьовує на диференційовану і неперервну освіту не лише для тих, навчається, а й для тих, хто навчає, створюється єдина освітня школа цінностей [7, с.30].

У дисертації А. Кашук виокремлено низку умов управління діяльністю усіх учасників процесу практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів, однією з яких визначено взаємодію вищого та загальноосвітнього навчальних закладів в організації та проведенні педагогічної практики на принципах співробітництва та партнерства [5, с.127-128].

Формулювання цілей статті... Мета статті полягає в аналізі та розкритті цілей, напрямів і форм співпраці вищих навчальних педагогічних закладів із школами при організації та проведенні педагогічної практики студентів (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії).

Виклад основного матеріалу... Мета педагогічної практики полягає у формуванні конкурентоздатного, високоінтелектуального, інноваційного фахівця, здатного побудувати власну траєкторію професійного розвитку, готового до варіативної поведінки в педагогічній діяльності [9, с.6].

Цілі співпраці Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія і бази практики в умовах сьогодення передбачають: створення нової культури стосунків між партнерами – школою та академією, де б простежувався неперервний постійний взаємний зв'язок і професійний розвиток усіх учасників (студентів, викладачів, учителів); залучення усіх суб'єктів педагогічної практики до організації та проведення практики та оприлюднення їх результатів; укладення угод між учасниками партнерства, в якій визначаються ролі та зобов'язання учасників; організація взаємодії, яка дає можливість постійного обговорення, рефлексії, обміну ідеями та досвідом; відданість партнерів справі підготовки майбутніх педагогів, визнання цієї місії основним зобов'язанням.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія має повне забезпечення базами практики студентів. Протягом 2012-2017 рр. було укладено більше 1000 угод про проведення практики з загальноосвітніми школами, навчально-виховними комплексами, навчально-виховними об'єднаннями, ліцеями, гімназіями, приватним школами, колегіумами, палацами творчості дітей та юнацтва, будинками культури, оздоровчими таборами та ін. Перелік баз практики має тенденцію до постійного розширення, оскільки здійснюється активний пошук партнерів для взаємовигідної співпраці.

Студенти академії на базі шкіл проходять різні види навчальних і виробничих практик [8, с.4]: позакласна виховна робота в школі, з додаткових спеціалізацій, пробна, переддипломна, філологічна, дослідницько-діагностична, виробнича, практика з процесу атестації та ін.

До ефективних форм співпраці ВНЗ і школи нами віднесено такі: узгодженість єдиної кадрової, науково-дослідної політики вищого педагогічного навчального закладу і школи; спільна діяльність викладачів і учителів у розробці програм, посібників, методичних рекомендацій з практики; проведення спільних семінарів, наукових консультацій; читання лекцій, курсів, спецкурсів; рецензування курсових і дипломних робіт студентів і слухачів магістратури; обмін науково-методичною літературою та інформацією; спільне проведення професійних конкурсів, «круглих столів»; здійснення дослідницької діяльності, проведення експериментів; узагальнення досвіду педагогів; визначення з базою практики функцій суб'єктів управління і самоуправління

педагогічною практикою, чітких критеріїв оцінювання роботи практикантів.

Контакти учительського і викладацького колективів школи та академії при організації та проведенні різних видів практики мають інтерактивний характер. Учителі шкіл демонструють свою педагогічну майстерність для студентів, проводячи показові уроки. А викладачі стають співавторами, рецензентами публікацій з проблем початкової освіти.

При організації та проведенні педагогічної практики перед академією завжди постає питання, як об'єднати практичне навчання з науково-дослідною роботою. Для того, щоб розвивати науково-дослідне мислення для повсякденного навчання, нами використовується принцип постійної взаємодії наукових досліджень і педагогічної практики, що реалізується у ході проведення науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів впродовж останніх років. Учителі шкіл беруть активну участь у студентських конференціях за результатами практики, науково-методичних, практичних семінарах, засіданнях круглих столів, які проходять на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Протягом останніх десяти років було організовано та проведено близько 80 студентських науково-практичних конференцій за підсумками різних видів практики. До прикладу, у 2016-2017 н.р. керівники практики академії і шкіл провели такі студентські науково-практичні конференції, як: «Зміст і особливості навчально-виховної роботи вчителя в перші тижні навчання дитини в школі», «Теоретико-методичні засади розвитку сучасної музичної освіти на матеріалі обговорення документа «Концептуальні засади реформування середньої освіти», «Реалізація нового змісту програм початкової школи на переддипломній педагогічній практиці», «Дошкільна та початкова освіта: проблеми, перспективи, наступність». У ході конференцій розглянуто сучасні психолого-педагогічні проблеми дошкільної та початкової освіти; розкрито особливості використання інноваційних технологій під час проходження практики, зокрема ейдетики та коректурних таблиць у ДНЗ та початковій школі; висвітлено питання наступності і перспективності дошкільної та початкової ланок освіти.

Неоцінно відзначити, що керівники практики академії та директори шкіл, їх заступники, завідувачі дошкільних закладів, методисти, учителі та вихователі завжди беруть активну участь у проведенні науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів. До прикладу,

– круглі столи «Актуальні проблеми готовності дітей до навчання у сучасній початковій школі» (20 травня 2010 р.); «Актуальні проблеми виховної роботи з молодшими школярами у позаурочний час» (22 лютого 2011 р.); «Державний стандарт початкової загальної освіти: стан, проблеми, перспективи» (12 грудня 2012 р.); «Сухомлиністика про виховання Шасливої Людини» (24 лютого 2014 р.); «Етичний портрет педагога: історія та сучасність» (27 лютого 2016 р.);

– науково-методичні семінари «Сучасна дидактика початкової школи» (7 травня 2012 р.); «Організація роботи з різними категоріями дітей у сучасній початковій школі: реалії та перспективи» (27 лютого 2013 р.), «Графічна компетентність: сьогодення і перспективи» (9 квітня 2013 р.); «Організаційно-методичні засади педагогічної практики студентів» для керівників практики» (20 січня 2015 р.); «Нововведення у змісті програм початкової школи» (21 вересня 2016 р.).

28 лютого 2017 року на базі академії було організовано та проведено науково-практичну конференцію «Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення». У ході конференції викладачами і студентами та учителями-практиками обговорено питання: теоретичні засади компетентнісного підходу в професійній освіті; основні положення Концепції «Нової української школи»; становлення і творчий розвиток сучасного педагога в умовах реформування української школи; психологія розвитку компетентностей майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки; світовий досвід та українські перспективи його реалізації у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

18 травня 2017 року відбувся методичний семінар «Засади розвитку української освіти в контексті Нової української школи». Викладачі та учителі шкіл міста Хмельницького обговорили положення Концепції Нової української школи та окреслили перспективи її реалізації у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу та у професійній підготовці учителів у вищій школі. У виступах учасників висвітлено мету та формулу Нової української школи; з'ясовано структурно-сутнісні зміни української школи; розкрито специфіку управління навчальним закладом за нових умов та визначено роль умотивованого учителя як агента змін.

11 липня 2017 року викладачі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії брали участь у тренінгу для педагогів пілотних шкіл з питань впровадження проекту Державного стандарту початкової загальної освіти (Нова українська школа), який відбувся на базі Хмельницького ліцею № 17. Учасники тренінгу висловилися з приводу позитивних і негативних моментів у впровадженні проекту нового Державного стандарту початкової загальної освіти (Нова українська школа) з вересня 2018 року у всіх школах України. Важливими питаннями, на їх думку, котрі потрібно розглянути негайно, це є такі: зменшення кількості учнів у класі до 20 дітей; покращення

матеріально-технічної бази в школах; якісна підготовка майбутніх учителів до цих змін, до реалізації прописаних ідей у документі та ін.

У результаті активної співпраці керівників практики академії та баз практики видаються друком збірники наукових статей за матеріалами науково-практичних конференцій, круглих столів, науково-методичних семінарів, навчальні та методичні посібники, методичні рекомендації тощо. До прикладу, у 2017 році вийшли друком такі збірники наукових праць:

1. Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 28 лютого 2017 року). – Хмельницький : ХГПА, 2017. – 333 с.

2. Проблеми початкової освіти: науковий пошук студентів : міжвузівська студентська науково-практична конференція (Хмельницький, 24 березня 2017 року). – Хмельницький : ХГПА, 2017. – 206 с.

3. Сучасна початкова освіта: теорія та практика : збірник тез студентської науково-практичної конференції «Початкова освіта: проблеми, перспективи, наступність» за підсумками педагогічної практики (Хмельницький, 25 травня 2017 року). – Хмельницький : ХГПА, 2017. – 84 с.

4. Засади розвитку української освіти в контексті Концепції Нової української школи : збірник тез доповідей методичного семінару (Хмельницький, 18 травня 2017 року). – Хмельницький : ХГПА, 2017. – 91 с.

Висновки... Отже, співпраця вищого педагогічного начального закладу зі школами в організації та проведенні педагогічної практики відбувається за такими основними напрямками: навчальному (спільні засідання викладачів і учителів; використання кабінетів, лабораторій ВНЗ і шкіл; проведення консультацій, спецкурсів, науково-методичних семінарів викладачами і учителями; створення школами умов для проходження практики студентами); науково-дослідницькому (спільна наукова робота учнів із викладачами та студентами в межах проведення Малої академії наук; апробація нових психолого-педагогічних ідей науковців; участь педагогів у наукових семінарах, конференціях, виставках; проведення науковцями лекцій, учителями практичних семінарів з питань освіти; виховному (участь студентів і керівників практики у позаурочних заходах, проведення гурткової роботи; організація волонтерської діяльності; проведення спільних регіональних конкурсів, інтелектуальних ігор, фестивалів та ін.

Завдяки спільній роботі ВНЗ і баз практики налагоджуються безпосередні контакти з викладачами і учителями; забезпечується тісний зв'язок між змістом програм навчання студентів і реаліями школи; на високому рівні організуються та проводяться різні види практики; здійснюється пошук інформації про вакансії для тимчасової та постійної роботи студентів і випускників; підвищується наукова кваліфікація викладачів і учителів.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі... Однак, здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, а лише відображає досвід співпраці Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії і баз практики. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробленні положень та умов щодо співпраці ВНЗ і школи для організації і проведення компетентнісно зорієнтованої педагогічної практики.

Список використаних джерел і літератури / References:

1. Білоконний С. П. Формування рефлексивних умінь студентів педагогічних університетів у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2011. 288 с. / Bilokonnyy S. P. Formuvannya refleksyivnykh umin' studentiv pedahohichnykh universytetiv u protsesi pedahohichnoyi praktyky : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 (*Formation of Reflective Abilities of Students of Pedagogical Universities during the Pedagogical Practice*). Kryvyy Rih, 2011. 288 s. [in Ukrainian].

2. Васильєва С. О. Взаємодія ВПНЗУ та школи як фактор розвитку професійного статусу вчителя (40-60 рр. ХХ ст.). *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2015. Вип. 51. С. 238-250. / Vasylyeva S. O. Vzayemodiya VPNZU ta shkoly yak faktor rozvytku profesiynoho statusu vchytelya (40-60 rr. KhKh st.) (*Interaction of the Secondary School and the School as a Factor of the Professional Status Development of the Teacher (40-60 Years of the XX Century)*), *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika ta psykhohohiya»*. Kharkiv, 2015. Vyp. 51. S. 238-250. [in Ukrainian].

3. Кара С. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2012. 234 с. / Kara S. I. Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi pedahohichnoyi praktyky (*Forming Professional Competence of the Future Primary School Teachers in the Process of Pedagogical Practice*): dys. ... kand. ped. Nauk : 13.00.04. Zaporizhzhya, 2012. 234 s. [in Ukrainian].

4. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2005. 202 с. / Katsova L. I. Formuvannya profesiynoho interesu u maybutnikh uchyteliv u protsesi pedahohichnoyi praktyky: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 (*Formation of the Professional Interest of the Future Teachers during the Pedagogical Practice*). Х., 2005. 202 s. [in Ukrainian].

5. Кашук А. О. Управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Х., 2013. 290 с. / Kashchuk A. O. Upravlinnya praktychnoyu

pidhotovkoju maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh stupenevoyi osvity : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.06 (*Practical Training Management of the Future Elementary School Teachers in the Conditions of Graduate Education*). X., 2013. 290 s. [in Ukrainian].

6. Кириченко Н. С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 311 с. / Kyrychenko N. S. Formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly u protsesi pedahohichnoyi praktyky : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 (*Formation of the Communicative Competence of the Future Elementary School Teachers during the Pedagogical Practice*). Kyiv, 2016. 311 s. [in Ukrainian].

7. Липова Л. Співпраця в системі «школа - ВНЗ» як необхідна умова неперервної освіти / Л. Липова, М. Войцехівський, В. Малишев, П. Замаскіна. *Шлях освіти*. №8. 2010. С.27-31. / Lyrova L. Spivpratsia v systemi «shkola - VNZ» yak neobkhidna umova nepererвноy osvity (*Cooperation in the System «School-Higher Educational Establishment» as a Prerequisite of the Continuing Education*) / L. Lyrova, M. Voytsekhivsky, V. Malyshev, P. Zamaskina. *Shlyakh osvity*. Issue 8. 2010. S.27-31. [in Ukrainian].

8. Машкіна Л. А., Казакова Н. В. Педагогічна практика Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії: історія та сучасність. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2011. 77 с. / Mashkina L. A., Kazakova N. V. Pedahohichna praktyka Khmelnytskoi humanitarno-pedahohichnoi akademii: istoriia ta suchasnist (*Pedagogical Practice in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*). Khmelnytskyu : Vyd-vo KhHPA, 2011. 77 s. [in Ukrainian].

9. Орієнтовне положення про проведення практики студентів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії / Укл. Н. В. Казакова, Л. А. Машкіна. Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2015. 64 с. / Oriientovne polozhennia pro provedennia praktyky studentiv u Khmelnytskii humanitarno-pedahohichnii akademii (*Approximate Provision of the Students' Practice in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*) / Ukl. N. V. Kazakova, L. A. Mashkina. Khmelnytskyi: Vyd-vo KhHPA, 2015. 64 s. [in Ukrainian].

10. Панасенко Е. А. Идеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини XIX – початку XX ст. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с. / Panasenko E. A. Ideal uchytelia u vitchyznianiі pedahohichnii zhurnalistytsi druhoi polovyny XIX – pochatku XX st. : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 (*Ideal Image of the Teacher in the National Pedagogical Journalism in the Second Half of the Nineteenth Century and the Beginning of the Twentieth Century*). Luhans'k, 2001. 20 s. [in Ukrainian].

11. Рябчи́кова Н. І. Співпраця школи та ВНЗ – виклик часу. Миколаїв, 2015. 20 с. / Ryabchykova N. I. Spivpratsia shkoly ta VNZ – vyklyk chasu (*Time Challenge of the School and University Cooperation*). Mykolaiv, 2015. 20 s. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «26» вересня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «10» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Мачинська Н. – доктор педагогічних наук, професор

Яшук І. – доктор педагогічних наук, професор

Казакова Наталія – професор кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: natvikt@ukr.net

Kazakova Nataliia – professor of the department of pedagogics of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: natvikt@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Казакова Н. Співпраця в системі «ВНЗ – школа» як необхідна умова ефективної організації та проведення педагогічної практики. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 72–77.

Kazakova N. Cooperation in the System «University - School» as a Prerequisite of Effective Organization and Conduct of Pedagogical Practice. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 72–77.

УДК 37(4)(09)

ЮЛІЯ КОРНЕЙКО,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Харків, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди)

YULIA KORNEIKO,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Kharkiv, H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

orcid.org/0000-0003-2169-7778

К.Д. Ушинський про співвідношення виховання і навчання в різних європейських школах
K.D. Ushynskiy about the Correlation of Education and Training in Various European Schools

У статті проаналізовано педагогічну спадщину видатного вітчизняного компаративіста К.Д.Ушинського та його прогресивні ідеї щодо проблеми єдності завдань навчання і виховання в різних європейських школах.

Зроблено підсумки критичного огляду педагогом способів поєднання адміністративного,

навчального і виховного елементів у європейських школах. Визначено рекомендації К.Д.Ушинського щодо реформування шкільного устрою у вітчизняній системі освіти, а саме у створенні умов для формування досвіду поведінки як основи духовно-морального становлення особистості, комплексного, активного характеру навчальної взаємодії вчителя і учня, функціонування школи як спільноти, де громадянське, соціальне виховання є складником загальної освіти.

Показано, яким чином можуть бути втілені ідеї, переконання відомого педагога, ученого-компаративіста К.Д.Ушинського в сучасній шкільній освіті України.

Ключові слова: педагогічна теорія і практика, навчання, виховання, вітчизняний шкільний устрій.

The article analyzes the pedagogical heritage of the outstanding national pedagogical scientist K. Ushynskiy and his progressive ideas on the problem of the unity of the tasks of education and upbringing in various European schools.

Study of the peculiarities of K.D. Ushynskiy's pedagogical activity made it clear that his research of pedagogical theories and educational systems in Europe and America played the role of an active catalyst in the formation of a scientist's pedagogical outlook. And also, he created the groundwork, which then formed his own pedagogical concept. The synthetic way of the scientist thinking, his desire for philosophical comprehension of the pedagogical process ensured the success necessary for the beginner-researcher in the process of preparatory work. This allowed K.D. Ushynskiy not to confine himself to a narrow branch or a direction of pedagogical thought, as most of his contemporaries, not to focus on finding just common and different in these directions, but to study their origins, mechanisms of formation, etc. This is what formed a new approach to the study of pedagogical phenomena, identified new techniques and methods for their explanation.

The results of his critical review of the ways of combining administrative, training and educational elements in European schools are summarized. K.Ushynskiy gave the recommendations of concerning the reform of the school system in the national system of education. First of all, he saw the reforming of the national education in the creation conditions for the formation of behavioral experience as the basis of the spiritual and moral formation of the individual. He emphasized on the complex and active nature of the educational interaction between a teacher and a student, the functioning of the school as a community, where civil, social education is a component of general education.

It is shown how ideas, persuasion of the well-known teacher, comparative scientist K.Ushynskiy in modern school education of Ukraine can be embodied.

Key words: pedagogical theory and practice, education, upbringing, national school system.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Реформування освіти в Україні передбачає підвищення ефективності навчально-виховного процесу, посилення ролі особистості в соціальному континуумі, а тому питання співвідношення виховання і навчання в цьому процесі являється одним з найважливіших питань сучасного суспільства. Однак, успішне професійне вирішення цієї проблеми неможливе без урахування найважливіших надбань і досягнень, що їх мала наука в попередні часи. Серед значних здобутків вітчизняної педагогіки особливу увагу привертає спадщина видатного педагога – Костянтина Дмитровича Ушинського, який неодноразово підкреслював, що навчання – це дуже складний процес, що він має свої закони, правила, принципи.

Аналіз досліджень і публікацій... Сучасні дослідники педагогічної спадщини К.Д.Ушинського: І.О.Соловков, І.В.Борисенко, С.Т. Золотухіна, Л.Д. Попова, Л.А. Штефан та багато інших в своїх працях розглянули науковий і творчий спадок К.Д.Ушинського, достатньо повно охарактеризували прогресивність поглядів видатного вченого. Однак проблема співвідношення виховання і навчання в спадщині вітчизняного педагога не була метою їх дослідження.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є аналіз педагогічної спадщини видатного вітчизняного компаративіста К.Д.Ушинського в якій розкрито в порівняльному аспекті проблему співвідношення навчання і виховання в різних європейських школах. Визначити прогресивні ідеї ученого щодо удосконалення вітчизняного шкільництва, показати актуальність ідей К.Д.Ушинського для сучасної освіти України.

Виклад основного матеріалу... Аналітичне вивчення творчості К.Д.Ушинського в межах проблематики нашої теми статті підтвердило оригінальність здійснених компаративістських узагальнень ученого, викладених у статті «Три елементи школи». Ця наукова стаття є взірцем системного узагальнення педагогічних порівнянь. У ній на прикладі навчальних закладів Англії, Німеччини, Франції К.Д.Ушинський розкрив всю педагогічну недоцільність розриву між вихованням і навчанням, його чисельні негативні наслідки і спробував знайти такі основи педагогічного процесу, які б усунули цей розрив. «Діяльність будь-якого навчального закладу, якщо він переслідує хоч якусь виховну мету, – писав К.Д.Ушинський, – складається з трьох елементів –

адміністративного, навчального і виховного. Ці три елементи... можуть перебувати і перебувають в дійсності в найрізноманітніших комбінаціях між собою. Інколи вони поєднуються в більшій чи меншій мірі, інколи зовсім розпадаються між окремими особами і часто перебувають навіть у ворожих відносинах між собою» [4, с.42-43].

В найбільшій мірі розрив між вихованням і навчанням, на думку педагога, був властивий німецьким і французьким навчальним закладам. В Англії, навпаки, ученим визначено тенденцію до їх поєднання на основі прерогативи виховних задач школи. В Німеччині, зазначав К.Д.Ушинський, «учіння всюди на першому плані, не перебуваючи в тісному зв'язку з вихованням». Виховання там «приноситься в жертву науці, або справедливіше сказати, наука й ученість є кінцевою метою, на яку спрямоване виховання» [4, с.78]. У французькій школі адміністративний елемент підпорядковує собі і навчання, і виховання, оскільки, як показав К.Д.Ушинський, французька школа є бюрократичним утворенням. «Тут адміністрація закладу, – писав педагог, – поважно виступає попереду, надміру горда для того, щоб принизитися до смиренного заняття умінням і вихованням». Умінню «немає жодної справи до виховання» К.Д.Ушинський сам точно не визначив навіть наявність його у Франції [4, с.56].

Як переконував К.Д.Ушинський, у повній відповідності з цими організаційно-педагогічними позиціями в кожній з названих країнах вироблялася практика школи й педагогічна теорія. Англійська педагогіка більшу увагу приділяла питанням виховання, ніж навчання. У статті «Три елементи школи» та інших працях К.Д.Ушинський, аналізуючи позитивний досвід виховної діяльності англійських шкіл (виховання характеру і волі, фізичне загартування, формування навичок здорового способу життя та ін.), одночасно розкрив слабкість навчальної роботи, поверхові й механічні способи викладання й підкреслив, що проблема початкового навчання в Англії розв'язана незадовільно, а консервативні основи англійського дворянського виховання вважав навіть антидемократичними.

Таким чином, ученим були проаналізовані три елементи школи та їх теоретичне обґрунтування у Франції та Німеччині. Французька школа в надмірному захопленні «адміністративною стрункістю» порівняно з навчальними і виховними питаннями змушена була «єдиними стимулами учіння» зробити покарання і нагороди. «І французька педагогіка, – писав К.Д.Ушинський, – мимоволі знаходить спасіння у тому, що всіма можливими засобами... стимулює природжене марнославство маленького француза. Там, де чомусь не спрацьовує самолюбство - працює лінійка, голод, карцер та різка» [1, с.56]; Німецька школа, – писав К.Д.Ушинський, незважаючи на педагогічну теорію, більше вчить аніж виховує, бо теорія виховання у німецькій педагогіці розроблена вкрай слабо. «Людина учена і людина добре вихована, – зазначав педагог, – для німця однакові поняття; хоча в педагогічній теорії спостерігаються намагання розмежувати їх, але на практиці ця межа зникає» [1, с.78].

Аналізуючи співвідношення виховання і навчання в різних європейських школах, К.Д.Ушинський показав, що розрив між ними загострює протиріччя всього педагогічного процесу, позбавляє його цілісності й ефективності. Як аргумент, К.Д.Ушинський показав історико-педагогічну проекцію єзуїтського виховання: «Єзуїт був учителем, вихователем, товаришем, начальником, духовним пастирем і духовним батьком свого вихователя. Він наповнював своїм єзуїтським характером усю атмосферу школи...» [4, с.113]. Педагог наголошував, що єзуїтське виховання за своїми цілями і засобами не може слугувати зразком для сучасної педагогіки. Однак не можна заперечувати, писав він, що виховна сила єзуїтських шкіл має стати предметом ретельного вивчення й педагогічного аналізу.

Слід зазначити, що критикуючи освітні системи країн світу щодо єдності й розбіжності завдань навчання і виховання, учений таким чином висловив незадоволення офіційною педагогічною доктриною відомства освіти в Російській імперії, зорієнтованої на запозичення «педагогічних інновацій» з німецької педагогіки та шкільної практики, провів приховану аналогію досвіду організації вітчизняних закритих навчальних закладів (за типом Гатчинського сирітського інституту, кадетських корпусів тощо), для яких, подібно французьких шкіл, важливим був «блиск, зовнішній порядок». Така російська орієнтація критичних міркувань була оцінена і широкими колами громадськості, і офіційними урядовцями.

Підсумовуючи критичний огляд способів поєднання адміністративного, навчального і виховного елементів у європейських школах, К.Д.Ушинський показав своє бачення шкільного устрою у вітчизняній системі освіти. Педагог зокрема наголосив, що у вихованні все повинно виходити тільки з живого джерела людської особистості. «...Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе» [4, с.103]. Таким чином, К.Д.Ушинський з антропологічних позицій визначав залежність успіху інтегрування навчання і виховання від сили, здібностей і знань особистості вихователя, вважаючи, що «...головний вихователь повинен бути головним учителем і викладати найбільш виховуючий, центральний

предмет, навколо якого гуртуються всі інші» [4, с.124].

Отже, підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що єдність навчання і виховання в оцінці К.Д.Ушинським зарубіжної педагогічної теорії та досвіду функціонування освітніх систем передбачає опору на спільні гуманістичні тенденції реформування освітньої галузі, усталені традиції громадського виховання та рівень сформованості громадської думки щодо проблем навчання і виховання, визначення пріоритету в реалізації ідей виховання і навчання головного вихователя (керівника закладу). Названі умови К.Д.Ушинський конкретизував у подальших своїх міркуваннях, зокрема у формулюванні педагогічних цілей, особливостей змісту та способів формування свідомості дітей засобом навчальних дисциплін.

Аналізуючи досвід функціонування закритих навчальних закладів в Англії та Німеччині, К.Д.Ушинський наголошував на необхідності зосередити викладання і виховання дітей молодшого шкільного віку в особі одного вчителя – вихователя. Якщо функції навчання і виховання розподілити, вважав він, то єдність і повноту розумового і морального виховання дитини забезпечити неможливо. В такому випадку вчителі-предметники опікуються лише викладанням та засвоєнням учнями окремих дисциплін, не турбуючись про єдність виховного впливу навчального змісту у сукупності дисциплін.

Отже, К.Д.Ушинський в обґрунтуванні комплексного підходу у конкретизації змісту навчання зробив висновок: передчасний предметний розподіл дисциплін шкодить виховній роботі. Знання навчального предмета, вважав він, важливо, однак головне досягнення вчителя полягає в умінні використати виховуючий аспект своєї дисципліни. А для цього доцільно, щоб учні були і вихованцями, яких вчитель знає і прагне реалізувати конкретні виховні цілі. Як наголошував вчений-педагог, виховна діяльність, як будь-яка свідомо діяльність людини, має свій предмет, мету і засоби. Предметом виховання, отже і предметом педагогіки, за визначенням К.Д.Ушинського, є правильний розвиток людського організму у всій його складності, динаміці. Таким чином, єдність навчання і виховання відомий педагог бачив як необхідну умову формування й реалізації життєвих потенцій особистості. «Для здійснення навчання і виховання як цілісного процесу, – зазначав К.Д.Ушинський, не достатньо одного теоретичного розуміння, ... а необхідний спокійний мислительний процес, спрямований на вивчення людської природи в її одвічних основах, в її сучасному стані та історичному розвитку, що складає головну основу педагогіки та мистецтва виховання» [5, с.664].

Продовжуючи розробку мети виховання у вказаній роботі, К.Д.Ушинський акцентував увагу на потребі «дати працю людині, працю душевну, вільну, що сповнює душу і дати засоби для виконання цієї праці» [3]. Як бачимо, К.Д.Ушинський процес навчання, в основі якого є розумова праця, розглядав як складник виховання. Виховання, на думку педагога, має розвинути в людині звичку і любов до праці, як розумової, так і фізичної.

Посилаючись на зарубіжний досвід, К.Д.Ушинський зазначав, що людина морально формується вихованням і наукою: «Навчання само по собі стає вихованням тільки тоді, коли досягає найвищої сфери науки, входить у світі та вносить цю ідею через розум у серце людини» [3]. Найкраща основа навчання, на думку педагога, полягає саме в тому, щоб з'ясувати рівень сформованості світогляду та наявну систему знань в дитини, перетворити несвідоме знання у свідоме, тим самим спонукати до розумової самостійності, виховання потреби в пізнанні. Таким чином, процес навчання розглядається як ефективний засіб розвитку особистості. У єдності з вихованням навчання має на меті розвинути свідомість дитини. Активна діяльність учня у процесі учіння стає рушійною силою його інтелектуального, етико-естетичного і духовно-морального розвитку. Ці процеси вимагають від вчителя володіння широким спектром науково обґрунтованих природовідповідних форм і методів виховного впливу. Правильна організація життя учня, спонукання до активності і самодіяльності сприяє формуванню нових, вищих форм свідомості.

Висновки... Безсумнівно, актуальним є заклик видатного педагога про єдність навчання і виховання як вагомий чинник формування особистості. Так, він писав: «... Навіщо зубрити історію Аристидів, Сократів, Кантонів... Навіщо вивчати історію словесності, всю безліч наук, якщо це навчання не примусить нас любити ідею та істину більше, ніж гроші, карти та вино, і ставити духовні насолоди вище за тілесні, духовні якості вище за випадкові переваги. Невже тільки для того, щоб виконати потрібну процедуру молодості, прослідити певні роки на шкільній лаві та отримати атестат в благополучному закінченні курсу...» [3].

Проблема взаємозв'язку виховання і навчання в педагогічному процесі, яку розглядав К.Д.Ушинський, за своєю глибиною, характером і направленістю є актуальною та значимою для нової освітньої програми сучасності.

До перспективних напрямів досліджень у цій сфері слід віднести той факт, що усі вищевикладені узагальнення славетного педагога ретроспективно можна використовувати в процесі організації навчально-виховної роботи сучасної школи.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Вибрані педагогічні твори. Київ : Радянська школа, 1949. 418 с./ Vybrani pedagogichni tvory (*Selected Pedagogical Works*), Kyiv: Radianska shkola, 1949. 418 s. [in Ukrainian].

2. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / Упоряд. О.О. Любар; За ред. В.Г.Кременя. К.: Т-во «Знання», КОО, 2003. С.209-262 / Istoriiia ukrainskoi shkoly i pedahohiky: Khrestomatiiia (*History of Ukrainian School and Pedagogics*), K.: T-vo «Znannia», KOO. 2003. pp. 209-262. [in Ukrainian].

3. Д.О.Лордкипанидзе. Педагогическое учение К.Д.Ушинского. Тбилиси, 1974, с.8 / D.O.Lordkipanidze. Pedagogicheskoye ucheniye K.D.Ushinskogo (*Pedagogical Instruction of K. D. Ushynskiy*), Tbilisi, 1974, S.8 [in Russian].

4. К.Д. Ушинский. Педагогические сочинения: в шести томах. М.: Педагогика, 1988. 1990с. / K.D.Ushinskiy. Pedagogicheskiye sochineniya v shesti tomakh (*Pedagogical Works in Six Volumes*), M.: Pedagogika, 1988. 1990 s. [in Russian].

5. К.Д. Ушинский. Три элемента школы. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. М., 1953-1954. / K.D.Ushinskiy. Tri elementa shkoly. Izbranniye pedagogicheskiye sochineniya: v 2-h t. (Three Elements of School), M., 1953-1954. [in Russian].

6. Українська педагогіка в персоналіях у двох книгах. К.: Либідь, 2005. / Ukrainska pedahohika v personaliiakh u dvoh knykhakh (*Ukrainian Pedagogics in Personalia in Two Books*), K.: Libid 2005.

Дата надходження статті: «26» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Ящук І. – доктор педагогічних наук, професор

Корнейко Юлія – доцент кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: korneiko78@gmail.com

Korneiko Yuliia – assistant professor of the department of history of pedagogy and comparative pedagogy of H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: korneiko78@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Корнейко Ю. К.Д. Ушинський про співвідношення виховання і навчання в різних європейських школах. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 77–81.

Korneiko Yu. K.D.Ushynskiy about the Correlation of Education and Training in Various European Schools. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 77–81.

УДК 378.014(045)

ЮРІЙ ЛІСНІЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук

(Україна, Одеса, Військова академія (м. Одеса))

YURI LISNICHENKO,

candidate of pedagogical sciences

(Ukraine, Odesa, Military Academy (city of Odesa))

orcid.org/0000-0001-6922-5783

**Актуальні питання підготовки майбутніх офіцерів до роботи в екстремальних ситуаціях
Actual Problems of Professional Preparation of the Future Officers to the Work in the Extremal Situations**

В статті розглянуто актуальні питання підготовки майбутніх офіцерів до роботи в екстремальних ситуаціях. Досліджено праці науковців стосовно негативного впливу екстремальних ситуацій на професійну підготовку майбутніх військових офіцерів. Здійснено аналіз поведінки та діяльності військовослужбовців в екстремальних ситуаціях. У висновках підкреслено актуальність вирішення навчально-бойових завдань, правильність прийняття рішень та використання отриманих знань, вмінь та професійних навичок на практиці майбутніми офіцерами в процесі їх підготовки, зокрема здійснювати активні оперативні дії у нестандартних екстремальних ситуаціях, не зважаючи на їх негативний вплив.

Ключові слова: екстремальні ситуації, особистість, негативний вплив, професійна компетентність, професійна підготовка, майбутній офіцер.

The actual questions of training future officers to work in extreme situations have been discussed in the article. The works of scientists regarding the negative impact of extreme situations on the vocational training of future military officers has been discovered. The analysis of the behavior and activities of military officers in extreme situations has been done. Based on the aggregation of factors that negatively affect the training of future officers of the armed forces of Ukraine, their influence on the formation of professional identity has been described. The main characteristics and types of professional competence of a military professional have

been identified by the author. The urgency of combat training tasks has been underlined in conclusion, the correctness of the decision-making and using of knowledge and professional skills by future officers during their training, in particular to implement the proactive operational actions in a non-standard extreme situations, despite their negative impact.

Key words: *extreme situations, individuality, negative impact, professional competence, vocational training, future officer.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Сучасна праця під впливом науково-технічного прогресу й удосконалювання виробничих процесів стає усе більш складною і різноманітною. Впровадження нових машин і комплексів, оснащених програмним управлінням, впровадження гнучких виробничих систем – усе це вимагає не тільки професійної підготовки, необхідної для виконання виробничих функцій, але й високої готовності фахівця до роботи у незвичних, екстремальних ситуаціях. У зв'язку з цим постає проблема професійної надійності майбутніх фахівців, що характеризує працівника за кінцевим результатом його діяльності.

В екстремальних ситуаціях поведінка людей суттєво відрізняється. Так, під час пожежі, одні з них ціпеніють від жаху і не можуть поворухнутися, другі – хаотично рухаються та галасують, треті – беруть під контроль власні стани, мобілізуються і можуть допомогти не тільки собі, але й оточуючим. Поведінка людей в екстремальних ситуаціях є наслідком перетворень у емоційно-почуттєвій сфері та свідчить про емоційну стійкість особистості. З одного боку, емоційна стійкість залежить від темпераменту і є мало змінною, але з іншого – процес самовдосконалення особистості призводить до суттєвих внутрішніх змін, у тому числі до трансформації емоційно-почуттєвої сфери [6, с. 9–12].

Необхідно відмітити, що особистісні зміни формуються, як правило, протягом тривалого часу. В умовах бойової обстановки за наявності реальної вітальної загрози такі зміни відбуваються значно швидше. У військовослужбовців у залежності від типів реагування на донозологічні ознаки акцентуацій накладалися нові риси характеру, які отримані в умовах проведення АТО, шляхом нашарування на особливості, що вже були набуті [7, с. 3–5].

На думку В. Стасюка, діяльність в екстремальних ситуаціях потребує від військовослужбовців високої оперативності, швидких переходів від контролю за механізмами до керування ними, обдуманість дій і разом із тим своєчасного прийняття рішень, постійної готовності до екстремальних дій, фізичної і нервової витривалості. Вчений також наголошує, що коливання працездатності залежить від індивідуальних особливостей військовослужбовців, перш за все нервової системи. Військовослужбовці з сильною врівноваженою нервовою системою більш витривалі до екстремальної напруги і перенапруження, ніж військовослужбовці зі слабкою неврівноваженою нервовою системою [8, с. 177].

Але, на жаль, основним проблемним завданням у навчально-виховному процесі залишається низький рівень обізнаності офіцерів оперативно-тактичного рівня підготовки щодо важливості професійної витривалості в ефективній майбутній військово-професійній діяльності, а також шляхів її розвитку. Вищезазначені питання мають значний вплив на формування особистості професіонала військової справи. Під час підготовки, навчання та координування діяльності майбутнього офіцера в екстремальних ситуаціях, наближених до нестандартних, існує негативний вплив поряд із отриманням досвіду дій в даних ситуаціях, що однак є позитивною стороною у формуванні професійної компетентності військового.

Аналіз досліджень і публікацій... Ми проаналізували екстремальні ситуації на території нашої країни, обговоренням яких займалися В.Авер'янов, Р.Калужний, О.Остапенко, С.Кубіцький, С.Левін, досліджували діяльність військових працівників в екстремальних ситуаціях з педагогічної точки зору; простежили за поведінковими змінами особистості внаслідок впливу екстремальних ситуацій, які описані в працях В.Стасюка, С.Литвинцева, І.Приходько, серед яких ми виокремили негативні чинники, які впливають на формування особистості майбутніх офіцерів, що зазначені у наукових доробках Т.Білоус, та розглянули види професійної компетентності у А.Маркової.

Формулювання цілей статті... Метою статті є дослідити актуальні питання підготовки майбутніх офіцерів до роботи в екстремальних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу... Проблема прогнозування поведінки людей в екстремальних ситуаціях, їх діяльності, а також оцінка вірогідності збереження їх психічного здоров'я та працездатності після впливу екстремальних факторів завжди була у центрі уваги досліджень науковців та практичних психологів. Особливе місце серед екстремальних ситуацій займають локальні військові конфлікти, до яких можна віднести події на Сході України. Результати проведених досліджень особистісних змін у військовослужбовців, які приймали участь в бойових діях, показали, що особистість в екстремальних ситуаціях незалежно від інтенсивності психоемоційних навантажень змінює структуру психологічних характеристик людини, в основному, має негативний характер. За даними С.Литвинцева та ін., тільки 25% військовослужбовців, які беруть участь у збройних конфліктах і локальних війнах, адекватно реагують на бойову обстановку і спроможні вести активні бойові дії [4].

В інших відбувається дезорганізація психічної діяльності, яка може призводити до розвитку різних патологічних реактивних станів: у 10-25% особового складу виникають гострі реактивні психози, у 35% стійкі психічні порушення, які можуть зберігатися протягом усього життя. Якщо враховувати, що в психічних реакціях військовослужбовців на вплив психогенних факторів в екстремальних ситуаціях відзначаються істотні розходження, що, насамперед, пов'язано з суб'єктивністю сприйняття подій, які відбуваються [7, с. 4].

За послідовністю утворення емоції передують настрою та почуттям. Як правило, спочатку з'являється короткочасна емоція, надалі у разі не контрольованості вона може посилитися, перетворитися в певний настрій, а згодом – у глибинне почуття. Так, перебуваючи в екстремальній ситуації, стаючи свідком чиєїсь загибелі, людина може перебувати тривалий час у гнітючому стані. Це накладає відбиток і на певні психічні процеси (уважність, зосередженість), так і на її здатність виконувати професійну діяльність. Зважаючи на це, легше керувати емоційним станом на початку його виникнення, ніж потім, коли цей процес набуває сили та інтенсивності [6].

Досвід психологічного консультування клієнтів показує, що кожна людина має певний набір емоцій і почуттів, перебіг яких здійснюється за конкретною траєкторією. Створення в системі освіти умов для пізнання та рефлексії студентами власних траєкторій емоційного реагування має важливе значення для підготовки професіоналів до діяльності в екстремальних ситуаціях [6].

За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури визначено, що основними завданнями підготовки курсантів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін є: підготовка компетентних офіцерів, які відповідають сучасним вимогам кваліфікаційних характеристик підготовки офіцерських кадрів; всебічне й гармонійне виховання курсантів, формування в них відповідних військово-професійних, патріотичних, ділових, морально-психологічних якостей, виховання почуття обов'язку та готовності до захисту України; підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу та перепідготовка фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і категорій. Ці завдання спрямовані на підвищення рівня професійної компетентності офіцера, які формуються в процесі вивчення фахових дисциплін. Складовими професійної компетентності є: рівень професійної освіти, професійна позиція, досвід й індивідуальні здібності, мотивоване прагнення до самонавчання і самоосвіти, індивідуально-психічні особливості [1; 9].

Структура професійної компетентності передбачає: власне професійний ступінь (знання, вміння і навички); надпрофесійний ступінь (мотивація, прагнення до професійного успіху); позапрофесійний ступінь (статусні позиції професії, державне визначення цінності професії). А це відповідає наявності пізнавальної, нормативної, функціональної і особистісної складових.

Серед особливостей професійної компетентності військового фахівця виділяють: різноманітність складових, які визначають поліфункціональність військової праці; інтегрований характер результатів військової праці, що складається із боєготовності відділень, морально-психологічного стану особистого складу; відповідність індивідуальних якостей і дій військовослужбовця до висунутих цілей, завдань і функцій [9]. Нині до особливостей додається направленість процесу підготовки на формування готовності до прийняття рішень у екстремальних ситуаціях, які характеризують військові дії в АТО.

Варто зазначити, що компетентний спеціаліст володіє всім арсеналом методів у своїй професійній галузі, що дозволяє йому варіювати їх використання відповідно до кожної конкретної ситуації, обираючи оптимальний [2, с. 36].

Важливо зазначити, що педагогічний супровід формування професійної надійності фахівця передбачає створення передумов для його професійного розвитку, становлення професійного «Я», адекватної самооцінки, освоєння методів професійного самозбереження. Ефективний педагогічний супровід формування професійної надійності фахівця має стати складовою частиною особистісно-орієнтованої професійної освіти [3]. Зокрема у військовій справі, коли динамізм напружених ситуацій, нерідко занадто жорсткі вимоги до своєчасності і адекватності дій, зумовлюють необхідність високопрофесійної педагогічної підготовки військового працівника до раптово виникаючих ускладнених завдань професійної діяльності.

Отже, військово-професійна діяльність офіцерів проходить в умовах постійного впливу несприятливих чинників, які призводять до високого напруження психічних і фізичних сил, негативно впливають на професійну працездатність і стан здоров'я, характеризується значною втомою. Щоб успішно діяти в даних екстремальних ситуаціях, офіцер має бути здоровим, морально стійким, вольовим, добре підготовленим і витривалим.

Це в свою чергу вимагає від педагогічних працівників, які готують майбутніх офіцерів до дій в екстремальних ситуаціях, наблизити процес підготовки до максимально реалістичного задля набуття досвіду та вироблення правильної поведінки в надзвичайних ситуаціях, не зважаючи на негативний вплив, несподівані ситуації, бойові дії тощо.

Висновки... Активізація військово-професійної діяльності координує і спрямовує процес самоосвіти та самовдосконалення майбутнього офіцера до творчої реалізації професійного потенціалу,

вона допомагає майбутнім офіцерам у розвитку самостійності суджень, умінь відстоювати свою точку зору, умінь виявляти ініціативу і творчість у вирішенні навчально-бойових завдань, правильності прийняття рішень та використання отриманих знань, вмінь та професійних навичок на практиці, зокрема здійснювати активні оперативні дії у нестандартних екстремальних ситуаціях, не зважаючи на їх негативний вплив.

У процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів необхідно зважати на усі фактори впливу та чинники, які формують їх особистість, що вкрай важливо у подальшій військовій діяльності. Зазначені проблемні питання є актуальними, багатоаспектними і повинні розглядатися фахівцями різних галузей науки, у тому числі представниками військової професійної освіти.

Список використаних джерел і літератури/References

1. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. Київ: Вища школа, 1986. 200 с. / Gershunskij B. S. Pedagogicheskaya prognostika: metodologiya, teoriya, praktika (*Pedagogical Prognostics: Methodology, Theory, Practice*), Kyiv. Vyshcha shkola, 1986. 200 p. [in Russian]

2. Гузеев В. О. О межпредметных связях. *Народное образование*. 1964. № 3. С. 36–37. / Guzeev V. O. O mezhpredmetnykh svyazyakh (*About intersubject communications*), *Narodnoe obrazovanie*. 1964. Issue 3. P. 36–37. [in Russian]

3. Лещенко Г. Професійна надійність майбутніх фахівців: ретроспектива та сучасність. *Проблеми професійного становлення майбутнього фахівця в умовах сучасного освітнього простору*. 2014. URL: http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1259-profesijna_nadijnist_majbutnix_faxivcivretrospektiva_ta_suchasnist. / Leshchenko H. Profesiina nadiijnist maibutnix fakhivtsiv: retrospektyva ta suchasnist (*Professional reliability of future specialists: retrospective and modernity*), *Problemy profesijnogo stanovlennia maibutnoho fakhivtsia v umovakh suchasnoho osvitnoho prostoru*. 2014. URL: http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1259-profesijna_nadijnist_majbutnix_faxivcivretrospektiva_ta_suchasnist. [in Ukrainian]

4. Литвинцев С. В., Снедков Е. В., Резник А. М. Боевая психическая травма. Москва: «Медицина», 2005. 431 с. / Litvincev S. V., Snedkov E. V., Reznik A. M. Boevaya psichicheskaya travma (*Combat trauma*), Moscow: Medicina, 2005. 431 p. [in Russian]

5. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Знание, 1996. 308 с. / Markova A. K. Psixologiya professionalizma (*Psychology of professionalism*), Moscow: Znanie, 1996. 308 p. [in Russian]

6. Помиткін Е. О. Індивідуальні траєкторії емоційних переживань особистості в екстремальних умовах. *Особистість в екстремальних умовах: зб. статей VII Всеукр. наук.-практ. конф. (Львів, 20 трав. 2015 р.)*. Львів: ЛДУ БЖД, 2015. С. 9–12. / Pomytkin E. O. Indyvidualni traiektorii emotsiinykh perezhyvan osobystosti v ekstremalnykh umovakh (*Individual trajectories of emotional experiences of an individuality in extreme conditions*), *Osobystist v ekstremalnykh umovakh: zb. statei VII Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Lviv, 20 trav. 2015 r.)*. Lviv: LDU BZhD, 2015. P. 9–12. [in Ukrainian]

7. Приходько І. І., Гунбін К. Ю. Феноменологія психогенних розладів у військовослужбовців, задіяних у проведенні антитерористичної операції. *Особистість в екстремальних умовах: зб. статей VII Всеукр. наук.-практ. конф. (Львів, 20 трав. 2015 р.)*. Львів, 2015. С. 3–5. / Prykhodko I. I., Hunbin K. Yu. Fenomenolohiia psykhohennykh rozladiv u viiskovosluzhbovtziv, zadiianykh u provedenni antyterrorystychnoi operatsii (*Phenomenology of psychogenic disorders in servicemen involved in the antiterrorist operation*), *Osobystist v ekstremalnykh umovakh: zb. statei VII Vseukr. nauk.-prakt. konf. Lviv, 2015. P. 3–5*. [in Ukrainian]

8. Стасюк В. В. Екстремальні умови та їх вплив на індивідуальні особливості військовослужбовців. *Вісник Національної академії оборони України*. 2010. Вип. 1 (15). С. 175–181. / Stasiuk V. V. Ekstremalni umovy ta yikh vplyv na indyvidualni osoblyvosti viiskovosluzhbovtziv (*Extreme conditions and their impact on the individual characteristics of servicemen*), *Visnyk Natsionalnoi akademii oborony Ukrainy*. 2010. Vol. 1 (15). P. 175–181. [in Ukrainian]

9. Торічний О. В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання: монографія. Хмельницький, 2012. 536 с. / Torichnyi O. V. Teoriia i praktyka formuvannia viiskovo-spetsialnoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi navchannia (*Theory and practice of formation of military special competence of future officers-border guards in the process of learning*), Khmelnytskyi, 2012. 536 p. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «02» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «26» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

Лісниченко Юрій – начальник кафедри тактики і загальновійськових дисциплін Військової академії (м. Одеса), кандидат педагогічних наук, e-mail: lisnicheko@gmail.com

Lisnichenko Yurii – head of the department of tactics and general war disciplines of Military Academy (city of Odesa), candidate of pedagogical sciences, e-mail: lisnicheko@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Лісниченко Ю. Актуальні питання підготовки майбутніх офіцерів до роботи в екстремальних ситуаціях. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 81–84.

Lisnichenko Yu. Actual Problems of Professional Preparation of the Future Officers to the Work in the Extremal Situations. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 81–84.

КАТЕРИНА МАКСИМОВА,
старший викладач
(Україна, Харків, Харківської державної академії фізичної культури)
KATERYNA MAKSYMOWA,
senior lecturer
(Ukraine, Kharkiv, Kharkiv State Academy of Physical Culture)
orcid.org/0000-0001-6556-1659

Теоретичне обґрунтування принципу соматичного навчання студенток ВНЗ за методом Томаса Ханни

Theoretical Justification of the Principle of Somatic Education of Girl-Students of Higher Educational Establishments by Tomas Hanna's Method

У статті запропоновано теоретичне обґрунтування принципу соматичного навчання студенток ВНЗ за методом Томаса Ханни. Зафіксовано стан погіршення соматичного здоров'я студенток ВНЗ за останні роки. Зосереджено увагу на модернізації процесу виховання студентської молоді у сучасних умовах існування системи вищої освіти України. Визначено дієвий спосіб покращення соматичного здоров'я шляхом використання принципу соматичного навчання студенток під час занять фізичною культурою. Встановлено особливості принципу соматичного навчання в усвідомленні студентками власного тіла через рух, що призводить до покращення соматичного здоров'я та рівня фізичної розвитку, зняття хронічної напруги, розвитку здатності керувати м'язами, а також до розуміння себе як відповідальної особи за власний стан здоров'я в цілому.

Ключові слова: *здоров'я, соматика, соматичне здоров'я, принцип соматичного навчання, синергетичний підхід, студентки, вищий навчальний заклад, навчально-тренувальний процес.*

The article presents the theoretical justification of somatic education of girl-students of higher educational establishments by Tomas Hanna's method. The deterioration of girl-students' somatic health of higher educational establishments of Ukraine in recent years is pointed out. The modern process of modernization of higher education requires the improvement of the quality of training of specialists in all spheres. The effective way to improve the somatic health by using principle of somatic education of girl-students during physical education classes is defined. The peculiarity of the principle of somatic education through the movement one's own body which leads to the improving somatic health and physical fitness, removal of chronic tension, the development of the ability to control muscles as well as to understand the students themselves as a responsible person for their own resources of the body are indicated.

Health problem of modern youth as a major problem in the field of pedagogy, physical education and medicine is indicated nowadays. The search of effective ways of influencing, strengthening and improving especially the 1st year girl-students' health is relevant. The problem of correction of somatic health remains relevant and requires its solution to modernize the system of physical education as a component of the educational process in the system of higher education. The study and prevention of the somatic health of modern youth should be ensured through the application of the synergistic approach. This involves qualitative combination of phenomena, relationships, their interactions and increasing the effectiveness of the training process.

So, the principle of somatic education of the 1st year girl-students is formed awareness through the movement of their own body, removal of chronic stress, correction of somatic health, restoration of neuromuscular connections and memory, development of sensuality and ability to control muscles, breathing and movements, understanding of students as an active and responsible person for their own resources of the body which can be used during various health-improving exercises.

Key words: *health, somatics, somatic health, somatic education, synergistic approach, girl-students, higher educational establishments, educational-training process.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Сучасний процес модернізації вищої школи вимагає підвищення якості підготовки спеціалістів в усіх її сферах. Удосконалення процесу фізичного виховання в системі вищої освіти є неможливим без дотримання дієвих принципів діяльності педагога та чинників його професійного розвитку.

Предметом уваги багатьох дослідників є проблема здоров'я сучасної студентської молоді. За останні роки погіршення стану здоров'я населення, особливо студентської молоді, що стало одним з найактуальніших питань у сфері хорони здоров'я України. Постійно «молодшають» різні хвороби,

збільшується частка осіб із хронічними захворюваннями, з кожним роком збільшується кількість студенток, яких зараховують до спеціальної медичної групи через різні проблеми зі здоров'ям. Тому пошук дієвих шляхів впливу, зміцнення та покращення стану соматичного здоров'я молоді, особливо студенток I курсів є особливо актуальним.

Питання особистісного здоров'я є однією з фундаментальних проблем античності й сучасності. За останні роки порушення проблеми здоров'я сучасної молоді стало головним питанням в галузі педагогіки, фізичного виховання та медицини. Особливо важливим на сьогодні є вивчення стану соматичного здоров'я студенток I курсів, зміцнення та збереження його під час навчання у ВНЗ та протягом подальшого життя, оскільки вибір життєвого і професійного шляху припадає саме на цей інтенсивний період розвитку та формування особистості[9]. Тому необхідно привести спосіб життя студенток у відповідність до їхнього фізичного розвитку, знайти способи більш ефективного впливу на процес фізичного виховання, розробити ефективні фізкультурно-оздоровчі засоби та методи впливу на організм, з метою зміцнення та покращення соматичного здоров'я.

Аналіз досліджень і публікацій... Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про погіршення фізичного і соматичного здоров'я студентів, рівня їх загальної фізичної працездатності та рівня фізичної підготовленості[9]. Протягом останніх років спостерігається тенденція до погіршення фізичного та психічного здоров'я студентів першого курсу практично усіх факультетів. Н.М.Мацкевич, 2001, М.П.Римар В.І.Іванов, 2005, В.М.Красота, 2006, П.Шмигов, 2006, 2007 та інші зазначають, що одним із важливих складових рівня фахової готовності до фізкультурно-оздоровчої діяльності вважається рівень соматичного здоров'я студентів педагогічних спеціальностей. Гончаренко М.С зазначає достовірне зниження у групах кількості студентів з високим рівнем здоров'я і рівнем здоров'я вище середнього супроводжується збільшенням кількості студентів з рівнем здоров'я низьким та нижче середнього [3].

Стан респіраторної системи за показниками індексу Скибінського у 2004 році в порівнянні з 2002 роком погіршився на 10-18%; функціональний стан серцево-судинної системи за показниками індексу Руф'є достовірно знизився на 5-36%; показники індексу потужності (В.А.Шаповалової), які характеризують рівень загальної фізичної працездатності погіршилися на 12-33% [3].

Зареєстровано погіршення загальної фізичної працездатності студентів з роками навчання у вищому навчальному закладі. Також спостерігається зниження рівня аеробної продуктивності і зростання ступеня функціонального напруження серцево-судинної системи організму студентів факультету фізичного виховання. При цьому встановлена істотна різниця у функціональному стані представників різних вікових груп. Найбільш сприятливі значення даних показників відзначаються в студентів і студенток I-го і II-го курсів, а найменш оптимальні в представників старших курсів. Для дівчат ще й притаманна більш рання стадія суттєвого зниження абсолютних значень загального функціонального стану організму [5].

З 2004 встановлена тенденція до погіршення показників рівня розвитку фізичних якостей студентів[10]. Оцінка функціонального стану ряду фізіологічних систем також характеризує негативну динаміку соматичного здоров'я студентів перших курсів протягом останніх років. Старченко С.О. виявив низький рівень розвитку фізичних якостей студентів за результатами усіх тестів[13]. Окремі дослідження зафіксували недостатній рівень фізичної підготовленості студентів факультетів фізичного виховання. Згідно з даними Т.О.Лози і В.В.Затилкіна[8] майже половина студентів п'ятого курсу (53%) має низький і нижчий середнього рівень розвитку швидкісних якостей і 23% – силових якостей. Іванова Л.І вказує на недостатній рівень розвитку швидкісно-силових, швидкісних і силових якостей також мають 17% студентів четвертого курсу[4]

Таким чином, низький рівень фізичної підготовленості, розумової та фізичної працездатності, погіршення психічного і соматичного здоров'я студентів останнім часом ставлять під загрозу якісне формування професійних якостей майбутнього фахівця, спроможного здійснювати фізкультурно-оздоровчу діяльність у нових умовах [13;14], який вміє підтримувати своє здоров'я, веде здоровий спосіб життя, має належний рівень психофізіологічних якостей [2;6].

Все це дає підстави стверджувати про те, що усі існуючі способи та методи впливу на покращення стану соматичного здоров'я студентської молоді надали позитивного результату, тому і постала необхідність пошуку більш дієвого чинника впливу на покращення стану соматичного здоров'я студенток, що і становило актуальність нашого дослідження.

Формулювання цілей статті... **Метою статті є** теоретичне обґрунтування використання принципу соматичного виховання Томаса Ханни в процесі фізичного виховання студенток I курсів сучасних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу... Проблема корекції соматичного здоров'я залишається актуальною і вимагає свого розв'язання на шляху модернізації системи фізичного виховання як складової освітнього процесу в системі вищої освіти. Термін «**соматика**» (від грец. «**somaticos**», де «**soma**» - **тіло**) це напрям науки, який вивчає тіло у взаємодії з розумом[5]. Вивчення та

профілактика соматичного здоров'я сучасної молоді повинна бути забезпечена завдяки застосуванню синергетичного підходу. Це передбачає якісне поєднання явищ, зв'язків, їх взаємовпливів та посилення результативності навчально-тренувального процесу.

Для більш чіткого розуміння цього поняття необхідно з'ясувати значення понять «синергія», «синергетика», «синергетичний ефект», «синергетичний підхід». Поняття «синергія» (від грец. *συνεργία* – «разом» та *ἔργον* «той, що діє, дія») означає сумісна дія; взаємодія різних потенцій або видів енергій у цілісній дії»[5]. На відміну від міждисциплінарного системного підходу першої половини ХХ століття, синергетична парадигма не тільки «об'єднує» попередні теорії, а також «збагачує» їх у результаті синтезу, злиття окремих частин у єдину систему за рахунок так званого «підсилювального» ефекту [11]. Синергетичний підхід до розуміння сутності особистісного соматичного здоров'я, на нашу думку, передбачає більш повний, цілісний розгляд здоров'я як складної системи, дозволяє вивчити фактори взаємовпливу, що забезпечують або гальмують процес збереження здоров'я студенток І курсів.

Загальновідомим є те, що соматичне або фізичне здоров'я формується під впливом біологічних та соціальних факторів. Від нормального фізичного розвитку, функціонування систем та органів студентської молоді залежить здатність їх організму зберігати стійкість до негативних факторів протягом усього життя.

У науковій літературі терміни «соматичне здоров'я» та «фізична підготовленість» часто використовують як синоніми але вони не є ідентичними. Так, соматичне здоров'я щодо фізичної підготовленості можна розглядати як потенційні можливості організму, а рівень фізичної підготовленості – як результат реалізації біологічного потенціалу організму. За результатами досліджень серед студенток із низьким рівнем соматичного здоров'я немає осіб з високим рівнем фізичної підготовленості, тоді як серед студентів із безпечним рівнем здоров'я трапляються особи з різними рівнями фізичної підготовленості від низького до високого[16].

Головна концепція поняття «соматики» полягає у ствердженні, що розум і тіло є неподільними і являють собою єдине ціле, яке бере участь у процесах життєдіяльності. При соматичному підході до вивчення здоров'я необхідно налагодити інтеграцію внутрішнього балансу між навколишнім середовищем та внутрішнім простором людини, з метою гармонізації внутрішнього світу особистості[16].

Є підстави вважати, що поняття «соматика» було введено американським доктором філософії та богослов'я Томасом Ханна (1928-1990). Він є автором системи фізичних вправ, відомих як «Соматичне навчання за методом Ханни». Об'єднавши свій досвід у вивченні богослов'я, філософії та нейронаук, Томас Ханна прийшов до ідеї, що всі події життя призводять до «фізичних паттернів в тілі людини».

Сутність соматики Т.Ханни полягає в тому, щоб через нервово-м'язову роботу та встановлення контакту між тілом та мозком людина змогла відновити природну рухливість та легкість. Соматичні рухи виконуються повільно, лежачи на підлозі, з увагою до процесів, які відбуваються у тілі. Цей метод є корисним для людей різного віку та роду професійної діяльності, особливо для студентської молоді, оскільки для цього віку є вкрай важливим навчитися контролювати власне тіло, вміти концентруватися на власних самовідчуттях з метою зміцнення та відновлення власного здоров'я.

Заслугує на увагу те, що стрес є нормальним процесом адаптації організму студентів до процесу навчання у вищому навчальному закладі та до навколишнього середовища. Однак при сильному та тривалому впливі стресових факторів процес адаптації може порушуватися, що призводить до функціональних змін в тілі, а саме, зміни біохімічних процесів та діяльності ендокринної системи, порушенню рівноваги в сенсо-моторній системі та хронічному скороченню м'язів. Це скорочення стає звичним і припиняє усвідомлюватися (порушується зв'язок між м'язами та головним мозком), м'язи втрачають здатність до розслаблення (розтягнення), тіло, намагаючись компенсувати скорочені м'язи, утворює нові ділянки напруження. Так з'являються хронічні болі у спині, шиї, руках, ногах, голові, внутрішніх органах.

Поширення болі по тілу пов'язано з мимовільним скороченням м'язів навколо центру тяжіння (низ спини: крижі, куприк, попереk) та розповсюдження компенсаторного напруження на інших ділянках: живіт та органів черевної порожнини, м'язи прикріплення грудної клітини (діафрагма, м'язи спини, серце та легені), найближчі суглоби (тазостегновий, колінний, плечовий) та шия. В тілі виникають порушення соматичних функцій, але вони дуже часто помилково сприймаються лікарями як структурні та органічні. Існує величезний діапазон медичних діагнозів: защемлення нерва, запалення суглоба, невралгія, сколіоз, бурсит, остеохондроз, стеноз хребтового каналу, кісткові «шпори», стиснення дисків, грижа дисків, дегенерація дисків, алергія, тощо.

На підтримку хронічної напруги витрачається багато енергії, звідси в студенток І курсів дуже часто виникає стан втоми, депресії, навіть після сну. «Хронічно напружений м'яз подібно мотору, який неможливо вимкнути»[16]. Хронічні напружені м'язи тверді при пальпації, по відчуттям або не

чуттєві (організм відчуває на цьому місці пустоту), або болючі, оскільки в них накопичується молочна кислота. Вони відчуваються як «слабкі», у той час, коли вони знаходяться у гіпертонусі.

При зіткненні зі стресовими ситуаціями студентки намагаються або уникнути ситуації, або вирішити її. Ці дві реакції є нормальними пристосувальними рефлексами, які глибоко вкоренилися у центральній нервовій системі. Однак, якщо процес адаптації до стресу порушується, то після спрацювання рефлексів, тобто після скорочення м'язів, не настає розслаблення, а навпаки, рефлекс стає хронічним. Особливо це характерне для студенток I курсів з їх стрімким та напруженим темпом життя, в якому всі стресові ситуації накопичуються у вигляді прихованих фізіологічних та соматичних реакцій.

При цьому рефлекси не існують ізольовано. У той час, коли одні м'язи скорочуються повністю, інші не можуть повністю скоротитися, внаслідок чого виникає, наприклад, «стареча постава» – результат двох протилежних рефлексів. Міцне скорочення м'язів спини прогинають ший та нижню частину спини. Також потужне скорочення м'язів живота та плечей переміщує тулуб уперед, що викликає сутулість та висуває голову вперед. Це призводить до патологічних змін: скованість та обмеженим рухам, хронічної болі, хронічної втоми, хронічному високому артеріальному тиску та негативному ставленню до себе.

Соматичне навчання студенток за методом Томаса Ханни полягає у навчанні відчувати своє тіло. Молодь не може відпустити скорочення м'язів (гіпертонус), тому що не відчуває їх. Таким особам треба показати та пояснити, як діють м'язи, як вони скорочуються та розслаблюються. Такий досвід свідомих рухів відновлює нормальні функції. Всі соматичні вправи повинні бути засновані на природних рухах.

Студентки повинні розуміти, що і для чого вони виконують ту чи іншу вправу, знати як функціонує їх мозок та тіло, як діє стрес і на який очікувати результат (зняття хронічного напруження та розслаблення м'язів). Важливе повільне виконання вправ для можливості усвідомлення рухів, перебудови нервово-м'язової системи та побудови зворотних зв'язків між м'язами та мозком. Багато вправ виконуються лежачи, оскільки так головному мозку не треба реагувати на перенапруження м'язів та підтримки вертикального положення тіла. Ефективним є виконання соматичних вправ перед сном та одразу після сну, оскільки в цей час змінюється характер активності головного мозку та легше навчитися новим навичкам[16].

Необхідно навчити студенток I курсів концентруватися на внутрішніх відчуттях, оскільки це основний інструмент навчання та перебудови нервово-м'язової системи. Слід відмовитися від зусиль та форсованих рухів. Найважливішим є навчання головного мозку керувати рухами, відпускати напругу та розслабляти тіло.

Томас Ханна пропонує 8 основних уроків, які опрацьовують різні типи та аспекти напружень: керування м'язами-розгинателями спини; керування м'язами-згинателями живота; керування м'язами попереку; керування м'язами, що обертають тулуб; керування м'язами області тазостегнових суглобів та ніг; керування м'язами ший та плечей; покращення дихання; покращення ходи.

Під час навчально-тренувального процесу у ВНЗ України сучасним викладачам фізичного виховання необхідно будувати свій навчально-тренувальний процес таким чином, щоб дотримуватися цих основних кроків Т.Ханна, підбираючи комплекси фізкультурно-оздоровчих вправ таким чином, щоб гармонійно впливати на розвиток особистості студенток I курсів з одного боку, та дотримуватися принципу соматичного навчання з іншого.

Висновки... Таким чином, принцип соматичного навчання студенток є необхідним елементом побудови навчально-тренувального процесу у ВНЗ, що дозволяє за короткий час покращити рівень соматичного здоров'я, досягти значного поліпшення фізичного стану, якості рухів тіла та постави, розвинути в студентках більш яскраве фізичне розуміння власного тіла, розуміння як активної, відповідальної особи за власні ресурси організму, які можна використовувати під час різних оздоровчих занять. В перспективах дослідження планується розробити комплекс фізкультурно-оздоровчих занять для студенток ВНЗ за методом Т.Ханни.

Список використаних джерел та літератури / References:

1.Апанасенко Г.Л.? Долженко Л.П.Рівень здоров'я і фізіологічні резерви організму *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. К., 2007. №1. С.17 –21. / Apanasenko H.L. Riven zdorovyа i fiziolohichni rezervy orhanizmu (*The Level of Health and Physiological Reserves of the Organism*), *Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya i sportu*. К., 2007. №1. p.17–21[in Ukraine].

2.Вовк В.Д. Учебно-тренировочный и воспитательный процесс как источник выявления логики преемственности физического воспитания средней и высшей школы. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків: XXIII, 2000. №19. С.17-20. / Vovk V.D. Uchebno-trenirovochnyi i vospytatelnyi protsess kak ystochnyk vyjavlenyyа lohyky preemstvennosty fizycheskoho vospytanyya sredney y vysshey shkoly (*Educational-Training and Upbringing Process as a Source of Revealing the Logic of Continuity of Physical Education of Secondary and Higher Education*), *Pedahohika, psykhohohiya ta medyko-*

biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu. Kharkiv: KhKhPI, 2000. №19. p.17-20 [in Ukraine].

3. Гончаренко М.С. Оцінка стану соматичного та психічного здоров'я студентів вищих учбових закладів при адаптації до учбового процесу / М.С. Гончаренко, В.Г. Пасинок, В.Е. Новікова, І.Г. Мартиненко, Н.В. Самойлова. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків: XXIII, 2006. N 3. С. 12-15 / Honcharenko M.S. Otsinka stanu somatychnoho ta psykhichnoho zdorovya studentiv vyshchyykh uchbovykh zakladiv pry adaptatsiyi do uchbovoho protsesu (*Assessment of the State of Somatic and Mental Health of Students of Higher Educational Institutions in Adapting to the Educational Process*), *Pedahohika, psykhohihiya ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*. Kharkiv: KhKhPI, 2006. № 3. p. 12-15 [in Ukraine].

4. Іванова Л.І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис... канд. пед. наук: спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2007. 22 с. / Ivanova L.I. Pidhotovka maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kultury do fizkulturno-ozdorovchoyi roboty z uchnyamy zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv (*Preparation of the Future Teachers of Physical Culture to Physical-Recreative Work with the Pupils of General Educational Institutions*) avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 K., 2007. 22 p. [in Ukraine].

5. Кузнецов С.О. Великий тлумачний словник СПб.: Норинг, 1998, 1534 с. / Kuznyetsov S.O. Velykyi tлумachnyi slovnyk (*Great Explanatory Dictionary*), SPb.: Norynh, 1998, 1534 p. [in Ukraine].

6. Кремень В. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в Європейське співтовариство. *Вища школа*. 2003. №6. С. 3-23. / Kremen V. Pidvyshchennya efektyvnosti vyshchoyi osvity i nauky yak diyevoho chynnyka suspilnoho rozvytku ta intehratsiyi v Yevropeyske spivtovarystvo (*Improving the Efficiency of Higher Education and Science as an Effective Factor in Social Development and Integration into the European Community*), *Vyshcha shkola*. 2003. №6. p. 3-23 [in Ukraine].

7. Лебедев С.А. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории). М.: Академич. проект, Альма Матер, 2007. С. 48-50. / Lebedev S.A. Fylosofiya nauky: kratkaya entsyklopedyya (osnovnyye napravleniya, kontseptsyi, katehoryi). (*Philosophy of Science: a Brief Encyclopedia (Main Directions, Concepts, Categories)*). М.: Akademych. proekt, Alma Mater, 2007. p. 48-50 [in Ukraine].

8. Лоза Т.О., Затилкін В.В. Вивчення рівня підготовки викладачів факультету фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків: XXIII. 2002. N 11. С. 23-28 / Loza T.O. Vuvchennya rivnya pidhotovky vykladachiv fakultetu fizychnoyi kultury. (*Study of the Level of Training of Teachers of the Faculty of Physical Culture*), *Pedahohika, psykhohihiya ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*. Kharkiv: KhKhPI. 2002. №11. S. 23-28. [in Ukraine].

9. Максимова К.В. «Моніторинг стану соматичного здоров'я студенток I курсів вищих навчальних закладів м. Харкова». *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»/ International Scientific Journal «Internauka»/ № 7(29)/2017, Київ 2017, с.30-34. / Maksymova K.V. «Monitorynh stanu somatychnoho zdorovya studentok I kursiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv m. Kharkova» (*Monitoring of the State of Physical Health of Students of the 1st Course of Higher Educational Institutions of Kharkiv*), *Mizhnarodnyy naukovyi zhurnal «Internauka» № 7(29)/2017, Kyiv 2017, p.30-34. [in Ukraine].**

10. Максимова К.В., Мулик К.В. Актуальні питання збереження та зміцнення здоров'я студенток 17-21 років вищих навчальних закладів за рахунок фізкультурно-оздоровчих фітнес-занять. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. Випуск 10 - 2017, с.301-311. / Maksymova K.V., Mulyk K.V. Aktualni pytannya zberezhenya ta zmitsnennya zdorovya studentok 17-21 rokiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv za rakhunok fizkulturno-ozdorovchykh fitness-zanyat. (*Topical Issues of Preserving and Strengthening the Health of Students 17-21 Years of Higher Education at the Expense of Physical Fitness and Fitness Classes*), *Visnyk Kamyanets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Fizychno vykhovannya, sport i zdorovya lyudyny*. Vypusk 10. 2017, p.301-311 [in Ukraine].

11. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: [монографія]. Одеса: Юридична література, 2009. 504 с. / Semenova A.V. Paradyhmalne modelyuvannya u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv. (*Paradigm Simulation in the Training of Future Teachers*), Odessa: Yurydychna literatura, 2009. 504. [in Ukraine].

12. Слободская Е.Р., Савина Н.Н. Отклонения в поведении и эмоциональные расстройства подростков как факторы школьной дезадаптации. *Наука и школа*. 2006. №6. С.45–48. / Slobodskaya E.R. Otklonenyya v povedenyyu y emotsyonalnye rasstroystva podrostkov kak faktory shkolnoy dezadaptatsyi. (*Abnormal Behavior and Emotional Disorders of Adolescents as Factors of School Maladaptation*), *Nauka y shkola*. 2006. №6. pp.45 –48. [in Russian].

13. Старченко С.О. Оцінка стану фізичної підготовленості студентів фізико-математичного факультету Сумського державного педагогічного університету. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків: XXIII. 2003. N 4. С. 19-25. / Starchenko S.O. Otsinka stanu fizychnoyi pidhotovlenosti studentiv fizyko-matematychnoho fakultetu Sumskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. (*Assessment of the Physical Fitness of Students of the Faculty of Physics and Mathematics of the Sumy State Pedagogical University*), *Pedahohika, psykhohihiya ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*. Kharkiv: KhKhPI. 2003. № 4. p. 19-25 [in Ukraine].

14. Стоянов В.А. Актуалізація занять фізичною культурою в умовах гуманітарних вищих навчальних закладів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків: XXIII. 2002. N 5. С. 61-68. / Stoyanov V.A. Aktualizatsiya zanyat fizychnoyu kulturoyu v umovakh humanitarnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv (*Actualization of Physical Education Classes in Humanitarian Higher Educational Establishments*), *Pedahohika, psykhohihiya ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*. Kharkiv: KhKhPI. 2002. N 5. S. 61-68. [in Ukraine].

15. Tomas Hanna, *The Body of Life* (New York: Alfred A. Knopf, Inc., 1980), с. 193ff. [in English].

16. Томас Ханна Соматика. Возрождение контроля ума над движением, гибкостью и здоровьем – Da Capo Life Long. 2012, 253 с. / Tomas Khanna Somatyka. Vozrozhdenye kontrolya uma nad dvyzhenyem, hybkost'yu u zdorov'em (*Revival of Mind Control over Movement, Flexibility and Health*), Da Capo Life Long. 2012, 253 p. [in Russian].

Дата надходження статті: «01» листопада 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Карпець Л. – доктор філософських наук, професор

Мулик К. – доктор педагогічних наук, доцент

Максимова Катерина – старший викладач кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: okateryna2014@gmail.com

Maksymova Kateryna – assistant professor of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture e-mail: okateryna2014@gmail.com.

Цитуйте цю статтю як:

Максимова К. Теоретичне обґрунтування принципу соматичного навчання студенток ВНЗ за методом Томаса Ханни. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 85–90.

Cite this article as:

Maksymova K. Theoretical Justification of the Principle of Somatic Education of Girl-Students of Higher Educational Establishments by Tomas Hanna's Method. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 85–90.

УДК 378.147/.4 (477.43) ХГПА (09)

ЛЮДМИЛА МАШКІНА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

LIUDMYLA MASHKINA,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0002-4942-7924

НАТАЛІЯ КАЗАКОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

NATALIA KAZAKOVA,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org / 0000-0003-1499-3448

**Організація педагогічної практики студентів
у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії:
історія та сучасність**

**Organization of Pedagogical Practice of Students
in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy:
History and Modern Times**

В статті розкрито особливості організації педагогічної практики у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. Показано історичні аспекти її розвитку та сучасні тенденції функціонування. Визначено організаційно – методичні засади практики в педагогічній школі, технікумі, педагогічному училищі, коледжі, гуманітарно-педагогічному інституті та академії. Акцентовано на видах та змісті педагогічної практики, базах, документації. Звернено увагу на процедуру захисту практики, діяльності керівників практики, педагогів загальноосвітніх та дошкільних закладів, наукові доробки з проблем практичної підготовки. Зокрема, збірники наукових праць, дисертаційні дослідження, науково – практичні конференції з педагогічної практики.

Ключові слова: *Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, педагогічна практика, історія, сучасність, види практики, бази практики, організація практики.*

The article describes the peculiarities of the organization of pedagogical practice in the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy. The historical aspects of its development and modern tendencies of functioning are shown. The organizational and methodical principles of practice in the pedagogical school, the technical school, the pedagogical college, the college of the humanitarian pedagogical institute and the academy are determined. It is focused on the types and contents of pedagogical practice, bases, documentation. The attention was paid to the procedure of protection of practice, the activities of practice directors, teachers of general and preschool establishments, scientific developments on problems of practical training. In particular, collections of scientific works, dissertation researches, scientific and practical conferences on pedagogical practice.

Pedagogical practice in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy is one of the most effective, productive (professionally) directed form of student training. The role of pedagogical practice in the formation of the personality of the educator, teacher, teacher, manager and in the mastering of the pedagogical profession is extremely high. During practice, students have the opportunity to assert themselves in the new status-role position, identify themselves with the professional model of the future teacher, who performs various functions: educational, educational, developmental, maternal, diagnostic, socialization, etc.; to form their own individual style of professional activity with children, parents and colleagues; to form professional abilities; to define professional prospects for them and ways of their achievement, as well as to strive for constant improvement and creativity.

Key words: *Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, pedagogical practice, history, modernity, types of practice, bases of practice, organization of practice.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Велику роль у підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності відіграє педагогічна практика, коли засвоєння навичок майбутньої педагогічної діяльності, поведінки та вміння вирішувати проблеми відбуваються не в змодельованих ситуаціях і не в стінах навчального закладу, а в умовах реальної практичної діяльності в навчально-виховному закладі.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія – один із найдавніших навчальних закладів Поділля. Починаючи з часу відкриття педагогічних курсів у Проскуріві (1921 р.) заклад зазнав суттєвих змін у системі професійної освіти з підготовки педагогічних кадрів, в тому числі і педагогічної практики.

Аналіз досліджень і публікацій... Проблемам організації і проведення педагогічної практики присвячені роботи багатьох науковців: О.Абдулліної, Л. Булатової, Г. Коджаспірової, В. Морозової, А. Щербакова та ін.. Аналіз наукових досліджень, методичної літератури і нормативних документів свідчить про те, що педагогічна практика як форма професійного навчання у вищій школі спирається на певний теоретичний фундамент, який забезпечує вирішення теоретичних і практичних завдань професійної підготовки сучасного педагога – реформатора всього життя дитини.

Теоретичні основи професійної підготовки педагога обґрунтовуються у фундаментальних дослідженнях Л. В. Артемової, А. М. Богуш, О. Л. Кононко, Т. І. Поніманської, Н. В. Лисенко та ін. Окремі аспекти проблеми досліджували М. Євтух, О. Мороз, Ю. Приходько (розвиток творчої індивідуальності особистості у майбутнього педагога); І. М. Богданова, І. М. Дичківська та ін. (підготовка майбутнього вихователя на основі інноваційних технологій); Л. Волобуєва (проблема оцінювання професійного становлення майбутнього педагога). Науковці Хмельницької гуманітарно – педагогічної академії (Л. А. Машкіна, Н. В. Казакова, Л. В. Зданевич, Л. С. Пісоцька, Ю. В. Телячий, І. М. Шоробура, І. П. Ящук та ін.) розробили зміст та технологію організації практики майбутніх педагогів в умовах ступеневої підготовки.

Мета статті – висвітлити історико – методичні засади організації педагогічної практики в Хмельницькій гуманітарно – педагогічній академії, розкрити її види, зміст, особливості керівництва.

Виклад основного матеріалу... Освітній шлях Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії упродовж 95 років існування був у різних статусах: педагогічні курси, педагогічна школа, педагогічний технікум, педагогічне училище, педагогічний коледж, гуманітарно-педагогічний інститут, гуманітарно-педагогічна академія.

У різні роки свого функціонування навчальний заклад готував учителів початкових класів, учителів фізкультури, піонервожатих, вихователів дошкільних закладів, учителів музики.

Сьогодні академія готує фахівців для освітньої галузі зі спеціальностей: «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Музичне мистецтво», «Хореографія», «Образотворче мистецтво», «Філологія. Українська мова та література», «Філологія. Англійська мова та література», «Практична психологія», «Культурологія», а також магістрів за спеціальностями «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Музичне мистецтво», «Управління навчальним закладом», «Педагогіка вищої школи».

Всі вони, студенти минулих років, починаючи з 20-х р. ХХ ст. і сьогоднішні, які навчаються уже у ХХІ столітті, проходили та проходять педагогічну практику в загальноосвітніх школах і дошкільних навчальних закладах колишнього Проскурова, нинішнього Хмельницького, школах

Кам'янець-Подільської губернії та сучасної Хмельницької області.

Зі встановленням радянської влади у 1921-1924 рр. відбулася реорганізація системи педагогічної освіти, склалися дві форми педагогічної практики - активна (пов'язана з методиками окремих предметів) і пасивна (ознайомлення з дитячими закладами, спостереження за педагогічним процесом у школі). Вивчення дисциплін педагогічного циклу тісно пов'язувалося з виробничою практикою студентів. Практична підготовка проходила в органічній єдності з соціально-економічним життям країни. З 1925 р. учні педагогічного технікуму проходили такі види практики: політосвітня практика (1-й рік - 6 днів, 2-й рік - 12 днів, 3-й рік - 12 днів); праця на виробництві (1-й рік - 18 днів, 2-й рік - 18 днів, 3-й рік - буднів); педагогічна практика (1-й рік - 12 днів, 2-й рік - 18 днів, 3-й рік - 30 днів) [2].

У 30-ті рр. навчально-виховний процес у Проскурівському педагогічному технікумі ставав на дедалі вищий рівень: з'являлися нові навчальні програми, майже повністю зникла плінність студентського складу. Згідно з програмою для педагогічних технікумів практика проводилася протягом усіх семестрів. Учені проводили уроки зі всіх предметів, самостійно працювали в школі з однією чи двома групами, вивчали основні організаційно-педагогічні питання школи (школознавство).

У роки німецько-фашистської окупації Поділля (1941-1944 рр.) педагогічний технікум припинив свою діяльність, а з 1945 р. розпочав функціонування в статусі педагогічного училища.

У навчальному плані педагогічного училища виокремлено такі види педагогічної практики: спостереження і аналіз занять у школі; пробні уроки та позакласні заняття; перші дні дитини в школі; одноденна і двотижнева практика. Кожен студент за 4 роки проводив близько 48 занять: 5 пробних уроків, 4 уроки та позакласне заняття під час одноденної практики; 32 уроки і 3-4 позакласні заняття в ході двотижневої практики. Крім того, практикант спостерігав до 200 уроків і позакласних заходів. Педагогічна практика тривала протягом 3 років з 2 курсу. Велика увага приділялася праці на пришкольніх ділянках, виготовленню дидактичних матеріалів для пробних уроків і занять; значно посилювалося керівництво практикою.

З 1960 р. у тодішньому педагогічному училищі була введена посада завідувача педагогічною практикою. У ці роки встановлюються широкі зв'язки зі школами та дитячими садками. Керівники практики вивчали та висвітлювали досвід роботи учителів шкіл і вихователів дитячих садків області. У 1967 р. учні проходили практику в кращих учителів у різних типах шкіл – загальноосвітній і середній, двокомплектній школі-інтернаті, у школі з групою продовженого дня [1].

Педагогічна практика на шкільному відділі проводилася в певній системі, що включала: практику з позакласної роботи; літню практику; пробні уроки і заняття; практику «Перші дні дитини в школі»; переддипломну педагогічну практику. Окрім названих видів практики студенти училища проводили спостереження за окремими видами навчально-виховної роботи в школах у зв'язку з вивченням курсів психології, педагогіки і окремих методик. На дошкільному відділі педагогічна практика включала такі види: спостереження і пробна практика в групах дітей раннього віку, дошкільного віку, літня педагогічна практика, переддипломна педагогічна практика. Зміст практики визначався програмою, її терміни і порядок проведення - навчальними планами педучилищ та Інструкцією по використанню в педагогічних училищах Положення про виробничу практику [6].

У 1993 р. МО України було затверджено Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, в якому розглядаються загальні питання організації, проведення та підбиття підсумків усіх видів практики студентів різних спеціальностей навчання у вищих навчальних закладах України. Відповідно до нього і організовувалася та проводилася практика в Хмельницькому педагогічному училищі.

У 1996 р. очолив колектив Микола Миколайович Дарманський, який відкрив нові сторінки в історії навчального закладу, зокрема і педагогічної практики. Він розглядав педагогічну практику як важливий чинник формування професійної готовності майбутнього педагога та його здатності до діяльності в умовах розширення навчально-виховного простору. Він підкреслював, що намічена тенденція зближення педагогічного училища і вищого педагогічного навчального закладу дозволить більш повно реалізувати потенціал педагогічних колективів: практичну спрямованість педагогічного училища і теоретичну – вищого педагогічного навчального закладу.

Однією з визначальних вимог впровадження ступеневої освіти визначено неперервний характер практики, наступність у змісті, формах і методах її організації. Тому було переглянуто і вдосконалено програми педагогічної практики з урахуванням її наступності та неперервності на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні; посилено науково-дослідну діяльність студентів на старших курсах, удосконалено форми і методи роботи зі студентами на педагогічній практиці; організовано методичну роботу з учителями шкіл, встановлено ділові стосунки факультету і кафедр

з базами практики [5].

У 1999 році Хмельницьке педагогічне училище набуває нового статусу – гуманітарно-педагогічного коледжу, а згодом, у 2000 році гуманітарно - педагогічного інституту, ректором якого став справжній освітянський реформатор Микола Миколайович Дарманський.

Проректор з педагогічної практики Л.А.Машкіна, методист практики Н.В.Казакова повністю погоджувалися з думкою ректора, що забезпечити ґрунтовну практичну підготовку майбутніх педагогів можливо за умови координування зусиль суб'єктів управління і самоуправління педагогічною практикою вищого педагогічного навчального закладу, школи та дошкільного навчального закладу.

У Хмельницькому гуманітарно-педагогічному інституті студенти проходили педагогічну практику на базі створеного навчально -виховного наукового комплексу, до складу якого входили чотири базові школи: спеціалізовані загальноосвітні школи I – III ст. № 1, 15, 29, навчально-виховний комплекс №7, а також дошкільні навчальні заклади № 37, 45, 46, 47, 49. Окремі студенти факультету дошкільного виховання проходили переддипломну педагогічну практику в Республіці Польща (м. Ченстохово, Педагогічна академія ім. Я. Длугоша).

З 1 вересня 2006 р. навчальний заклад функціонує в статусі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, на той час першої і єдиної в Україні. У 2008 році було в академії створено відділ педагогічної практики, начальником якого стала кандидат педагогічних наук, доцент Казакова Н. В.

На сучасному етапі розвитку Хмельницької гуманітарно – педагогічної академії педагогічна практика займає особливе місце у системі професійно - педагогічної підготовки студентів. Вона інтегрує теоретичну і практичну підготовку майбутніх фахівців, підвищує якість їх навчання та є передумовою успішного формування професійно – педагогічних умінь і навичок [3].

Хмельницька гуманітарно – педагогічна академія має повне забезпечення базами практики для студентів і слухачів магістратури усіх спеціальностей. Базами практики є загальноосвітні навчальні заклади, дошкільні навчальні заклади, позашкільні установи (дитячі центри естетичного виховання учнівської молоді, дитячі музичні школи, дитячі школи мистецтв, філармонії, міські будинки культури, палаці творчості дітей та юнацтва, центри національного виховання учнівської молоді) усіх районів Хмельницької області. Найбільша кількість баз практики у таких районах, як Волочеський - всього 32 заклади), Городецький - 42, Дунаєвецький р-н - 40, Красилівський - 43, Хмельницький - 52, Ярмолинецький – 28, м. Хмельницький – 50. З усіма базами практики укладені угоди про проведення практики студентів.

Укладено угоди про співпрацю з такими дитячими оздоровчими таборами, як: дитячий оздоровчий табір «Світанок» (с. Білогородка Ізяславського району, Хмельницька область), дитячий оздоровчий заклад «Прибережний» (сmt. Лазурне Скадовського району, Херсонська область), дитяче оздоровче містечко «Джерельце» ЛОК санаторій-профілакторій «Яблуневий сад» (с.Жилинці Ярмолинецького району, Хмельницька область), дитячий оздоровчий комплекс «Чайка» (с. Головчинці Летичівського району, Хмельницька область), районний дитячий оздоровчий табір «Надія» (с. Доброгорща, Хмельницького району, Хмельницька область), «Подільські джерела» (с. Маліївці, Дунаєвецький р-ну) та ін.

Крім того студенти проходять літню педагогічну практику на базі пришкільних таборів у школах за місцем проживання, Хмельницького палацу творчості дітей та юнацтва, Хмельницького обласного еколого- натуралістичного центру учнівської молоді, мовної студії А+ (м. Хмельницький), центру стратегічних ініціатив (м. Хмельницький), а також у наметовому таборі «Мандрівник» Хмельницького міського центру туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді [3].

З 2006 р. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія тісно співпрацювала з Міжнародним дитячим центром «Артек», де студенти проходили літню педагогічну практику у дитячих таборах «Морський», «Янтарний», «Річковий», «Кришталевий», «Лісовий». При чому кожного року вожатський рух набував все більшого обертів. Більше 100 студентів проходили практику в МДЦ Артек не лише влітку, а й протягом усього року, працюючи вожатими, вчителями початкових класів у Артеківській школі. Говорячи про літню педагогічну практику у Міжнародному дитячому центрі «Артек», можна сказати, що це для студентів було не просто місцем проходження педагогічної практики, а черговою сходинкою у їх кар'єрному зростанні або реалізації своїх здібностей. Бо «Артек» дав можливість студентам попрацювати педагогом - організатором; пізнати радість спілкування з дітьми; закріпити навички самодисципліни, самоорганізації; розвинути лідерські якості; познайомитися з цікавими людьми і знайти нових друзів; розвивати творчі здібності; оздоровитися.

На жаль, зважаючи на події останніх років, з 2013 р. ми не співпрацюємо із МДЦ «Артек» у Криму, але, на щастя, наразі ми маємо унікальну можливість направити студентів на літню педагогічну практику в дитячий табір оздоровлення та відпочинку «Артек-Буковель».

Окремі види практики (пленера, підготовка студентів до роботи з дітьми влітку, практика з

природознавства і краєзнавства) студентів організуються на базі відпочинку «Корчунок» у с. Корчунок Розсошанської сільської ради.

Музейну практику студенти проходять у багатьох музеях України, зокрема: Хмельницькому обласному художньому музеї; Львівському Національному музеї імені А. Шептицького; Львівській національній картинній галереї; Львівському історичному музеї; Вінницькому обласному художньому музеї; Національному художньому музеї України; Чернівецькому обласному художньому музеї; музеї «Писанка» у м. Коломия; Закарпатському музеї народної архітектури та побуту.

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії розроблено та затверджено на вченій раді академії Орієнтовне положення про проведення педагогічної практики студентів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, в якому розкрито мету та завдання педагогічної практики, її види та основні напрями керівництва і підведення підсумків за вимогами Європейської кредитно-трансферної системи навчання при підготовці студентів за освітньо - кваліфікаційними рівнями молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр» за усіма спеціальностями [7].

У навчальних планах на основі стандартів вищої освіти України визначаються види практики, їх кількість, відведені на них кредити і години, а також терміни проходження. Відповідно до навчальних планів щороку працівниками відділу практики складаються графіки проведення педагогічної практики, графіки консультацій, плани та розклади усіх видів практики на усіх факультетах з усіх спеціальностей. Години за керівництво практикою відображені у картці навантаження викладача. Керівники практики мають методичне забезпечення до кожного виду практики.

Основною звітною документацією студентів з педагогічної практики є: щоденник практики, звіт з практики, робочий зошит, конспекти залікових уроків (занять) та ін., творчі індивідуальні завдання (в залежності від виду практики).

Протягом навчального року в академії організуються та проводяться інструктажі до кожного виду практики, творчі звіти та студентські науково – практичні конференції за їх підсумками. Студенти в доповідях і презентаціях демонструють розмаїття видів роботи, виконаної під час практики: від спостереження відкритих занять і уроків та аналізу педагогічного досвіду до проведення пробних занять і уроків; від підготовки до занять і уроків та добору наочних матеріалів до вивчення групи, класу та перевірки дитячих робіт, учнівських зошитів. Усе сказане доповнюється виставкою наочності та документації, колекцією фото- та відеоматеріалів з практики. На заходи обов'язково запрошуються керівники практики академії та баз практики (вихователі ДНЗ, учителі шкіл), де студенти проходили практику.

За матеріалами педагогічної практики та звітних науково-практичних конференцій видаються друком збірники наукових статей студентів, методичні рекомендації тощо [1].

Директори шкіл, їх заступники, завідувачі дошкільних закладів, методисти, учителі та вихователі є рецензентами курсових і дипломних робіт студентів і слухачів магістратури. Учителі початкових класів, вихователі дошкільних навчальних закладів демонструють свою педагогічну майстерність для студентів, проводячи показові уроки, заняття, беруть активну участь у проведенні конференцій, семінарів, друку публікацій.

Протягом 2000-2016 рр. керівниками практики написано більше 100 наукових статей з проблем практичної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, учителів початкових класів, учителів музики, етики та естетики, учителів образотворчого мистецтва, учителів хореографії, а також філологів української та іноземної мов у збірниках наукових праць України та за рубежом.

Значними науковими доробками є дисертаційні роботи проректора з педагогічної практики Л.А.Машкіної, завідувача виробничої практики Н. В. Казакової та методиста практики А. О. Угненко, які успішно були захищені у 2000, 2005 та 2014 рр.

У 2012 році проректор з педагогічної практики Л.А.Машкіна, працівники відділу педагогічної практики Н. В. Казакова, А. О. Кашук (науковий керівник – ректор академії, доктор педагогічних наук, професор І. М. Шоробура) брали участь у VIII-го обласному конкурсі науково-дослідних робіт у номінації «Гуманітарні науково - дослідні роботи» та отримали II премію за науково-дослідну роботу «Практична підготовка майбутніх учителів початкових класів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії» [5].

Керівники практики беруть активну участь у науково-практичних конференціях, семінарах з проблем практичної підготовки студентів на базі вищих навчальних закладів України та зарубіжжя.

Висновки... Таким чином, педагогічна практика у Хмельницькій гуманітарно - педагогічній академії є однією із найбільш дієвою, виробничо (професійно) спрямованою формою навчання студентів. Роль педагогічної практики у становленні особистості вихователя, учителя, викладача, управлінця та у засвоєнні педагогічної професії надзвичайно велика. Під час практики студенти мають можливість самоствердитися у новій статусно-рольовій позиції, ідентифікувати себе з

професійною моделлю майбутнього педагога, котрий виконує різні функції: навчальну, виховну, розвивальну, материнську, діагностичну, соціалізацій та ін.; сформувати свій індивідуальний стиль професійної діяльності з дітьми, батьками, колегами; сформувати професійні здібності; визначити для себе професійні перспективи та шляхи їхнього досягнення, а також прагнути до постійного вдосконалення і творчості.

Орієнтація на студента, його потреби, створення умов для забезпечення всебічного розвитку кожної особистості, орієнтація керівників практики на ефективну самокеровану індивідуальну та колективну діяльність у різних автономізованих педагогічних системах – такий зміст нової парадигми управління практичною підготовкою студентів на сучасному етапі у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі... Перспективи подальших розвідок щодо організації педагогічної практики у Хмельницькій гуманітарно – педагогічній академії ми вбачаємо у проектуванні моделі управління різними видами практики, використання інновацій у цьому процесі тощо.

Список використаних джерел і літератури / References:

1. Вісник педагогічної практики (до 90-річчя Хмельницької гуманітарно- педагогічної академії) / Укл. Н. В. Казакова, А. О. Кашук, Л. А. Машкіна. Хмельницький: Вид-во «Ю.І.Горенюк», 2011. 158 с. / *Herald of Pedagogical Practice (for the 90th Anniversary of the Khmelnytskyi Humanitarian Pedagogical Academy)*, Khmelnytskyi, Vyd - vo «Yu.I.Horenjuk», 2011. 158 p. [in Ukrainian].

2. Дарманський М. М. 80 років освітнього шляху. Сторінки історії Хмельницького педучилища, коледжу, гуманітарно-педагогічного інституту / М. М. Дарманський, Ю. В. Телячий, Л. Ф.Шумлянська. Хмельницький : Поділля, 2001. 132 с. / Darmanskyi M.M. 80 Years of Educational Path. Pages of History of Khmelnytskyi Pedagogical School, College, Humanitarian-Pedagogical Institute, Khmelnytskyi, Podillia, 2001. 132 p. [in Ukrainian].

3. Казакова Н. В. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія та Хмельницька спеціалізована загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 15: грані співпраці / Н. В. Казакова, А. О. Кашук, Н. В. Кривошей. Хмельницький : Вид-во ФОП «Казаков О.М.», 2013. 38 с. / Kazakova N.V. Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy and Khmelnytskyi Specialized Secondary School I-III. No. 15: The Faces of Cooperation, Khmelnytskyi, View of FOP «Kazakov O. M.», 2013. 38 p. [in Ukrainian].

4. Машкіна Л. А. Педагогічна практика Хмельницької гуманітарно- педагогічної академії: історія та сучасність / Л. А. Машкіна, Н. В. Казакова. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2011. 77 с. / Mashkina L. A. Pedagogical Practice of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy: History and Modernity, Khmelnytskyi: Vyd-vo the KhHPA, 2011. 77 p. [in Ukrainian].

5. Машкіна Л.А. Історичні аспекти практичної підготовки майбутніх педагогів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. *Педагогічна практика як перша ланка практичного засвоєння педагогічної професії* : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (до 95-річчя Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії) (Хмельницький, 15 березня 2016 року) / Укл. Н. В. Казакова, Н. А. Сівак, І. П. Яшук. - Хмельницький : ФОП «О.М.Казаков», 2016. 261 с. С.129-134. / Mashkina L.A. Historical Aspects of Practical Training of Future Teachers in the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, FOP «O.M.Kazakov», 2016. 261 p. p.129-134. [in Ukrainian].

6. Машкіна Л.А. Педагогічна практика в Хмельницькій гуманітарно- педагогічній академії : Інформ.-метод. збірник. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2009. 158 с. / Mashkina L.A. Pedagogical Practice in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, View of HGPA 2009. 158 p. [in Ukrainian].

7. Орієнтовне положення про проведення практики студентів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії / Укл. Л. А. Машкіна, Н. В. Казакова. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2015. 64 с. / *Approximate Provision on the Practice of Students in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*, Khmelnytskyi, Vyd-vo KhHPA, 2015. - 64 p. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «18» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «20» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Мачинська Н. – доктор педагогічних наук, професор

Яшук І. – доктор педагогічних наук, професор

Машкіна Людмила – помічник ректора Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: kgpa@ukr.net

Mashkina Lyudmila – assistant of the rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: kgpa@ukr.net

Казакова Наталія – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: natvikt@ukr.net

Kazakova Nataliia – professor of the department of pedagogics of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: natvikt@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Машкіна А., Казакова Н. Організація педагогічної практики студентів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії: історія та сучасність. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 90–95.

Mashkina A., Kazakova N. Organization of Pedagogical Practice of Students in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy: History and Modern Times. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 90–95.

ОЛЬГА НАГОРНА,
кандидат філологічних наук, доцент
(Україна, Хмельницький, Хмельницький університет управління та права)
OLHA NAHORNA,
candidate of philological sciences, associate professor
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi University of Management and Law)
orcid.org/0000-0003-1848-4368

Сучасний стан професійної підготовки магістрів за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів» в університеті Лідса Беккетта

Current State of Professional Training of Master Degree Students in Construction Law and Dispute Resolution in Leeds Beckett University

У статті аргументовано потребу у висококваліфікованих спеціалістів – арбітрів у сфері будівельного права, які здатні ефективно вирішувати спірні питання. З'ясовано, що на факультеті мистецтв, навколишнього середовища та технологій в школі інженерії антропогенного середовища університету Лідса Беккетта з 1996 року функціонує магістерська програма «Будівельне право та вирішення спорів». Розглянуто сучасний стан професійної підготовки магістрів в умовах онлайн-навчання.

Відмічено, що основним завданням аналізованої магістерської програми є поєднання ефективного, узгодженого та інтелектуально-насиченого теоретичного навчання у сфері будівельного права та вирішення спорів з його практичною реалізацією, зокрема – здатність студентів визначати, оцінювати та застосовувати стратегічні підходи для прийняття ефективних рішень щодо врегулювання спірних питань у різних ситуаціях. Не менш важливою складовою є розвиток науково-пізнавальної діяльності, дослідницьких навичок, які дозволяють студентам аналізувати проблеми в їх професійному контексті.

Ключові слова: *магістерська програма, будівельне право, вирішення спорів, арбітраж, професійна підготовка, дистанційне навчання, онлайн-навчання, університет Лідса Беккетта.*

The author of the article states that arbitration has become one of the primary methods of dispute resolution in the construction industry (which employs a great number of contracts and contractual disputes), thus a formal qualification in this field is highly advantageous both to construction practitioners and construction lawyers.

The author describes the current state of professional training of master degree students in Construction Law and Dispute Resolution in Leeds Beckett University, which is aimed at well qualified construction practitioners with an interest in construction contracts and construction disputes resolution.

Being distance learning, and delivered via the internet, this master course offers opportunities to people who otherwise would be unable to undertake formal face to face education for different reasons.

The aims of the course are to provide an effective, coherent and intellectually challenging postgraduate education in construction law and dispute resolution; to enhance students' abilities in the identification and evaluation of appropriate decision making strategies; to develop research capability and cognitive skills which enable students to analyse problems in their professional context.

The course learning outcomes contribute towards a strong course identity by way of demanding module learning outcomes which are interdependent between the various modules. That is the law modules provide underpinning knowledge for the dispute resolution modules which in turn inform the requirements of the Law and Practice of Claims module.

There are regular «live» online lectures and tutorials via Adobe Connect in which students are expected to participate, and there are a number of online discussions on Blackboard. The professional research module is managed through the usual online classes and then by assigning students to individual tutors to supervise the development of the research paper.

Thus, elaborated organization of the master course in Construction Law and Dispute Resolution in Leeds Beckett University effectively combines innovative technologies with traditional learning and teaching approaches which equips graduates with all the necessary knowledge and skills to be more efficient at their career path.

Key words: *MSc (Master's degree) course, construction law, dispute resolution, arbitration, professional training, distance learning, online learning, Leeds Beckett University.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Арбітражний розгляд є одним з основних методів вирішення суперечок у будівельній галузі, тому формальна освіта та ступінь магістра за цією спеціальністю є дуже перспективною. Арбітражні юристи, які здатні врегульовувати договірні та спірні питання у сфері будівництва, є дуже затребуваними на ринку праці. Такі фахівці можуть працювати як юристи в юридичних фірмах, будівельних компаніях, консалтингових компаніях, виконуючи функції арбітрів чи посередників.

Саме для задоволення потреб ринку праці у 1996 році була створена магістерська програма «Будівельне право та вирішення спорів» на факультеті мистецтв, навколишнього середовища та технологій (англ. *Faculty of Arts, Environment & Technology*) в школі інженерії антропогенного середовища (англ. *School of Built Environment Engineering*) університету Лідса Беккетта (англ. *Leeds Beckett University*). Ця дистанційна програма була розроблена та затверджена відповідно до стандартів Великої Британії та Європи з урахуванням Рамок кваліфікацій вищої освіти (англ. *the Frameworks for Higher Education Qualifications / FHEQ*). Моніторинг якості навчання регулярно здійснюється керівництвом університету, а також підлягає зовнішній перевірці Агентством з якості (англ. *the Quality Assurance Agency*). Ця магістерська програма є акредитованою Королівським інститутом арбітрів, що звільняє своїх випускників від іспитів (за умови успішного проходження співбесіди), необхідних для отримання стипендії чи членства у визначених організаціях, що є обов'язковою умовою для входження в професію [5].

Аналіз досліджень і публікацій... Проблемам міжнародного арбітражу присвячено велику кількість наукових розвідок як зарубіжних (Дж. Лью, Л. Містеліс, М. Мозес, Я. Паулсон, С. Стронг тощо), так і вітчизняних дослідників (К. Кокота, О. Мельник, О. Переверзева, І. Побірченко, Т. Сліпачук та інші). Проте, варто зазначити, що всі ці роботи досліджують теоретико-правові та практичні засади здійснення міжнародного арбітражу, аналізують діяльність міжнародних арбітражних установ та вивчають особливості міжнародних документів, які регулюють функціонування міжнародного арбітражу, у той час як питання професійної підготовки фахівців цієї сфери залишаються поза увагою науковців.

Формулювання цілей статті... Метою дослідження є вивчення, опис та узагальнення напрацьованого досвіду організації магістерської онлайн програми «Будівельне право та вирішення спорів» в школі інженерії антропогенного середовища в університеті Лідса Беккетта.

Виклад основного матеріалу... Після завершення магістратури за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів» випускники отримують не лише ступінь магістра природничих наук, але й стають висококваліфікованими спеціалістами – арбітражними юристами будівельної галузі.

Основними цілями цієї магістерської програми є [5]:

– забезпечення ефективного, узгодженого та інтелектуально-насиченого навчання у сфері будівельного права та вирішення спорів (розширення та поглиблення знань з будівельного права; удосконалення порядку проведення експертизи; оцінювання свідчень; застосовування статутних вимог до спірних ситуацій; критична оцінка доктрини та розробка контрактів);

– підвищення здатності студентів визначати, оцінювати та застосовувати стратегічні підходи для прийняття ефективних рішень щодо врегулювання спірних питань у різних ситуаціях (визначення проблем у будівництві та договірних спорах з метою пошуку оптимальних шляхів їх вирішення; врегулювання проблем на практиці та оцінка їх ефективності; демонстрація саморегулювання та оригінальності у вирішенні проблем; незалежна діяльність при плануванні та виконанні завдань на професійному рівні; демонстрація інноваційної практики та надійних професійних знань, навичок та цінностей для управління конфліктами та вирішення спорів; залучення ефективних засобів для уникнення потенційних будівельних спорів);

– розвиток науково-пізнавальної діяльності, дослідницьких навичок, які дозволяють студентам аналізувати проблеми в їх професійному контексті (проведення наукових розвідок, аналіз проблем, які стосуються будівельного права та врегулюванню релевантних спорів тощо).

З вищеперерахованих цілей стає зрозумілою логіка організації навчального процесу на магістратурі «Будівельне право та вирішення спорів», яка будується на принципі наступності та послідовності навчання, бо курси, присвячені теоретичному вивченню юридичних питань, є основою для дисциплін, пов'язаних з теоретико-правовими та практичними аспектами вирішення спорів, які, в свою чергу, готують студента до практичної діяльності у сфері будівництва та вирішення спорів у цій галузі.

Навчання на магістратурі «Будівельне право та вирішення спорів» здійснюється дистанційно та триває два роки. Основними формами роботи є онлайн-лекції та семінари, які транслюються через Adobe Connect – програмне забезпечення для веб-конференцій, яке дозволяє студентам миттєво спілкуватися, співпрацювати через простий у використанні онлайн-доступ [2]. За допомогою інноваційних технологій студенти отримують спеціально розроблений навчальний матеріал курсу та перелік довідкової літератури; приклади аналізу судових та арбітражних справ; практичні

завдання для розвитку навичок, необхідних для вирішення спорів/суперечок; пропонуються для опанування техніки рефлексивного навчання; подаються тестові завдання для самооцінювання. При виконанні індивідуальних завдань, тестів в онлайн режимі студенти отримують негайний зворотний зв'язок у вигляді правильної / типової відповіді (залежно від виду завдання) [5].

Варто зазначити, що всі онлайн-зустрічі записуються, що дозволяє студентам неодноразово звертатися до цих матеріалів у разі необхідності. Цікавою формою роботи є також онлайн-дискусії, які здійснюються за допомогою інформаційної системи підтримки освітнього процесу Blackboard, що забезпечує дистанційну взаємодію викладачів і студентів, дозволяє викладачам організувати самостійну роботу студентів тощо [1]. Керівник курсу протягом усього навчання здійснює моніторинг «відвідування», знайомить студентів з різноманітними заходами, організовує зустрічі; активна взаємодія здійснюється через електронне листування, блоги в Linked-in тощо [5].

Використання таких інноваційних технологій для дистанційного навчання має на меті максимально імітувати досвід традиційного навчання та забезпечувати його інтерактивність.

Окрім глобальних інформаційних систем підтримки освітнього процесу, на факультеті створено віртуальне навчальне середовище (ВНС) (англ. *Virtual Learning Environment / VLE*), де широко використовуються синхронні та асинхронні інструменти конференц-зв'язку [5]. Інші інструменти, такі як Turnitin – провідна технологія перевірки академічного плагіату для викладачів та студентів [6] вбудовані в ВНС для подання курсових робіт.

ВНС є основним інструментом для доставки навчального матеріалу з широкими посиланнями на сайти професійних органів, юридичних компаній, судів Ї Величності Англії та Уельсу, наукових товариств тощо. Дискусійна платформа є ще одним інструментом ВНС, яка уможлиблює численні студентські дебати та дискусії [там само].

Двічі на рік усі студенти курсу запрошуються на загальні збори, де викладачі детально інформують своїх студентів про навчальний контент, типи оцінювання та стратегії навчання. На зборах повідомляються індивідуальні оцінки кожного окремого студента, для того, щоб решта могла оцінити індивідуальні досягнення своїх однокурсників, порівняти свої здобутки з іншими студентами потоку.

Відповідно до Міжнародного стандарту класифікації освіти (англ. *the International Standard Classification of Education / ISCED*) освітньо-кваліфікаційний рівень магістра відповідає сьомому рівню вищої освіти, який призначений надати студентам ґрунтовні теоретичні знання, сформувати в них необхідні професійні навички та компетенції [3, р. 55].

Відтак, основна увага тут зосереджується на ґрунтовному вивченні будівельного законодавства та його функціонуванні в рамках англійської правової системи, аналізі та розумінні правових принципів, яких слід дотримуватись у різних спорах. Крім того, значний акцент робиться на формуванні у студентів навичок, необхідних для ведення арбітражної та посередницької діяльності, зокрема представлення інтересів клієнтів в арбітражному розгляді, їх консультування, підготовка супровідних документів, ведення переговорів. Поза увагою також не залишається вивчення питання уникнення/запобігання виникнення потенційних спорів у галузі будівництва, екологічної безпеки та інше.

Таблиця 1

Структура магістерської програми «Будівельне право та вирішення спорів» в університеті Лідса Беккета

Семестр 1	Обов'язковий (о) /елективний (е)	Семестр 2	Обов'язковий (о) /елективний (е)
Зобов'язальне право / <i>Law of Obligations</i>	о	Принципи будівельного права / <i>Construction Law Principles</i>	о
Винесення рішення: теорія та практика / <i>Adjudication: Law & Practice</i>	е	Арбітраж: теорія та практика / <i>Arbitration: Law & Practice</i> чи Міжнародний арбітраж: теорія та практика / <i>International Arbitration: Law & Practice</i>	е

Семестр 3	Обов'язковий (о) /елективний (е)	Семестр 4	Обов'язковий (о) /елективний (е)
Укладення судового рішення / <i>Adjudication Decision Writing</i> (10 кредитів)	о	Комерційна медіація / <i>Commercial Mediation</i> (20 кредитів)	о
Укладення арбітражного рішення / <i>Arbitration Award Writing</i> (10 Credits) чи Укладення міжнародного арбітражного рішення / <i>International Arbitration Award Writing</i> (10 кредитів)	е		
Наукове дослідження / <i>Professional Research</i> (40 кредитів)	о	Теорія та практика подання позовної заяви / <i>Law & Practice of Claim</i> (20 кредитів)	е

Навчання в магістратурі університету *Лідса Беккетта* спрямоване не лише на засвоєння студентами фундаментальних знань правових аспектів їх майбутньої діяльності, але й на розвиток у них критичного мислення, що дозволяє їм глибоко аналізувати типові ситуації, оцінювати проблеми та знаходити рішення. Наприклад, у модулі «Теорія та практика подання позовної заяви» студенти повинні проаналізувати та описати розвиток деліктного права, оскільки воно стосується будівельної галузі. Опрацювання прикладів складних будівельних спорів, підготовка справи до подання арбітру, підтвердження причинно-наслідкового зв'язку для своєї сторони, виконання функцій арбітра, прийняття арбітражного рішення, його аналіз та оцінка вимагається під час слухання курсу «Арбітраж: теорія та практика» [5].

Як уже було зазначено вище, важливе значення тут приділяється розвитку дослідницьких навичок студентів. На опанування навчального курсу «Наукове дослідження» відводиться 40 кредитів [5]. Керівництво науковою роботою студента здійснюється науковим керівником, їх взаємодія відбувається через онлайн-зустрічі, заняття. Відмітно, що в остаточний варіант дослідницької роботи, який публікується в академічному журналі, представляється на науковій конференції і служить платформою для подальших досліджень, вписуються прізвище керівника та студента, що доводить їх спільну відповідальність за отримані результати. При написанні наукової роботи студенти можуть користуватися електронною бібліотекою з потужною базою даних, зокрема *Lawtel* [4] і *Westlaw* [7] – онлайн-інструменти для юридичних досліджень, які надають передплатникам доступ до низки визначних наукових праць з права. Студенти також мають можливість працювати з репозитарієм наукових товариств, приміром Товариство будівельного права, Дипломований інститут арбітрів тощо.

Інструктивні заняття-консультації щодо застосування встановлених стандартів використання англійської мови (граматика, орфографія, пунктуація, синтаксис, загальні помилки) [5], вичитки та корекції наукового тексту, написання звіту чи есе, особливостей використання *Гарвардського* стилю цитування (англ. *Harvard Citation Style*) чи Стандарту Оксфордського університету для цитування юридичних документів (англ. *OSCOLA style*), форматування роботи тощо не лише всіляко сприяють розвитку та удосконаленню науково-дослідницьких навичок студентів, але й допомагають в належному оформленні наукової роботи.

Основними методами оцінювання успішності студентів магістратури за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів» є: виконання індивідуальних завдань; написання творів, статей, наукової роботи; підготовка доповідей, презентацій; укладення протоколів, судових та арбітражних рішень; участь в навчальному процесі; складання іспиту [5].

Щоб зорієнтувати студентів на оптимальну роботу, їм пропонується графік проведення оцінювання успішності, де чітко встановлено час подання завдань, виконання курсових робіт та визначається

дата іспиту [5].

Таблиця 2

Графік проведення оцінювання успішності студентів магістратури за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів»

Семестр 1	Оцінювання	Дата
Зобов'язальне право / <i>Law of Obligations</i>	Завдання 1	Тиждень 13
	Іспит	Тиждень 21
Винесення рішення: теорія та практика / <i>Adjudication: Law & Practice</i>	Завдання 1	Тиждень 10
	Іспит	Тиждень 22
Семестр 2	Оцінювання	Дата
Принципи будівельного права / <i>Construction Law Principles</i>	Презентація	Тиждень 36
	Іспит	Тиждень 39
Арбітраж: теорія та практика / <i>Arbitration: Law & Practice</i> чи Міжнародний арбітраж: теорія та практика / <i>International Arbitration: Law & Practice</i>	Завдання 1	Тиждень 30
	Іспит	Тиждень 38
Семестр 3	Оцінювання	Дата
Укладення судового рішення / <i>Adjudication Decision Writing</i>	Іспит	Тиждень 9
Укладення арбітражного рішення / <i>Arbitration Award Writing</i> чи Укладення міжнародного арбітражного рішення / <i>International Arbitration Award Writing</i>	Іспит	Тиждень 17
Наукове дослідження / <i>Professional Research</i>	Завдання 1	Тиждень 8
	Завдання 2	Тиждень 15
	Завдання 3	Тиждень 21
	Завдання 4	Тиждень 32
	Завдання 5	Тиждень 36
Семестр 4	Оцінювання	Дата
Комерційна медіація / <i>Commercial Mediation</i>	Завдання 1	Тиждень 34
	Іспит	Тиждень 39
Теорія та практика подання позовної заяви / <i>Law & Practice of Claim</i>	Завдання 1	Тиждень 29
	Завдання 2	Тиждень 38

Успішність студентів оцінюється онлайн (автоматично) у вигляді правильних / типових відповідей, які стають доступними для студента після виконання завдань. Підсумкові оцінки виставляються викладачем, який веде відповідний навчальний курс [5]. Відсоткове співвідношення оцінювання різних видів діяльності студентів магістратури за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів» подаються у Таблиці 3.

Таблиця 3

Відсоткове співвідношення оцінювання різних видів діяльності студентів магістратури за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів»

Назва модуля	Обов'язковий (о) / елективний (е)	Завдання	Іспит	Презентація
Зобов'язальне право / <i>Law of Obligations</i>	о	40%	60%	

Винесення рішення: теорія та практика / <i>Adjudication: Law & Practice</i>	o	40%	60%	
Принципи будівельного права / <i>Construction Law Principles</i>	o		60%	40%
Арбітраж: теорія та практика / <i>Arbitration: Law & Practice</i>	e	40%	60%	
Міжнародний арбітраж: теорія та практика / <i>International Arbitration: Law & Practice</i>	e	40%	60%	
Укладення судового рішення / <i>Adjudication Decision Writing</i>	o		100%	
Укладення арбітражного рішення / <i>Arbitration Award Writing</i>	e		100%	
Укладення міжнародного арбітражного рішення / <i>International Arbitration Award Writing</i>	e		100%	
Комерційна медіація / <i>Commercial Mediation</i>	o	50%	50%	
Теорія та практика подання позовної заяви / <i>Law & Practice of Claim</i>	o	100%		
Наукове дослідження / <i>Professional Research</i>	o	80%		20%

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку... Відтак, ґрунтовність теоретичних знань, гнучкість при виборі курсів, зв'язок теорії з практикою, застосування інноваційних технологій, прогресивні форми роботи, студентська наукова робота є важливими характеристиками магістерської програми «Будівельне право та вирішення спорів», які забезпечують ефективну професійну підготовку майбутніх арбітражних юристів, продукуючи, таким чином, фахівців вищого ґатунку.

Позитивний досвід факультету мистецтв, навколишнього середовища та технологій в школі інженерії антропогенного середовища *університету Лідса Беккетта* щодо організації магістерської програми з будівельного права та вирішення спорів варто переймати та, якщо можна,

впроваджувати у вищих навчальних закладах України.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо в аналізі досліджуваної проблеми в порівняльному аспекті.

Список використаних джерел і літератури / References:

1. Практические аспекты применения зарубежной системы дистанционного обучения Blackboard в российском образовательном пространстве [Електронний ресурс]. Режим доступа : <http://www.dealeducation.ru/gowems-847-1.html> / *Prakticheskie aspekty primeneniya zarubezhnoy sistemy distantsionnogo obucheniya Blackboard v rossiyskom obrazovatelnom prostranstve (Practical Aspects of Using the Foreign System of Distance Learning Blackboard in Russian Educational Space)* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupa : <http://coollib.com/b/262293/read>. [in Russian].

2. Adobe [Електронний ресурс]. Режим доступа : <http://www.adobe.com/products/adobecconnect/meetings.html> / Adobe [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu : <http://www.adobe.com/products/adobecconnect/meetings.html> [in English].

3. International Standard Classification of Education. Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2012. 84 p. / International Standard Classification of Education. Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2012. 84 p. [in English].

4. Lawtel [Електронний ресурс]. Режим доступа : <https://www.lawtel.com/Login?ReturnUrl=%2f>) / Lawtel [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://www.lawtel.com/Login?ReturnUrl=%2f>) [in English].

5. Leeds Beckett University Course Specification MSc Construction Law and Dispute Resolution 2017-18 (CLAWD) [Електронний ресурс]. Режим доступа : www.leedsbeckett.ac.uk / Leeds Beckett University Course Specification MSc Construction Law and Dispute Resolution 2017-18 (CLAWD) [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu : www.leedsbeckett.ac.uk [in English].

6. Turnitin [Електронний ресурс]. Режим доступа : <http://www.turnitinuk.com/> / Turnitin [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.turnitinuk.com/> [in English].

7. Westlaw UK [Електронний ресурс]. Режим доступа : <https://legalresearch.westlaw.co.uk/> / Westlaw UK [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://legalresearch.westlaw.co.uk/> [in English].

Дата надходження статті: «10» жовтня 2017 р.
Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2017 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@ukr.net.

Nahorna Olga – head of the linguistics department of Khmelnytskyi University of Management and Law, candidate of philological sciences, associate professor, e-mail: olha-nahorna@ukr.net.

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Нагорна О. Сучасний стан професійної підготовки магістрів за спеціальністю «Будівельне право та вирішення спорів» в університеті Лідса Беккетта. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 96–102.

Nahorna O. Current State of Professional Training of Master Degree Students in Construction Law and Dispute Resolution in Leeds Beckett University. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 96–102.

УДК 37.015.31:78

АНАСТАСІЯ ПОЛЯКОВА,

аспірантка

(Україна, Київ, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова)

ANASTASIIA POLIAKOVA,

graduate student

(Ukraine, Kyiv, National Pedagogical Dragomanov University)

orcid.org/ 0000-0003-3278-3786

Сучасні тенденції розвитку системи музично-ритмічного виховання молодших школярів

Modern Tendencies of the Development of the System of Music-Rhythmic Education of Junior Schoolchildren

У статті проаналізовано основні положення концепцій музично-ритмічного виховання, що відображені у дослідженнях Е. Жака-Делькроза, К. Шторка, К. Орфа, Б. Теплова та ін. Розглянуті тенденції розвитку системи музично-ритмічного виховання молодших школярів на сучасному етапі (Н. Ветлугіна, Т. Сиротіна, Г. Безвиненко, О. Коваль, О. Любов). Виявлено напрямки педагогічної роботи з метою оновлення змісту, розробки організаційно-методичних засад музично-ритмічного виховання школярів та забезпечення їх естетичного і творчого розвитку на уроках музики в школі.

Ключові слова: музично-ритмічне виховання, музично-ритмічна діяльність, чуття ритму, музичні здібності, молодші школярі.

The article analyzes the main points of the conceptions of musical and rhythmic education which are reflected in the researches by E. Jaques-Dalcroze, K. Storck, K. Orff, B. Teplov and others. We look at the tendencies of the development of musical and rhythmic education system of primary school pupils in the present period (N. Vetlugina, T. Sirotnina, G. Bezvinenko, O. Koval, O. Lobova). We identify areas of pedagogical work to refresh the content, develop organizational and methodological principles of musical and rhythmic education of pupils and provide them with aesthetic and creative development at music lessons in school.

One of leading ideas of muzichno-pedagogichnoy education of junior schoolboys is based on that a rhythm comes forward the important constituent of musical education, as most naturally represents the necessity of students to realize the pictures of musical space and time, appearance and maintenance, by various motions, kinds musically motive to activity.

Consideration of the last tendencies in industry musically rhythmic education of junior schoolboys with the purpose of certain update of his maintenance and development of pedagogical approaches, organizationally methodical principles of pedagogical work in this direction, to our opinion, have an important value in the modern terms of development of artistic education.

Musically rhythmic abilities of schoolboys can effectively develop on the lessons of music (in the process of study of songs, listening of music), and also in extracurricular to musically educate to work (preparation of school measures, staging of songs, musically playing activity, choreography) In addition rhythmic motions to music are instrumental in strengthening of child's organism, develop motoriku and co-ordination, enrich emotionally practical experience of perception of different pieces of music, to the awareness of them genre-stylish, artistic expression.

Key words: *music-rhythmic education, music-rhythmic activity, sense of rhythm, music capabilities, primary school pupils.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Одна з провідних ідей музично-педагогічної освіти молодших школярів базується на тому, що ритм виступає важливою складовою музичного виховання, оскільки найбільш природно відображає потребу учнів реалізовувати свої уявлення про музичний простір і час, образ і зміст за допомогою різноманітних рухів, видів музично-рухової діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій... Сучасні тенденції розвитку системи музичної освіти молодших школярів багато в чому базуються на концепціях музично-ритмічного виховання (М. Бернштейн, Е. Жак-Делькроз, Д. Елькін, Ю. Коджаспіров, К. Орф, Т. Ротерс, Б. Теплов, К. Шторк та ін.). В роботах науковців музичний ритм розуміється як спосіб освоєння мистецтва, вид музично-практичної діяльності [10, с. 9].

На важливість музично-ритмічного виховання у своїх дослідженнях вказували М. Румер, І. Гродзенська, Н. Ветлугіна, В. Белобородова, Г. Безвиненко та ін. Роль моторики у розвитку музичних здібностей, зокрема метроритмічних відчуттів, підкреслювали Б. Теплов, В. Ковалів, О. Лобова.

К. Шторк зазначав, що музично-ритмічне виховання вирішує такі завдання: розвиток загальнолюдської здатності сприйняття; усвідомлення функції розподілу музичного простору та часу за допомогою руху, ритмічної організації музичної тканини [6, с. 245].

Ідеї Е. Жака-Делькроза з музично-ритмічного виховання дітей базувались на формуванні інтересу до музично-ритмічних рухів, як виду освоєння музичної дійсності, розвитку творчих, імпровізаційних умінь, поєднанні музичного ритму і танцювальних рухів у цілісний процес, дію тощо.

Система музичного виховання молодших школярів К. Орфа базувалась на різних формах роботи над ритмічними відчуттями (в його методиці важливе місце займають ритмічно-рухові вправи під музику, а саме: плескання в долоні, присідання, використання елементів танців, а також відтворення музичного ритму в процесі гри на елементарних музичних інструментах).

Формулювання цілей статті... Розгляд останніх тенденцій в галузі музично-ритмічного виховання молодших школярів з метою певного оновлення його змісту та розробки педагогічних підходів, організаційно-методичних засад педагогічної роботи в цьому напрямку, на нашу думку, мають важливе значення в сучасних умовах розвитку мистецької освіти.

Вклад основного матеріалу... Сучасна музично-педагогічна думка стоїть на позиції, що основним завданням музично-ритмічного виховання є формування в учнів здатності до досягнення та переживання музичних образів у їх повноті та багатоманітності. В той же час вивчення реакції свідомості дитини на характер та зміст музики (втілені, зокрема, у різноманітні метроритмічні «малюнки») сприяє формуванню емоційно-естетичної культури сприйняття, пізнанню явищ музичного мистецтва.

Слухання музики, виконавство, творчі імпровізації, критичні судження – основні види творчої

діяльності учителя й учнів на уроках музики, що спрямовані, з одного боку, на розвиток емоційної сфери особистості школяра, його здатності до естетичного переживання музики, а з іншого – на формування свідомості майбутнього вчителя, його вміння аналізувати, розуміти та інтерпретувати образний зміст музичних творів [8, с. 39].

«Концепція виховання і розвитку через мистецтво не обмежується ознайомленням дітей з його творами, а передбачає їх активне включення у художню діяльність», – підкреслює Г. Безвиненко [1, с. 4].

Науковими дослідженнями доведено, що весь організм дитини реагує на дію музики: м'язами, голосовим апаратом, рухами, диханням. В. Медушевський зазначав, що безмежно багата інформація музики зчитується не стільки розумом, як динамікою тіла. Рух є основним засобом розвитку чуття ритму, природної музикальності, уяви, емоційного відгуку на музику, здатності осмислено сприймати явища мистецтва тощо [1, с. 5].

У психолого-фізіологічному аспекті музично-ритмічна діяльність молодших школярів може розглядатись як умовно рефлекторна діяльність кори головного мозку (І. Павлов, П. Анохін). «Згідно з теорією П. Анохіна, основі життєдіяльності організму лежить рефлекторне кільце, що включає такі компоненти: сприйняття зовнішнього подразнення; його переробку у центральній нервовій системі; результат реакції організму; сигнал про результат реакції», – зазначає В. Муцмахер [7, с. 43]. Крім того, важливим елементом музично-ритмічної діяльності (як виду навчально-музичної) виступає внутрішній зворотній зв'язок, що забезпечує оптимальне керування пізнавальним і творчим процесом, а також дає можливість учням судити про результати власної діяльності самостійно. Натомість, при зовнішньому зворотньому зв'язку організацію, керування та оцінку результатів діяльності школярів забезпечує вчитель.

Система музично-ритмічного виховання передбачає послідовне та цілеспрямоване формування музично-ритмічних здібностей (відчуттів, уявлень) молодших школярів на уроках музики в школі.

Музично-ритмічні здібності Б. Теплов характеризує як здатність активно (рухово) переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму і адекватно відтворювати його. У молодшому шкільному віці музично-ритмічні здібності лежать в основі проявів музичності, яка пов'язана зі сприйняттям та відтворенням перебігу музичного руху, що, разом з ладовими відчуттями, створює передумови для виникнення рухових реакцій як емоційного відгуку школяра на музику [6, с. 196].

Музичні здібності не існують окремо та незалежно одне від одного. Їх розподіл можливий лише на рівні наукового аналізу. Усі музичні здібності людини виникають і розвиваються у процесі музичної діяльності у повному співвідношенні [6, с. 197].

Б. Теплов зазначав, що музично-ритмічні відчуття можуть розвиватись тільки в процесі музичної діяльності. Сприйняття ритму, на думку науковця, завжди є процесом слухо-руховим, інтегруючим перцептивно-слуховий з емоційним, творчим та діяльнісно-руховим компонентами.

Музично-ритмічні відчуття, на думку О. Коваль, виступають компонентом структури музичних здібностей (разом з ладовим чуттям, музично-слуховими уявленнями, музично-естетичними здібностями та здібностями до музичної діяльності) [3, с. 6–7].

Представники сучасної педагогіки мистецтва вважають, що музично-ритмічна діяльність молодших школярів практично реалізує її уявлення про сутність власних рухових маніпуляцій, що відображують взаємообумовленість слухо-ритмічних вражень учнів та характеру-образу створеного руху.

Взагалі реалізація музичної діяльності школярів передбачає сформованість трьох видів уявлень: музично-слухових, зорових та кінестетико-рухових. Робота перцептивних аналізаторів забезпечує високу результативність сприйняття, мислення та творчої діяльності. Музично-ритмічні уявлення є складовою музично-слухових (разом з музично-тембровими, музично-динамічними, музично-артикуляційними та іншими уявленнями) на етапі слухового опанування музичного твору. В процесі візуального сприйняття нотного тексту музично-ритмічні уявлення та відчуття виступають на рівні мисленнєвого упорядкування структурно-метричних елементів музичної думки, ширше – форми.

Слуховий аналізатор дає можливість не тільки визначати висоту, силу, тембр, ритмічні особливості звуку, але дозволяє виокремлювати та об'єднувати окремі голоси у поліфонії, розрізняти характер звуку та, на основі отриманої інформації, аналізувати і коригувати звучання відповідно до власних уподобань, уявлень [2, с. 22].

«Невипадково часто музику порівнюють з архітектурою та намагаються структурувати математично. Її образна невловимість та беззупинність діалектично врівноважується стрункістю темпових, ритмо-інтонаційних та інших пропорцій. Музика потребує організованості звучання, втілених у ритмо-інтонаційні закони, що «діють в ній сильніше, ніж у поезії, слові», - зазначає Є. Ліберман [4, с. 23].

В процесі вирішення школярами музично-виконавських завдань означені уявлення забезпечують практичне втілення організуючої ритмо-метричної функції музики та контроль за процесом виконання.

Музично-ритмічна діяльність інтегрує музику, слово, танцювальні рухи; вона також забезпечує взаємозв'язок елементів музичного навчання й виховання, сприяє розвитку музичних, зокрема музично-ритмічних, а також творчих здібностей школярів [1, с. 12].

Музично-ритмічна діяльність молодших школярів повинна включати такі види навчальної та творчо-практичної роботи на уроках музики в школі: засвоєння різних видів тривалості музичного звучання; формування поняття про сильні та слабкі долі, такт, затакт, паузи; опанування музичних розмірів (2/4, 3/4, 4/4, 3/8, 6/8 та ін.), їх тактування та диригування; ритмічна імпровізація; знайомство з нескладними видами ритмічної поліфонії (остинато, канон, двоголосся).

Музично-ритмічна діяльність молодших школярів повинна включати музику, драматизацію, пантоміму, пластику і танець, вважає Г. Безвиненко. Ця діяльність виникає і спирається, як правило, на природний і привабливий для дітей ігровий процес, в якому найбільш ефективно розвиваються творчі та музичні здібності школярів, зокрема навички сприйняття та відтворення музичного ритму [1, с. 7].

В. Ковалів вважає, що здатність дитини реагувати на висоту звуків та їх ритмічну організацію розвивається з віком. Спочатку школярі здатні розрізнити високі і низькі, довгі і короткі звуки. В процесі музичної діяльності слухові уявлення молодших школярів значно збагачуються. Виконуючи ритмічні вправи, проспівуючи різні пісні, імпровізуючи, учні розвивають усі види музичного слуху, метро-ритмічні відчуття [1, с. 7].

Отже, розвиток музично-ритмічних відчуттів включає організацію рухової активності школярів, формування певних ритмічних навичок, пізнання музичного ритму як важливого елементу музичної мови, її художнього змісту [1, с. 5].

Виконуючи рухи під музику, учні уявляють та передають той чи інший образ, активізують слухову та музичну пам'ять, без яких неможливо створювати та утримувати в свідомості зразки метро-ритмічних комбінацій, а також відтворювати їх різними способами.

Важливим видом музичної діяльності дітей, вважає Т. Сиротіна, є ритмічні рухи під музику. Якщо у ранньому дитинстві ритмічна діяльність характеризується наслідуванням, то діяльність молодших школярів відрізняється активним сприйняттям музики, наявністю почуття ритму, що дозволяє їм достатньо вправно виконувати рухи [9, с. 3].

О. Лобова зазначає, що для розвитку музично-ритмічних вмінь «доцільно використовувати поліхудожні види творчої діяльності школярів, спрямовані на накопичення учнями досвіду індивідуально-особистісного пізнання характеру музики й особливостей її розвитку за допомогою музично-пластичних, сценічних та художньо-виражальних засобів різних видів мистецтва. Переважна частина таких видів роботи в початковій школі – розучування пісень, театралізація та драматизація музичного матеріалу, створення музично-рухових композицій – інтегруються з виконавською діяльністю учнів. Поступово поліхудожня діяльність школярів спрямовується на різнобічне опанування взаємозв'язків музики з іншими видами мистецтв» [5, с. 149].

Музично-ритмічні вміння школярів можуть ефективно розвиватися на уроках музики (в процесі вивчення пісень, слухання музики), а також у позакласній музично-виховній роботі (підготовка шкільних заходів, інсценування пісень, музично-ігрова діяльність, хореографія) Крім того ритмічні рухи під музику сприяють зміцненню дитячого організму, розвивають моторику та координацію, збагачують емоційно-практичний досвід сприйняття різних музичних творів, усвідомленню їх жанрово-стильових, художньо-виразових особливостей.

Отже, заняття музичною ритмікою займає важливе місце у музичному вихованні школярів, оскільки відповідає їх віковому, психофізіологічному розвитку, потребам та інтересам [1, с. 13].

О. Лобова відносить музично-ритмічну діяльність молодших школярів до синтетичних форм творчого самовираження і вважає, що варто застосовувати на заняттях музично-ритмічні рухи у вигляді крокувань, «вільних» (нерегламентованих учителем) танців, «вільного диригування», «пластичного інтонування», інсценування пісень музично-рухливих вікторин тощо. У педагогічній роботі автор рекомендує застосовувати методи змістового та емоційного наповнення рухо-ритмічної діяльності школярів, наприклад: «рука, що звучить», театралізація та драматизація музичного матеріалу, створення пластичних етюдів і танцювальних композицій до пісень та інструментальних творів тощо [5, с. 148].

Використання ігрових форм організації музично-ритмічної діяльності дозволяють зацікавити учнів та зробити цей процес невимушеним і приємним для них.

Т. Сиротіна поряд з традиційними музично-ритмічними вправами, танцювальними рухами для досягнення ефективного результату у розвитку метро-ритмічних відчуттів рекомендує виокремлювати та опрацьовувати окремі ритмічні комбінації: «Матеріалом для такої діяльності

може виступати як музичний твір, так і спеціально створені ритмічні вправи та завдання. Останні спрямовані на засвоєння учнями різноманітних ритмічних конфігурацій за допомогою вербального компоненту (вірші, скороговки тощо). Такий підхід до розвитку музично-ритмічних відчуттів викликаний, перш за все, тим, що їх сприйняття через слово є більш рельєфним, яскравим і в «той же час доступним для молодших школярів» [9, с. 3–4].

Крім того, підкреслює автор, саме вербальний компонент допомагає не тільки емоційно-змістовно сприйняти римований текст, але сприяє його практично-діяльнісному опрацюванню на уроках музики (плескання в долоні, гра на елементарних музичних, зокрема ударних, інструментах, створення мелодій на текст за допомогою різних ритмічних варіантів тощо) [9, с. 4].

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі... Отже, аналіз провідних сучасних ідей з проблем музично-ритмічного виховання молодших школярів дозволив зробити висновки:

- музично-ритмічне виховання є важливою складовою музичного виховання й освіти учнів;
- розвиток музично-ритмічних відчуттів та уявлень, як складових сприйняття рухової природи музики та її художньо-образного змісту, є одним з пріоритетних напрямків педагогічної роботи з молодшими школярами на уроках музики;
- організація музично-ритмічної діяльності учнів потребує постійного оновлення й збагачення творчо-практичними видами, формами і методами роботи з формування рухо-ритмічних навичок, активізації слухової уваги та пам'яті, розвитку вмінь музичної імпровізації тощо.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Безвиненко Г. В. Розвиток музично-ритмічних здібностей дітей молодшого шкільного віку на уроках з хореографії: [методичні рекомендації]. К. : НПУ, 2014. 28 с. / Bezvynenko H. V. Rozvytok muzychno-rytmichnykh zdibnostei ditei molodshoho shkilnoho viku na urokakh z khoreohrafiï (*Development of Music-Rhythmic Abilities of Children of Junior School Age at the Lessons of Choreography*), K. : NPU, 2014. 28 s. [in Ukrainian].
2. Бирмак А. В. О художественной технике пианиста. М. : Музыка, 1973. 139 с. / Byrmaq A. V. O khudozhestvennoi tekhnike pianista (*About Artistic Technique of a Pianist*), M. : Muzyka, 1973. 139 s. [in Russian].
3. Коваль О. В. Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання». Київ, 2002. 20 с. / Koval O. V. Formuvannia muzychnykh zdibnostei molodshykh shkoliariv na urokakh muzyky (*Formation of Music Abilities of Junior Schoolchildren at the Lessons of Music*), avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stup. kand. ped. nauk: spets. 13.00.02. Kyiv, 2002. 20 s. [in Ukrainian].
4. Либерман Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом. М. : Музыка, 1988. 236 с. нот. / Lyberman E. Ya. Tvorcheskaya rabota pianista s avtorskim tekstom (*Creative Work of a Pianist with the Author's Text*), M. : Muzyka, 1988. 236 s. not. [in Russian].
5. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика: [монографія]. Суми : ВВП «Мрія» ТОВ, 2010. 516 с. / Lobova O. V. Formuvannia osnov muzychnoi kultury molodshykh shkoliariv: teoriia ta praktyka: [monografiya] (*Formation of Bases of Music Culture of Junior Schoolchildren: Theory and Practice*), Sumy: VVP «Mriia» TOV, 2010. 516 s. [in Ukrainian].
6. Методологическая культура педагога-музыканта: учеб. пособие для студ. высш. учебн. завед. / [Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др.]; под ред. Э. Б. Абдуллина. М. : Академия, 2002. 272 с. / Metodologicheskaya kultura pedagoga-muzykanta (*Methodological Culture of Pedagogue-Musician*), E. B. Abdullin, O. V. Vanilikhina, N. V. Morozova i dr.; pod red. E. B. Abdullina. M. : Akademiia, 2002. 272 s. [in Russian].
7. Мудмахар В. И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки. М. : Прометей, 1988. 68 с. Muczmaxar V. I. Formirovaniie professionalno znachimyx kachestv lichnosti budushchego uchitel'ia muzyki (*Formation of Professionally Important Qualities of Personality of the Future Music Teacher*), M. : Prometei, 1988. 68 s. [in Russian].
8. Рудницька О. П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. К. : ІЗМН, 1998. 248 с. Rudnytska O. P. Muzyka i kultura osobystosti: problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity (*Music and Culture of Personality: Problems of Modern Pedagogical Education*), K. : IZMN, 1998. 248 s. [in Ukrainian].
9. Сиротина Т. Ритмическая азбука: учебн. пособие по сольфеджио. Донецк : Донецкая городская типография, 1993. 48 с. / Sirotina T. Ritmicheskaiia azbuka: uchebn. posobiie po solfedzhio (*Rhythm ABC-Book*), Donetsk : Donetskaia gorodskaia tipografiya, 1993. 48 s. [in Russian].
10. Техніка Е. Жак-Делькроза як засіб творчого самовираження особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін: матеріали міжнародного науково-практичного семінару. Умань : Візаві, 2013. 126 с. / Tekhnika E. Zhak-Delkroza yak zasib tvorchoho samovyrazhennia osobystosti maibutnioho vchytelia mystetskykh dystsyplin (*Technique of E. Jaques-Dalcroze as a Means of Creative Self-Expression of a Personality of the Future Teacher of Artistic Disciplines*), materialy mizhnarodnoho naukovo-praktychnoho seminaru. Uman: Vizavi, 2013. – 126 s. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «04» жовтня 2017 р.
Стаття прийнята до друку: «25» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Гуральник Н. – доктор педагогічних наук, професор
Козир А. – доктор педагогічних наук, професор

Полякова Анастасія – аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, e-mail: chorna.anastasiya@ukr.net

Poliakova Anastasiia – postgraduate student of National Pedagogical Drahomanov University, e-mail: chorna.anastasiya@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Полякова А. Сучасні тенденції розвитку системи музично-ритмічного виховання молодших школярів. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 102–107.

Cite this article as:

Poliakova A. Modern Tendencies of the Development of the System of Music-Rhythmic Education of Junior Schoolchildren. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 102–107.

УДК 37.013.42(075.8)

АННА ПРИХОДЬКО,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Суми, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ANNA PRYKHODKO,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Sumy, Sumy State Pedagogical University named after A.S.Makarenko)

orcid.org/0000-0003-3494-8257

Нормативно-правові та концептуальні засади співробітництва соціального педагога з сім'єю щодо виховання статі учнів підліткового віку

Normative-Legal and Conceptual Principles of Cooperation of Social Pedagogue with Family as for the Education of Sex of Pupils-Teenagers

У статті висвітлено нормативно-правові та концептуальні засади співробітництва соціального педагога з сім'єю щодо виховання статі учнів підліткового віку. Авторкою узагальнено та систематизовано нормативно-правові документи, у змісті яких обґрунтовано умови, принципи і механізми консолідації зусиль сім'ї з представниками навчальних закладів, зокрема соціальними педагогами, щодо виховання статі учнів підліткового віку. Увагу зацентровано на тих положеннях державних документів, які стосуються поняття «соціального партнерства», його планування та організації в аспекті виховання статі учнів загальноосвітньої школи.

З метою уникнення термінологічної невизначеності, авторкою уточнено поняття «виховання статі», під яким визначено процес формування визначених особових конструктів, системи моральних установок і норм у сфері міжособистісних контактів з представниками своєї та протилежної статі. Констатовано, що консолідація зусиль соціального педагога з сім'єю є визначальним механізмом вироблення єдиних вимог до організації та реалізації процесу виховання статі учнів підліткового віку у межах загальноосвітньої школи, у позанавчальній сфері їх життєдіяльності, дозвіллевій активності та у сфері налагодження продуктивної міжстатевої взаємодії загалом.

Ключові слова: виховання статі, учні підліткового віку, соціальний педагог, сім'я, нормативно-правова база.

The article is devoted to normative-legal and conceptual principles of the partnership of social teacher and family in the process of education of teenagers' sex. The main theoretical bases of normative and legal regulation of an educational sphere, the partnership of social teacher and family of teenagers in it are analyzed and systematized in the article. The author describes some modern normative-legal documents in the contents of that are determined terms, principles and mechanisms of a consolidation of efforts of family with the representatives of educational establishments, in particular social teacher in the process of education of teenagers' sex. Much attention is given to those state documents positions, which touch upon a concept «social partnership», it planning and the organization in the aspect of education of teenagers' sex at general school.

It should be stressed that the author understands a concept «education of teenagers' sex» as a process of forming of certain personal constructs, a system of moral options and norms in the field of interpersonal contacts with representatives their own and opposite sex.

The work also has analyzed legislative initiatives concerning to a consolidation of efforts of social teacher with family of teenagers. Also the procedure of normative and legal regulation of the partnership between social teacher and family in the process of education of teenagers' sex was disclosed in the paper. The author stresses that the effective partnership of social teacher and family it's a basic mechanism of making of only requirements to the organization and the realization of the process of education of

teenagers' sex in their study at general school, during after-hour, cultural and leisure-time activity, and in the process of the establishment of productive intersexual cooperation on the whole.

Key words: *education of sex, teenagers, social teacher, family, normative-legal documents.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Стратегічні цілі розвитку освіти XXI ст., які відображено у низці вітчизняних нормативно-правових документах, передбачають розвиток партнерства сім'ї та школи задля активізації процесу навчання і виховання підростаючого покоління. На наш погляд, потреба такого партнерства є першочерговою і у питаннях, пов'язаних зі вихованням статі, зокрема учнів підліткового віку. Однак, на переконання провідних теоретиків і практиків педагогічної та соціально-педагогічної наук, за умов сьогодення у справі розвитку співпраці ведучих освітньо-виховних інститутів утвердились дві протилежні тенденції: з одного боку, значно зріс рівень взаємних вимог – батьків до школи, вчителів до батьків, посилюється контроль батьків за навчально-виховним процесом у школі. З іншого боку, досить помітним є певне відчуження батьків з педагогами, що частково пов'язане з формалізацією взаємодії школи та сім'ї, а також з утвердженням позиції батьків як замовників освітніх послуг.

У зв'язку зі сказаним, актуалізується проблема розроблення концептуальних засад співробітництва соціального педагога з батьками щодо виховання статі учнів підліткового віку згідно із нормами чинного вітчизняного законодавства. Уважаємо, розкриття означеного питання потребує аналізу нормативної бази, яка закріплює провідні аспекти взаємодії школи та сім'ї, соціального партнерства загалом, партнерства соціальних інститутів, зокрема медичних і соціального спрямування та ін.

Аналіз досліджень і публікацій... Актуальність виховання статі учнів підліткового віку визначається в численних психолого-педагогічних дослідженнях різного часу. Процес такого виховання розглядається, передусім, через систему діяльності вчителя, шкільного психолога, соціального педагога, батьків в аспекті впливу на статеву свідомість учнів (Т. Говорун, Н. Максимовська, Я. Мудрий, О. Сечейко та ін.); через формування культури сексуальної поведінки (О. Баряєва, І. Кон, І. Петрище, О. Філатова та ін.); через адаптацію підлітків до реалізації функцій сім'ї (А. Даник, Г. Корчова, В. Кравець, Г. Постовий та ін.).

Наукові основи налагодження співробітництва фахівців з батьками щодо вихованні статі дітей різного віку крізь призму гендерного підходу висвітлено в працях О. Главацької, С. Гришак, О. Луценко, О. Остапчук, Л. Штильової та ін.

Попри розроблення проблеми виховання статі дітей різного віку у численних наукових на науково-методичних розвідках, актуальною залишається потреба узагальнення й систематизації теоретичного матеріалу та практичного досвіду щодо обґрунтування умов, принципів і механізмів консолідації зусиль сім'ї з представниками навчальних закладів, зокрема соціальними педагогами, у напрямі виховання статі учнів підліткового віку.

Формулювання цілей статті... Розглянемо вітчизняну нормативно-правову базу та законодавчі ініціативи сьогодення, які висвітлюють зміст і концептуальні засади взаємодії школи та сім'ї, звертаючи при цьому увагу на такому аспекті виховання підростаючого покоління, як виховання статі.

Виклад основного матеріалу... Потреба налагодження взаємодії школи із сім'ями учнів різного віку і статі проблематизується у низці державних документів. Так, відповідно до статті 50 Закону України «Про освіту» (1996 р.) батьки є рівноправними учасниками навчально-виховного процесу, оскільки без їхньої допомоги педагогічному колективу важко домогтися значних успіхів у навчанні та вихованні дітей різного віку [2]. У Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)» (1993 р.) також наголошено на тому, що в основу національного виховання мають бути покладено принципи єдності сім'ї і школи, наступності та єдності поколінь. Відтак, згідно із положеннями Державної національної програми у контексті взаємодії школи та сім'ї перспективним є продовження та поглиблення у межах навчального закладу родинно-сімейного виховання, налагодження тісного контакту вчителів з батьками, взаємозв'язку між школою і родиною загалом, що є основою чи-то передумовою підвищення активності навчання та виховання [16].

Принцип єдності сім'ї та школи, декларований у Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)», знайшов своє відображення і в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), а також Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), згідно з якими державна політика в галузі освіти спрямовується на активізацію участі батьків у діяльності навчальних закладів.

У Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, затвердженій рішенням колегії МОН України (1996 р.), серед специфічних виховних задач загальноосвітнього навчального закладу виокремлено й статеве виховання, підготовку учнів до сімейного життя, формування культури сімейних і статевих відносин. При цьому у Концепції зауважено, що одним із шляхів

реалізації положень документу є залучення до виховної роботи школи батьків учнів. Провідним принципом організації даного виховного процесу у межах школі визначено гармонізацію родинного і суспільного виховання, що передбачає організацію педагогічного всеобучу батьків, об'єднання і координацію виховних зусиль усіх суспільних інститутів [5].

Концептуальні положення налагодження взаємодії школи та сім'ї розкрито також у в Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.). У Законі, зокрема, зауважено на тому, що з огляду на нові вимоги до якості виховання молоді, які ґрунтуються на потребах соціально-економічного розвитку країни, взаємодія школи та сім'ї стає одним з основних чинників удосконалення системи вітчизняної педагогічної освіти.

Організаційно-методичні аспекти налагодження взаємодії школи та сім'ї відображено у Програмі підтримки сім'ї на період до 2010 року (2007 р.). У документі наголошено на тому, що рівень культури батьківсько-дитячих взаємин у сім'ї визначає якість психічного, емоційного та морального розвитку дитини, підготовки її до різнорівневих контактів поза сімейним мікросередовищем, що власне й детермінує установалення єдності зусиль сім'ї із провідними виховними інститутами, зокрема навчальними закладами.

Аналіз чинної нормативно-правової бази щодо налагодження взаємодії школи і сім'ї дозволяє стверджувати: даний процес в реаліях сьогодення передбачає підтримку та стимулювання участі батьків в управлінні загальноосвітніми закладами; активізацію практико-орієнтованих та соціально-педагогічних ініціатив, націлених на зміцнення та оздоровлення сім'ї; створення умов подолання дефіциту батьківської участі в житті підлітків. Відтак, доцільним видається розкриття положень тих державних документів, які стосуються поняття «соціального партнерства», його планування та організації, а також перспектив використання напрацьованого теоретико-практичного досвіду при налагодження контактів соціального педагога з батьками у процесі виховання статі учнів підліткового віку.

Зауважимо, що у процесі висвітлення концептуальних засад співробітництва соціального педагога з батьками щодо виховання статі учнів підліткового віку проблема соціального партнерства актуалізується з наступних причин. По-перше, існує потреба формування основ нової поведінки провідних агентів виховання дітей та молоді на всіх рівнях від шкільного до сімейного: соціальний діалог, консультації, переговори, запобігання конфліктам. По-друге, нагальною є зміна неузгодженості виховних, моральних вимог школи та родини до статевої соціалізації та ідентифікації учнів підліткового віку на ідеологію соціально-педагогічного партнерства суб'єктів виховного впливу.

Так, соціальним партнерством в освітній сфері розуміють механізм досягнення нової якості освіти, особливу взаємодію освітніх установ з суб'єктами та соціальними інститутами, державними установами, суспільними органами, яка спрямована на узгодження, реалізацію інтересів усіх учасників цього процесу та досягнення освітньої мети [17, с. 176].

Вивчення наукової літератури (А. Молчанова [6, с. 10], Н. Ничкало [14, с. 15] та ін.) дозволяє констатувати, що фундаментом явища «соціальне партнерство» виступає соціальна взаємодія як спосіб соціального буття, що базується на ідеологічних зв'язках соціальних суб'єктів, забезпечує єдність і гармонізацію соціальних структур задля вироблення стратегії єдиних дій як окремих особистостей, так і соціальних груп та спільнот.

Однією з розповсюджених форм соціального партнерства в освітній системі, згідно із даними А. Молчанової [6, с. 14], є функціонування рад різних рівнів як представницьких органів, до складу яких входять представники зацікавлених або запрошених сторін. Звертаючись до предмету нашого дослідження, можемо припустити, що в загальноосвітній школі доцільним є функціонування батьківських рад, які б включали представників різних навчальних потоків (груп, класів, курсів, відділень тощо) та збиралися б для обговорення проблем, дотичних до проблематики статі, вироблення спільних рішень щодо оптимізації процесу виховання статі учнів підліткового віку тощо.

Аналіз джерельної бази засвідчив, що законодавчі основи розвитку соціального партнерства в системі освіти містяться у низці державних документів різних рівнів. Зокрема, механізм і межі взаємодії суб'єктів організації соціальної роботи із сім'ями, у тому разі й соціального педагога, закріплено Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах» (2013 р.).

У Державному стандарті соціальної послуги профілактики (2015 р.) [7], затвердженого Наказом Міністерства соціальної політики України, визначено рекомендований склад мультидисциплінарної команди, члени якої виступають соціальними партнерами при розв'язанні низки освітніх проблем, зокрема й пов'язаних зі вихованням статі учнів підліткового віку. До складу такої команди мають входити не менше трьох осіб з числа таких працівників: фахівець із соціальної роботи, медичний працівник, юрисконсульт, психолог, лікар (гінеколог, дерматолог, венеролог, нарколог, інфекціоніст, реабілітолог тощо), фельдшер, сестра медична та інші, які працюють у штаті суб'єкта або

залучаються з інших установ, організацій, закладів.

Зауважимо, що важливим елементом системи соціального партнерства, що забезпечує її дієвість і мобільність, є механізм партнерських відносин, який характеризується постійним переговорним процесом, нормативно-правовим, організаційним забезпеченням, участю представників у розробці договорів і угод. Трактуючи положення Закону України «Про колективні договори і угоди» (1993 р.) [1], визначимо механізми налагодження соціального партнерства соціального педагога з батьками щодо виховання статі учнів підліткового віку: 1) постійний переговорний процес між суб'єктами виховного впливу, тобто батьків, соціального педагога та адміністрації школи; 2) постійно діючі органи (батьківські ради) з оптимізації процесу статевого розвитку і виховання дівчат підліткового віку; 3) установлення й дотримання процедур узгодження інтересів і позицій усіх учасників виховного процесу та ін.

Вивчення нормативно-правової бази уможливило виокремити ті державні документи, які власне розкривають сутність і організаційно-методичні засади співробітництва соціального педагога із батьками. Так, у своїй взаємодії з сім'єю соціальний педагог школи керується рядом законів України («Про державну допомогу сім'ям з дітьми» (1993 р.), «Про соціальні послуги» (2003 р.), «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), постанов Кабінету Міністрів України («Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах» (2013 р.) та ін.

Так, Законом України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» визначено організаційні і правові засади соціальної роботи з сім'єю, розкрито зміст та порядок здійснення соціального обслуговування сімей, соціальної профілактики різних видів сімейного неблагополуччя, соціальної реабілітації та соціального інспектування [4].

Згідно із Законом України «Про соціальні послуги» соціальним педагогом школи сім'ї можуть надаватись такі соціально-педагогічні послуги: виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів та індивідуальних потреб членів сім'ї, організація випереджаючого навчально-виховного процесу, спортивно-оздоровчої, технічної та культурно-мистецької діяльності родини тощо [3].

Варто наголосити на тому, що співпраця соціального педагога і сім'ї передбачена його кваліфікаційною характеристикою, яка відображена у Посадовій інструкції соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу [15]. Відповідно до положень документу саме соціальний педагог школи сприяє налагодженню взаємодії навчального закладу та сім'ї з метою адаптації дитини до вимог соціального середовища і створення умов для її сприятливого розвитку.

Окрім цього, Посадовою інструкцією соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу передбачені такі його професійні обов'язки: здійснення посередництва між освітньою установою і сім'єю, організація їх взаємодії та об'єднання зусиль з метою створення в соціальному середовищі умов для всебічного розвитку дітей, підлітків як особистостей, їх благополуччя в мікросоціумі; проведення соціально необхідної роботи щодо організації спілкування дітей, молоді, дорослих в сімейно-сусідських спільнотах; сприяння подоланню особистісних, міжособистісних, внутрішньосімейних конфліктів [15].

Дотримуючись окреслених кваліфікаційних характеристик соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу, звернімося до законодавчої бази, яка регламентує його діяльність щодо виховання статі учнів підліткового віку, а також уможливорює організацію співпраці із сім'єю у даному напрямі.

Так, згідно із положеннями Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді, затвердженої Наказом Міністерства освіти і науки України (2004 р.) провідним завданням роботи суб'єктів спільної діяльності (соціального педагога, батьківської громади, медичних установ, соціальних служб для дітей та молоді, дитячих і молодіжних громадських організацій у тому числі) з учнями загальноосвітньої школи, зокрема й дівчатами підліткового віку, є формування у них культури здоров'я як інтегративної якості особистості і показник вихованості, що забезпечує певний рівень знань, умінь і навичок формування, відтворення та зміцнення здоров'я, і характеризується високим рівнем культури поведінки щодо власного здоров'я та здоров'я оточення [11].

Відтак, тенденція зменшення віку початку статевого життя і збільшення чисельності учнівської молоді проблематизується у Наказі МОН України від «Про основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» (2001 р.) [10]. Зокрема, у документі зазначено на нагальності профілактичної роботи, організованої передусім соціальним педагогом, практичним психологом, адміністрацією навчального закладу у тісній співпраці із батьками і громадськими організаціями. Серед пріоритетних напрямів профілактичної роботи виокремлено формування навичок безпечних статевої стосунків, відповідальної статевої поведінки і статевої контактів, розвитку статевої культури та поведінки учнів як основи створення сім'ї та усвідомленого батьківства.

У цьому зв'язку, зауважимо, що одними із напрямів роботи соціального педагога у процесі виховання статі, зокрема дівчат підліткового віку, є налагодження посередництва навчального закладу, сім'ї із медичними установами. Так, згідно із положеннями Наказу МОЗ України «Про організацію стаціонарної акушерсько-гінекологічної допомоги в Україні» (2003 р.) [13] медичні заклади (зклади амбулаторного типу – жіночі консультації, поліклініки, клініки дружньої до молоді, гінекологічні стаціонари тощо) можуть бути залучено до процесу статевого виховання задля:

- гігієнічного виховання дівчат підліткового віку щодо дотримання правил особистої гігієни, режиму праці, відпочинку, харчування;
- надання акушерсько-гінекологічної допомоги;
- упровадження в практику сучасних методів діагностики та лікування вагітних, гінекологічних хворих і осіб групи ризику;
- проведення роботи з питань контрацепції та профілактики абортів; Профілактика та лікування безпліддя;
- надання соціально-правової допомоги та ін.

У своїй діяльності соціальний педагог загальноосвітньої школи керується також положеннями Наказу Президента України «Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя» (2002 р.) [12]. Так, у напрямі оптимізації статевого виховання підростаючого покоління органам виконавчої влади у тісній співпраці із фахівцями соціальної сфери рекомендовано:

- Державному комітету України у справах сім'ї та молоді за участі вчителів і батьків сприяти позакласному вихованню та навчання учнівської молоді, активізації розвитку культурно-просвітницької роботи, фізичної культури і спорту в молодіжному середовищі, підтримці учнівського самоврядування, посиленню його ролі у збереженні моральності, утвердженні здорового способу життя молодого покоління;
- Державному комітету України у справах сім'ї та молоді за участі вчителів і батьків сприяти зміцненню морального авторитету та статусу жінки, матері, сім'ї як суттєвих факторів стабільності та злагоди в суспільстві та ін.

Зауважимо також на тому, що пріоритетні напрями профілактичної роботи фахівця у процесі виховання статі учнів визначено також Державним стандартом соціальної послуги профілактики (2015 р.) [7]. Серед іншого у документі виокремлено такі напрями первинної профілактичної роботи, як:

- підготовка до шлюбу (особливостей спілкування; виховання і розвитку дітей; формування подружніх і сімейних стосунків; планування сімейного бюджету, зокрема з урахуванням задоволення потреб дитини;
- попередження насильства в сім'ї та жорстокого поводження з дітьми); планування вагітності, відповідального батьківства, підвищення педагогічної компетентності отримувачів послуг у вихованні дитини підліткового або юнацького віку, шляхів та методів виправлення помилок виховання, що травмують дітей;
- навчання та просвіта з питань відповідальної поведінки в статевих та міжособистісних відносинах, ведення здорового способу життя, у тому разі збереження репродуктивного здоров'я; користування презервативом як індивідуальним засобом захисту від ІПСШ, зокрема, ВІЛ, у контексті попередження статевого шляху передачі інфекцій;
- профілактика соціально небезпечних захворювань тощо.

У рамках нашого дослідження варто зауважити на державних документах, у яких також певним чином розкрито зміст, обсяги, умови та порядок організації співробітництва соціального педагога із сім'єю.

Так, Державний стандарт соціальної послуги посередництва (медіації) (2016 р.) [8] застосовується для організації надання соціальної послуги сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах (у тому разі пов'язаних із вихованням дітей різної статі), моніторингу й контролю якості її надання. Згідно із положеннями Державного стандарту зміст соціальної послуги, що надається фахівцем соціальної сфери чи-то соціальним педагогом, при здійсненні співробітництва із сім'єю щодо виховання статі учнів підліткового віку може полягати наступному:

- надання допомоги у врегулюванні конфліктів (допомога в аналізі життєвої ситуації: визначення основних проблем, причин конфлікту, усвідомлення конфлікту, роз'яснення суті, можливих наслідків, шляхів розв'язання конфлікту, сприяння усуненню причин конфлікту, залучення інших фахівців за потреби);
- ведення переговорів (визначення позиційних інтересів, аналіз цілей сторін конфлікту в переговорах (особистих, групових), допомога у виробленні власної позиції сторони конфлікту у разі неповного розуміння ситуації);
- опрацювання шляхів та умов розв'язання конфлікту (визначення шляхів урегулювання

конфлікту; формування здатності особи/сім'ї самостійно долати свої труднощі, звертатись по допомогу у складних ситуаціях; сприяння в установленні зв'язків з іншими фахівцями, службами, організаціями, підприємствами, органами, закладами, установами тощо).

У процесі розв'язання утруднень, пов'язаних із статевим розвитком і виховання дівчат підліткового віку, соціальний педагог може спиратися й на положення Державного стандарту соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах (2016 р.) [9], затвердженого Наказом Міністерства соціальної політики України. Зокрема, у документі визначено, що фахівець у роботі з сім'ями має право: відвідувати сім'ю за місцем проживання з метою оцінювання її потреб і проблем; інформувати щодо питань, пов'язаних з наданням інших послуг і соціальної допомоги; надавати інформаційно-освітні матеріали, інструкції, буклети, листівки; ініціювати бесіди з членами сім'ї, особами з їх найближчого оточення (очно, телефоном); організувати та проводити сімейні групові наради, мережеві зустрічі; залучати сім'ю до участі у тренінгах, дискусіях, засіданнях за круглим столом, семінарах, лекціях та інших заходах; організувати та забезпечувати діяльність груп взаємодопомоги та ін.

Висновки... Отримані результати дослідження дозволяють констатувати, що урахування соціальним педагогом положень проаналізованих вище державних актів сприяє більш активному залученню батьків до процесу виховання статі учнів підліткового віку; консолідує зусилля суб'єктів виховного впливу на вироблення єдиних вимог до організації та здійснення даного процесу у межах загальноосвітньої школи, у позанавчальній сфері їх життєдіяльності, дозвілєвій активності та у сфері налагодження продуктивної міжстатевої взаємодії загалом. При цьому під «співробітництвом соціального педагога з сім'єю щодо виховання статі учнів підліткового віку» маємо розуміти складну структуру, що містить такі складові, як мету, завдання, функції, принципи, змістове і методичне забезпечення, цільовий, змістовно-технологічний і результативний компоненти.

Серед перспектив подальших наукових розвідок можемо виокремити обґрунтування методологічних і дидактичних засад співробітництва школи з батьками у справі виховання статі учнів; питання співпраці громадських і державних організацій та установ для активізації виховання статі та статевої просвіти учнів підліткового віку у позакласній і позашкільній роботі.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Закон України «Про колективні договори і угоди» від 01.07.1993, № 3357 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/> Закон України «Pro kolektyvni dohovory i uhody» vid 01.07.1993, № 3357 (*A Law of Ukraine «About Collective Agreements»*) [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/> [in Ukrainian].
2. Закон України «Про освіту» зі змінами та доповненнями від 23.03.1996 // Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР). 1996. № 34. ст. 451 / Zakon Ukrainy «Pro osvitu» zi zminamy ta dopovnenniamy» vid 23.03.1996 (*A Law of Ukraine «About Education»*), Vidomosti Verkhovnoi Rady URSR (VVR), 1996, Vol. 34 [in Ukrainian].
3. Закон України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003, № 966-4 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/966-14/> / Zakon Ukrainy «Pro socialni posluhy» vid 19.06.2003, № 966-4 (*A Law of Ukraine «About Social Services»*) [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/966-14/> [in Ukrainian].
4. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21.06.2001, № 2558-III [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.usha.org.ua/ / Zakon Ukrainy «Pro socialnu robotu z simiamy, ditmy ta moloddiu» vid 21.06.2001, № 2558-III (*A Law of Ukraine «About Social Work With Families, Children and Young People»*) [Electronic resource]. Mode of access: www.usha.org.ua/ [in Ukrainian].
5. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти (рішення колегії МОН України від 28.02.1996, №2/4-8) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://gymnasium45.edu.kh.ua/.../Концепції%20виховання/> / Kontsepcija vykhovannia ditei ta molodi u natsionalnii systemi osvity (rishennia koleghii MON Ukrainy vid 28.02.1996, №2/4-8) (*A Conception of Education of Children and Young People in the National Education System*) [Electronic resource]. Mode of access: <http://gymnasium45.edu.kh.ua/.../Концепції%20виховання/> [in Ukrainian].
6. Молчанова А. О. Соціальне партнерство в діяльності ПТНЗ: курс лекцій. К.: ТОК, 2007. 44 с. / Molchanova A. O. Sotsialne partnerstvo v diialnosti PTNZ : kurs lektcii (*A Social Partnership in the Activity of PTEE*), Kyiv, 2007, 44 p. [in Ukrainian].
7. Наказ Міністерства соціальної політики України «Державний стандарт соціальної послуги профілактики» від 10.08.2015, № 912 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z/> / Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy «Derzhavnyi standart sotsialnoi posluhy profilaktyky» vid 10.08.2015, № 912 (*A Decree of Ministry of social politics of Ukraine «The State Standard of a Social Prophylaxis Service»*) [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z/> [in Ukrainian].
8. Наказ Міністерства соціальної політики України «Державний стандарт соціальної послуги посередництва (медіації)» від 12.09.2016, № 1243 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1243-16/> / Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy «Derzhavnyi standart sotsialnoi posluhy poserednytstva (mediacii)» vid 12.09.2016, № 1243 (*A Decree of Ministry of Social Politics of Ukraine «The State Standard of a Social Mediation Service»*) [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1243-16/> [in Ukrainian].

9. Наказ Міністерства соціальної політики України «Державний стандарт соціального супроводу сімей (осіб), які опинилися у складних життєвих обставинах» від 22.04.2016, № 621 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0621-16> / Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy «Derzhavnyi standart sotsialnoho suprovodu simei (osib), yakii opynylisia u skladnykh zhyttevnykh obstavynakh» vid 22.04.2016, № 621 (A Decree of Ministry of Social Politics of Ukraine «The State Standard of Social Accompaniment of Families (Persons) that Found Themselves in Difficult Vital Cases») [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0621-16> [in Ukrainian].

10. Наказ МОН України «Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів» від 31.10.2011, №1243 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/1243> / Nakaz MON Ukrainy «Osnovni oriientyry vykhovannia uchniv 1–11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv» vid 31.10.2011, №1243 (A Decree of Ministry of Education and Science «Basic Orients of Education of Pupils from 1–11 Classes of General Educational Establishments») [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/1243> [in Ukrainian].

11. Наказ МОН України «Про затвердження Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді» від 21.07.2004, № 605 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/605> / Nakaz MON Ukrainy «Pro zatverdzhennia Kontsepcii formuvannia pozytyvnoii motyvatsii na zdorovyi sposib zhyttia u ditei ta molodi» vid 21.07.2004, № 605 (A Decree of Ministry of Education and Science «About the Confirmation of a Conception of Forming of a Positive Motivation on the Healthy Way of Life in Children and Young People») [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/605> [in Ukrainian].

12. Наказ Президента України «Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя» від 15.03.2002, №258/2002 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/258/2002> / Nakaz Prezydenta Ukrainy «Pro nevidkladni dodatkovii zakhody shchodo zmitsnennia moralnosti u suspilstvi ta utverdzhennia zdorovoho sposobu zhyttia» vid 15.03.2002, №258/2002 (An Order of President of Ukraine «About Urgent Additional Measures in Relation to Strengthening of Morality in Society and the Confirmation of Healthy Way of Life») [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/258/2002> [in Ukrainian].

13. Наказ МОЗ України «Про організацію стаціонарної акушерсько-гінекологічної допомоги в Україні» від 20.12.2003, № 620 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/620> / Nakaz MOZ Ukrainy «Pro orhanizatsiiu statsionarnoi akushersko-hinekologichnoi dopomohy v Ukraini» vid 20.12.2003, № 620 (A Decree of Ministry of Health Protection of Ukraine «About an Organization of Stationary Obstetric-Gynecological Help in Ukraine») [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/620> [in Ukrainian].

14. Ничкало Н. Г. Науково-методичне забезпечення соціального партнерства. Професійно-технічна освіта. 2004. № 2. С. 15–16 / Nychkalo N. H. Naukovo-metodychne zabezpechennia sotsialnoho partnerstva (The Scientific and Methodical Providing of a Social Partnership), Profesiino-tekhnichna osvita, 2004, Vol. 2, pp. 15–16. [in Ukrainian].

15. Посадова інструкція соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://eduproj.net/posadova-instruktsiya-sotsialnogo-pedagoga-t1637.html> / Posadova instruktsiia sotsialnoho pedahoha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu (An Official Instruction of Social Teacher of a General Educational Establishment) [Electronic resource]. Mode of access: <http://eduproj.net/posadova-instruktsiya-sotsialnogo-pedagoga-t1637.html> [in Ukrainian].

16. Постанова Кабінету Міністрів України «Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» від 03.11.1993, № 896 [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> / Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Derzhavna natsionalna prohrma «Osvita (Ukraina XXI stolittia)» vid 03.11.1993, № 896 (A Resolution of Cabinet of Ministers of Ukraine «A State National Program «Education (Ukraine of the XXI Century)»)» [Electronic resource]. Mode of access: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> [in Ukrainian].

17. McHale J. Coparenting and triadic dynamics in one- and two-child families. Paper presented at the International Conference on Infant Studies; Brighton, UK, 2000, pp. 176–186. [in English].

Дата надходження статті: «27» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Дегтяренко Т. – доктор педагогічних наук, професор

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Приходько Анна – доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: ann_kv@ukr.net

Prykhodko Anna – assistant professor of the department of social pedagogics and management of social-cultural activity of Sumy State Pedagogical University named after A.S.Makarenko, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: ann_kv@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Приходько А. Нормативно-правові та концептуальні засади співробітництва соціального педагога з сім'єю щодо виховання статі учнів підліткового віку. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 107–113.

Cite this article as:

Prykhodko A. Normative-Legal and Conceptual Principles of Cooperation of Social Pedagogue with Family as for the Education of Sex of Pupils-Teenagers. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 107–113.

ЛІЛІЯ РЕБУХА,
кандидат психологічних наук, доцент
(Україна, Тернопіль, Тернопільський національний економічний університет)
LILIA REBUKHA,
candidate of psychological sciences, associate professor,
(Ukraine, Ternopil, Ternopil National Economic University)
orcid.org/0000-0002-0054-0651

Вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки соціальних працівників

Domestic and Foreign Experience of Training Social Workers

У статті автором вказано на особливості та важливість розвитку професійної соціальної освіти. Акцентовано увагу на тому, що в Україні на початку ХХ ст. склалися позитивні умови для спеціальної підготовки соціальних працівників та фахової підтримки нужденних. Відмічено, що незважаючи на певні здобутки в підготовці фахівців соціальної сфери, в колишній Радянській Україні так і не сформувалася університетська освіта соціальних працівників. Зазначено, що починаючи з початку минулого століття вдосконалювалася і швидкими темпами розвивалася професійна соціальна грамотність у зарубіжних країнах. Доведено високу ефективність системи підготовки соціальних працівників у США, Англії, Франції, Німеччині, Швеції та інших країнах Європи. Оцінено їхній досвід для нашої країни, оскільки саме він допоміг відродити університетську підготовку фахівців соціальної сфери в кінці ХХ ст. У статті звернено увагу на те, що нині університети України здійснюють багатоступеневу підготовку соціальних працівників, в якій виділяють бакалавр та магістр соціальної роботи.

Ключові слова: вітчизняний досвід, досвід зарубіжних країн, фахова та багатоступенева підготовка соціальних працівників, бакалавр, магістр, доктор соціальної роботи.

The author analyzed in the article the textbooks and scientific articles that reflect the peculiarities and importance of the development of professional social education. The attention is drawn to the fact that at the beginning of the 20th century positive conditions have developed in Ukraine for a special training of social workers and professional support of the needy. It is noted that in spite of a certain achievements in the training of specialists in the social sphere, the university education of social workers has not been formed in the former Soviet Ukraine. It has been observed that since the beginning of the last century, professional social literacy has been improved and rapidly expanded in foreign countries. The high efficiency of the social workers training system has been proved in the USA, England, France, Germany, Sweden and other European countries. Their experience is assessed for our country, because it helped to revive the university training of social workers at the end of the 20th century. The article draws attention to the fact that a multi-level system of university training of social workers is being formed in Ukraine now. This system replaced the one-stage education as a result of the coherence between the borrowed European schemes of higher education organization and the urgent need for introducing the variability of forms of education in the conditions of a constantly changing Ukrainian society. It is shown that university training in the specialty «Social work» is carried out on the bachelor's and master's level according to the standard of the higher education of Ukraine. It is noted that the standard defines a set of requirements for the content of the study and the results of educational activities of the higher school in order to ensure the formation of general and professional competencies of students in the given specialty.

It is concluded that there was not an easy way in the development of professional training of the social workers in foreign countries and in Ukraine: from courses and schools with a lower level of education to higher university education. Proceeding from this, nowadays the main task of the higher social education of Ukraine is finding out its special, original, unmistakable path in the system of training specialists in the social sphere.

Key words: domestic experience, experience of foreign countries, professional and multi-level preparation of social workers, bachelor, master, doctor of social work.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Необхідність у переведенні праці волонтерів на професійну основу і введення штатних соціальних працівників відстежується лише в кінці ХІХ ст. Підготовка соціальних працівників в Україні розпочалася ще пізніше, незважаючи на те, що на початку ХХ століття ця діяльність була визнана в США та Європі як професійна. Про те, Україна на початкових стадіях розвитку системи професійного навчання фахівців з соціальної роботи активно запроваджувала неоціненний досвід зарубіжних країн, оскільки прагнула влитися у світову

соціальну спільноту. Тому нині залишається актуальним при підготовці соціальних працівників у вищих навчальних закладах враховувати як вітчизняний, так і зарубіжний досвід.

Аналіз досліджень і публікацій... Вивчення особливостей соціальної роботи як професії активізувалося тільки в 90-і рр. ХХ ст. Цим змінам сприяв процес становлення професійної діяльності соціального працівника на державному рівні. Появилися наукові статті та навчальні посібники з історії, теорії, технології, практики соціальної роботи, які відображали особливість і важливість розвитку професійної освіти соціальної сфери (О. Безпалько, О. Бойко, Л. Березівська, А. Горілий, І. Грига, О. Загайко, І. Зверева, О. Карпенко, С. Кубіцький, М. Лукашевич, І. Мельничук, І. Мигович, В. Поліщук, В. Полтавець, Г. Попович, Н. Слосанська, Л. Тюття, С. Харченко, А. Фурман, О. Янкович та ін.).

Формулювання цілей статті... Проаналізувати вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки соціальних працівників та показати його позитивний вплив на формування в Україні системи професійної підготовки фахівців соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу... Незважаючи на позитивні зрушення у підготовці соціальних працівників на початку ХХ ст. в США та Європі, цей процес, в цілому, як і раніше носив суспільно-благодійний характер [9, с. 112-116]. В Україні склалися на той час позитивні умови для розвитку професійної підготовки соціальних працівників та фахової підтримки нужденних. Проте, ідейне спрямування тодішньої влади не потребувало кваліфікованих фахівців соціальної сфери, оскільки б їх присутність вказувала на суспільні проблеми, яких, на думку партійних керівників держави, бути не могло. Тому курси стали єдиним шляхом у вдосконаленні кадрів для соціальної сфери.

Більш ґрунтовніша підготовка українських працівників соціального забезпечення була організована в школі профруху при Всесоюзній Центральній Раді Професійних Союзів (1953 р.) [10, с. 98-102]. Слухачі цієї школи почали навчатися за трирічною програмою вищої освіти. У 1980-х роках середню спеціальну освіту можна було отримати в технікумах системи соціального забезпечення. В червні 1988 року Міністерство соціального забезпечення Радянського Союзу прийняло наказ про перебудову системи підвищення кваліфікації та перепідготовку керівних працівників системи соціального забезпечення у вищих та середніх спеціальних навчальних закладах. Незважаючи на певні здобутки у підготовці фахівців соціальної сфери, в колишній Радянській Україні так і не сформувалася університетська соціальна освіта. На початку 90-х років ХХ ст. залишилася сталою практика залучення спеціалістів різних профілів середньо-спеціальних і вищих навчальних закладів до роботи в громадській сфері.

Однак у період з 20-х до 90-х років минулого століття вдосконалювалася і швидкими темпами розвивалася професійна соціальна грамотність в зарубіжних країнах [2, с. 28]. Їхній досвід став неоціненним для нашої країни, оскільки допоміг відродити систему фахової підготовки соціальних працівників у кінці ХХ ст. Так, у 20-х роках ХХ ст. в США викладачі і студенти, об'єднанні спільною метою, створили Асоціацію шкіл для проведення професійно-практичної соціальної роботи. Асоціація сприяла розробці стандартів підготовки спеціалістів та окреслювала перспективи розвитку професійного навчання [13, с. 85]. В основному навчання вибудовувалося на практико-зорієнтованій роботі з певною подією, яка включала окремого індивіда чи сім'ю. В 30-х роках зміст підготовки соціальних працівників перебудовується на роботу з групою. Кількість шкіл, що діяли при університетах збільшилася у два рази. Програми підготовки, які розроблялися Асоціацією стали акредитаційним стандартом та передбачали аудиторне і позааудиторне навчання. Засвоєні теоретичні знання майбутні фахівці мали можливість постійно реалізовувати на практиці. З початку 1940-х років навчання соціальній роботі здійснювалося вже по декількох напрямках: соціальна робота з випадком, соціальна робота з групами і соціальна робота з громадами. Завершення Другої світової війни у світі ознаменувало домінування американської концепції соціальної роботи. Її головне завдання – допомога молодим демократичним країнам і колишнім колоніям у розвитку соціальних програм по створенню особистих моделей підготовки фахівців соціальної сфери. Для американського суспільства в 1950–1960-і роки актуальною була така соціальна освіта, що передбачала практичне спрямування підготовки соціального працівника та ефективну розробку теорій практичного навчання. Пізніше (1970–1980-і роки) соціальна освіта в США відчутно покращилася. Бакалавр соціальної роботи став визнаним початковим професійним рівнем у громадянському суспільстві. Безперервному накопиченню професійних знань сприяли освітні стандарти та удосконалений навчальний процес, в яких мали місце різні рівні і напрями підготовки професійних кадрів для соціальної сфери [8, с. 86-88]. Велика увага зі сторони держави на початку 90-х років заохочувала розвиток соціальної сфери та суттєво вплинула на професійну виучку студентів. В цей період національна Асоціація соціальних працівників США розробила нові стандарти в галузі підготовки фахівців, де важлива роль відводилася практиці [13, с. 85]. Процес практичного навчання є особливим, оскільки характеризується певними підходами до його

організації: наставницьким, академічним, і тим, що поєднує два перших

На початку ХХІ ст. вища освіта США передбачає трирівневу професійну кваліфікацію соціальних працівників: бакалавр, магістр та доктор наук [11, с. 20-21]. Важливо, що в докторантурі проходить підготовка вчених, які в дальнішому можуть удосконалювати теоретичну базу з соціальної роботи. [3, с. 118-121]. Після успішного завершення докторантури здобувачі, які студіювали програми орієнтовані на дослідницьку діяльність отримують диплом доктора філософії, а ті, хто проходили спеціалізовані програми в певній сфері соціальної роботи стають докторами соціальної роботи.

Отже, система підготовки соціальних працівників у США, яка готує суспільству компетентніших, ефективно діючих та практикуючих професіоналів, є найбільш демократичною, гнучкою і при цьому дає можливість кожному фахово-вмотивованому студенту отримати найвищий професійний ступінь – доктора наук у галузі соціальної роботи. Окрім того вона є неперервна, характеризується високою якістю навчальних програм, вузько спеціалізована та зорієнтована на практику.

Найдосконаліше сформована американська професійна модель соціальної освіти швидко поширилася Європою [1, с. 88]. Спочатку навчання спеціалістів ґрунтувалося на розумінні індивідуальної соціальної роботи та роботі в мікросоціумі. Саме такі методи роботи були затребувані в світових суспільствах на початку ХХ ст. Так, соціальна робота в Великій Британії особливо активізувалася після Другої світової війни. Як навчальну дисципліну її починають впроваджувати не тільки на курсах по підготовці соціальних працівників, а й в університетах [4, с. 10; 6, с. 133]. Однак, у ХХІ ст. підготовка соціальних працівників вже організовується та забезпечується коледжами та університетами у близькій співпраці з різними соціальними агентствами. Тому більшість абітурієнтів уже мають наявну первинну практику в різних соціальних установах [6, с. 131]. Частина часу в освітньому закладі відводиться академічному навчанню, інша – на практику під керівництвом компетентного соціального працівника. Практика відображає сутність соціальної роботи.

Нині освіта соціального працівника у Великобританії неперервна та трирівнева. Після закінчення бакалаврської програми із соціальної роботи студенти отримують диплом бакалавра мистецтв, бакалавра природничих наук чи бакалавра соціальної роботи. Наступним рівнем освіти є магістерський, який передбачає отримання магістерського ступеня з врученням відповідного диплому: магістра мистецтв або магістра соціальної роботи. Навчання за магістерською програмою дозволяє займатися практичною соціальною роботою та приватною практикою. Однак збільшення потреб зі сторони держави на соціальних працівників з високою кваліфікацією викликало необхідність у відкритті докторантури з соціальної роботи, що є свідченням високого визнання соціальної роботи на національному рівні. Тому, великою заслугою та вагомим здобутком підготовки англійської системи соціальних працівників є ефективна професійно-практична та науково-теоретична підготовка фахівця та вузька його спеціалізація в цій галузі науки.

Перші школи, у яких навчали соціальній роботі виникли наприкінці ХІХ ст. не лише в США, Англії, а й в Франції, Німеччині, Швеції та інших країнах Європи. Підготовка соціальних працівників у Франції активізувалася у другій половині ХХ ст. та відрізнялася від інших європейських країн. Навчальні заклади здійснюють диференційовану багаторівневу систему підготовки фахівців [7, с. 183]. У французьких школах не вводять ранню спеціалізацію, а вважають за потрібне її профілювати, диференціювати та надавати глибоку загальноосвітню підготовку. Виучка соціальних працівників у Франції здійснюється наскрізно та вибудована за принципами безперервності і почерговості навчання. Теоретично-зорієнтований вишкіл в навчальній аудиторії чергує з цільовою практикою, а також із стажуванням в різноманітних соціальних службах. Однак на докторському рівні вищої освіти із соціальної роботи велика роль відводиться мобільності докторантів, визначенню їх статусу, пошуку висококваліфікованих наукових керівників та ін. Французька система підготовки соціальних працівників вважається нині найбільш ефективною у світі [7, с. 181]. Вона динамічна, постійно розвивається, поновлюється і безперервно реформується.

Розвиток системи професійної підготовки соціальних працівників у Німеччині, Нідерландах, Швеції та ін. країнах пов'язана з історичною еволюцією соціальної роботи та означається певними етапами, які властиві для усіх країн Заходу: зародження професійної підготовки соціальних працівників, її інтенсивний розвиток, переведення підготовки соціальних працівників на рівень вищої освіти та сучасна модернізація вищої соціальної освіти.

Таким чином, освітня підготовка майбутніх соціальних працівників у США та в європейських країнах впродовж ХХ-ХХІ ст. зорієнтована на широке впровадження сучасних теоретичних концепцій, носить міждисциплінарно-інтегративний характер та має високого рівня практичну складову. Крім цього, фахове оволодіння професією не уявляється без активної участі студентів у

громадських організаціях, суспільних акціях, одночасне поєднання навчання і практичної роботи.

Для України американський та європейський досвід підготовки соціальних працівників став у нагоді при встановленні сучасної системи соціальної освіти. У нашій країні на початку 1990-х років було зроблено своєрідний прорив в освітній галузі підготовки соціальних працівників. Наказом Держкомітету з праці і соціальних питань (1991 р.) кваліфікаційний довідник посад доповнено новою характеристикою – «Спеціаліст із соціальної роботи». В цьому ж році Держкомітет СРСР з народної освіти відкрив спеціальність «Соціальна робота» для вищих і середніх спеціальних навчальних закладів, в яких і відбувся перший набір абітурієнтів за новим. З відкриттям нової спеціальності в Україні розпочалося активне дослідження зарубіжних теорій і практик соціальної роботи, вивчення вітчизняних практико-орієнтованих діяльностей соціальних працівників та відстеження умов професійної підготовки фахівців даного напрямку [12, с. 57-59].

Нині в Україні формується багатоступенева система університетської підготовки соціальних працівників. Вона прийшла на зміну одноступеневій освіті в результаті узгодженості між запозиченими європейськими схемами організації вищої школи та нагальною потребою щодо впровадження варіативності форм набуття освіти в умовах постійно змінного [8, с. 85-90]. Згідно Закону України «Про вищу освіту» щодо ступенів та кваліфікації вищої освіти виділяють бакалавр та магістр соціальної роботи [5]. Відповідно до стандарту вищої освіти України (2016 р.) підготовка на бакалаврському рівні за спеціальністю «Соціальна робота» передбачає певну кількість кредитів та спрямування половини обсягу освітньої програми на забезпечення формування у студента загальних і фахових компетентностей. Програми другого циклу вищої магістерської освіти з соціальної роботи у вищій школі були відсутні до 1998 року. Справжнє впровадження магістерських програм розпочалося вже на початку ХХІ ст., однак і вони були недосконалими. Новий Закон «Про вищу освіту» передбачає отримання ступеня магістра як за освітньо-професійними, так і за освітньо-науковими програмами підготовки [5]. Останні з якої повинні відводити третину часу на дослідницьку компоненту. Важливе значення при цьому відводиться Стандарту вищої освіти щодо підготовки здобувачів магістерського рівня за спеціальністю «Соціальна робота», який визначає сукупність вимог до змістового наповнення навчання та результатів освітньої діяльності вищої школи. Результати півторарічного навчання здобувача другого рівня вищої освіти мають відповідати здобутим компетентностями. В цілому підготовка магістрів з соціальної роботи спрямована на майбутню викладацьку та науково-практичну роботу й передбачає професійну діяльність за фахом в установах державного управління і соціального захисту.

Отже, для України вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки соціальних працівників є дуже важливим. Однак нині головним завданням вищої соціальної освіти кожної країни є віднаходження свого особливого, самобутнього, безпомилкового шляху. При цьому Україна не є виключенням.

Висновки... Таким чином, у своєму розвитку професійна підготовка соціальних працівників у зарубіжних країнах, так і в Україні пройшла нелегкий шлях: від курсів, шкіл з нижчим ступенем освіти до вищої університетської освіти. Однак позитивний досвід США та країн Західної Європи щодо високопрофесійної підготовки соціальних працівників слугує прикладом для соціальної освіти України, яка постійно потребує кваліфікованих фахівців із соціальної роботи.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері... Підготовка на кожному рівні вищої освіти в Україні бакалаврів та магістрів з соціальної роботи хоч і здійснюється на основі освітньо-професійних програм, про те нині у вищій школі під час навчання соціальних працівників є багато освітніх проблем, які потребують їх виокремлення, окреслення та вирішення.

Список використаних джерел і літератури/ References:

1. Бибиц Д. Д. Особливості професійної підготовки фахівців в соціальній роботі. Матеріали міжнародної наук.-практ. конф., (29 квітня 2011). Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. С. 87–89. / Bybyk D. D. Osoblyvosti profesiinoy pidhotovky fakhivtsiv v sotsialnii roboti (*Features of Professional Training of Specialists in Social Work*), Materialy mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf., Kyiv: Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova, 2011, pp. 87-89. [in Ukrainian].
2. Біла О. О. Про деякі аспекти допрофесійної соціальної освіти у зарубіжних країнах. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2008. С. 25–31. / Bila O. O. Pro deiaki aspekty doprofesiinoy sotsialnoi osvity u zarubizhnykh krainakh (*About Some Aspects of Pre-Professional Social Education in Foreign Countries*), *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Pedagogichni nauky*, 2008, pp. 25-31. [in Ukrainian].
3. Жиленко Р. В. Становлення соціальної роботи та соціальної політики в США (30-ті рр. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.). Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежем : матеріали наук.-практ. конф. Ужгород, 2003. С. 118–122. / Zhylenko R.V. Stanovlennia sotsialnoi roboty ta sotsialnoi polityky v SSHA (30-ti rr. XX st. – poch. XXI st.) (*Formation of Social Work and Social Policy in the USA (30th Years of the XX Century - Early XXI Century)*), *Aktualni problem pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi roboty v Ukraini i za rubezhem: materialy nauk.-prakt. konf.*, Uzhhorod, 2003, pp. 118-122. [in Ukrainian].
4. Загайко О. В. Підготовка працівників соціальних служб для середніх загальноосвітніх навчальних

закладів Великої Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2008. 263 с. / Zahaiko O.V. Pidhotovka pratsivnykiv sotsialnykh sluzhb dlia serednykh zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv Velykoi Brytani: dys. ... kand. ped. nauk:13.00.01, Kharkiv,2008, P. 263. [in Ukrainian].

5. Закон «Про вищу освіту. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. Назва з екрану. / Zakon «Pro vyshchu osvitu» (Law «On Higher Education»), [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu - <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. Nazva z ekranu. [in Ukrainian].

6. Кубіцький С. О. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців за спеціальністю 231 соціальна робота. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. №6. С. 18–22. / Kubitskyi S.O. Analiz osvitno-profesiinykh prohram pidhotovky fakhivtsiv za spetsialnistiu 231 sotsialna robota (Analysis of Educational and Professional Training Programs for Specialty 231 Social Work), *ScienceRise. Pedagogical Education*, 2017, №6, pp.18-22. [in Ukrainian].

7. Мекшун А. Д. Характеристика основних підходів до сутності поняття «соціальний працівник» у процесі професійної підготовки фахівців даної сфери (з врахування зарубіжного та вітчизняного досвіду). *Молодий вчений*. 2014. № 11 (14). С. 181–188. / Mekshun A. D. Kharakterystyka osnovnykh pidkhodiv do sytnosti poniattia «sotsialnyi pratsivnyk» u protsesi profesiinoi pidhotovky danoi sfery (z vrakhuvannia zarybizhnoho ta vitchyznianoho dosvidu) (Characteristics of the Basic Approaches to the Essence of the Concept of «Social Worker» in the Process of Professional Training of Specialists in This Field (Taking into Account Foreign and Domestic Experience), *Molodyi vchenyi*, 2014, No.11(14), pp. 181-188. [in Ukrainian].

8. Мельничук І. М. Підготовка фахівців із соціальної роботи як соціально-педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2011. №5. С. 85–90. / Melnychuk I.M. Pidhotovka fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty yak sotsialno-pedahohichna problema (Preparation of Specialists in Social Work as a Socio-Pedagogical Problem), *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii : Pedahohika*, 2011, №5, pp. 85-90. [in Ukrainian].

9. Ребуха Л. З. Становлення соціальної роботи як діяльності: від соціальної підтримки до культурно-цивілізованих форм соціальної допомоги. *Педагогічні науки*. Херсон, 2016. №72. С. 111–117. / Rebukha L. Z. Stanovlennia sotsialnoi roboty yak diialnosti: vid sotsialnoi pidtrymky do kulturno-tysvilizovanykh form sotsialnoi dopomohy (Formation of Social Work as Activity: from Social Support to Cultural-Civilized foRms of Social Assistance), *Pedahohichni nauky*, Kherson, 2016, No 72, pp. 111-117. [in Ukrainian].

10. Ровчак Л. В. З історії розвитку та становлення профспілок у громадянському суспільстві. *Вісник Академії праці і соціальних відносин*. 2010. № 3. С. 98–103. / Rovchak L.V. Z istorii rozvytku ta stanovlennia profspilok u hromadianskomu suspilstvi (From the History of the Development and Formation of Trade Unions in Civil Society), *Visnyk Akademii pratsi i sotsialnykh vidnosyn*, 2010, No. 3, pp. 98-103. [in Ukrainian].

11. Тименко В. М. Професійна підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах США і України: спільність і відмінності. К: Автореферат, 2003. 64 с. / Tymenko V.M. Profesiina pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh SSHA i Ukrainy: spilnist i vidminnosti (Professional Training of Social Workers in Higher Educational Institutions of the USA and Ukraine: Commonality and Differences), К: Avtoreferat, 2003, P. 64. [in Ukrainian].

12. Фурман А. А. Професіоналізація соціального працівника: методологічні аспекти. Вітакультурний млин. 2014. Модуль 16. С. 57–62. / Furman A. A. Profesionalizatsiia sotsialnoho pratsivnyka: metodolohichni aspekty (Professionalization of a Social Worker: Methodological Aspects), *Vitakulturnyi Mlyn*, 2014, Module 16, pp. 57-62. [in Ukrainian].

13. Шепелюк С. В. Організація професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: міжнародний досвід. *Наукові праці. Педагогіка*. Вип. 141. 2011. С. 84–88. / Shepeliuk S.V. Orhanizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv: mizhnarodnyi dosvid (Organization of Professional Training of Future Social Workers: International Experience), *Naukovi pratsi. Pedahohika*, Vol. 141, 2011, pp. 84-88. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «12» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Мельничук І. – доктор педагогічних наук, професор
Романишина Л. – доктор педагогічних наук, професор

Ребуха Лілія – доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, кандидат психологічних наук, доцент, e-mail: Liliya_Rebukha@ukr.net

Rebukha Liliia – assistant professor of the department of psychology and social work of Ternopil State Economical University, candidate of psychological sciences, associate professor, e-mail: Liliya_Rebukha@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Ребуха Л. Вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки соціальних працівників. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 114–118.

Cite this article as:

Rebukha L. Domestic and Foreign Experience of Training Social Workers. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 114–118.

The State of Studying the Evolution of the Ukrainian Schooling of Western Diaspora in Pedagogical Science

У статті автор аналізує історіографічні компоненти стану вивчення еволюції українського шкільництва західної діаспори в педагогічній науці, дотично розкриває об'єктивні й суб'єктивні тенденції розвитку підручникотворення щодо забезпечення навчальним матеріалом учнів початкової, середньої та вищої школи у країнах Заходу, де проживали вихідці з України. Доведено, що в другій половині ХХ століття українське еміграційне шкільництво пройшло той еволюційний шлях, що його долали інші нації в чужомовному середовищі. В історії педагогіки діяльність школи українознавства поза межами Батьківщини – унікальний приклад збереження національної самобутності, прищеплення молодому поколінню знань про Україну, її звичаїв і традицій. Практика переконує в тому, що діти, які засвоїли в ранньому віці ази науки з української мови і літератури в чужомовному середовищі, вільно володіють рідною мовою упродовж всього життя. У процесі дослідження й аналізу проблематики з'ясовано, що в українській історіографії стану вивчення діяльності українських навчальних закладів за кордоном присвячено чимало наукових та науково-популярних напрацювань. Узагальнюючи історіографію з теми, особливо навчання української мови і літератури, спостережено, що дослідники передусім зацікавлені в основних педагогічних засадах. Відтак масив першоджерел, праці науковців про українське еміграційне шкільництво поділяємо на чотири групи.

Ключові слова: українська школа, еміграція, поліетнічне середовище, шкільництво, науково-освітня література, історіографія, українська мова, педагогіка, українознавча освіта.

In the article, the author analyzes the historical and graphic components of the study of the evolution of the Ukrainian schooling of the Western Diaspora in pedagogical science, explicitly reveals the objective and subjective tendencies in the development of textbooks on provision of educational material for primary, secondary and tertiary school students in Western countries, where Ukrainians were from. It is proved that the Ukrainian emigration school in the second half of the twentieth century passed the evolutionary path that other nations had overcome in a foreign-language environment. The activity of the Ukrainian Studies School outside the Motherland is a unique example of preserving national identity in the history of pedagogy, forcing the younger generation of knowledge about Ukraine, its customs and traditions. Practice convinces that children who have learned the basics of science in the Ukrainian language and literature in a foreign-language environment at an early age, fluent in their mother tongue throughout their lives. It was found out in the process of studying and analyzing the problems that many scientific and popular scientific achievements in Ukrainian historiography are devoted to the study of the activities of Ukrainian educational institutions abroad. It is observed that researchers focus on basic pedagogical principles summarizing historiography on this theme, especially the teaching of the Ukrainian language and literature. Therefore, an array of primary sources, scholars' works on Ukrainian emigration schools is divided into four groups.

Scientific achievements of literary and linguistic-emigrants influenced the content of Ukrainian philology. Thus, methodologists and practicing teachers in the countries of the Western world made a significant contribution to the development of pedagogy, methodology of Ukrainian literature and the development of textbooks on the literature: works on the theory of methodology of literature - K.Kysylevskyi, L.Kysylevska-Tkach, B.Skandriy, P.Bohatskyi, A.Yuryniak, D.Nytchenko, P. Bohatskyi, etc. Readers, textbooks and textbooks for the elementary and secondary school of such well-known linguists as: K.Kysylevskyi, L. Biletskyi, M.Deyko, P.Volyniak, I.Dodnaruk, V.Radzykevych, M.Oucharenko, D.Nytchenko, E. Fedorenkl, O.Kopach, etc. are widely used in the western world. There are works in the article, where the actual history of emigration schooling is widely present in Ukrainian historiography on the study of the activities of Ukrainian educational institutions abroad.

Key words: Ukrainian school, emigration, polyethnic environment, schooling, scientific and educational literature, historiography, Ukrainian language, pedagogy, Ukrainian studies education.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Реформування системи національної освіти та її розвиток є основою для інтелектуального, духовного, культурного розвитку українського суспільства, виходу його на міжнародну арену світових взаємовідносин. Нині національне виховання в українській державі спрямовано на формування у молоді і дітей світоглядної свідомості, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, інших соціально значущих надбань вітчизняної і світової духовної культури [3]. І в цьому перша роль відводиться гуманітаристиці, філологічним дисциплінам, особливо урокам української мови і літератури. Акцентуємо увагу на тому, що каталізатором вище зазначеного виступає світове українство: українці, які проживають на теренах нашої держави та за її межами.

Проблема розвитку історії української діаспори, і зокрема її освіти, – багатоаспектне суспільно-культурне і політичне явище, в якому історія української школи і викладання в ній провідних українознавчих предметів – культури, історії України, української мови і літератури – посідає в процесі збереження української ідентичності надзвичайно важливе місце. У повоєнний період для дітей-емігрантів, які виїхали до Австрії, Німеччини Я. Рудницький і Зенон Кузеля уклали українсько-німецький словник (Лейпціг, 1943). Були й інші праці діаспорних мовознавців, зокрема Митрополита Іларіона (І. Огієнка), А. Орла, Є. Онацького, які сприяли у проведенні уроку української мови на належному рівні.

Аналіз досліджень і публікацій... Тенденції розвитку еміграційного шкільництва, дидактичні умови навчання української мови і літератури в освітніх установах західної діаспори останнім часом розглядали дослідники В.Оліфіренко, Л.Кисілевська-Ткач, О.Іксанова, І.Ключковська, Н.Гумницька, Т.Плазова, які зосередили увагу лише на позитивних рисах еміграційного шкільництва, оминувши проблеми, труднощі, що їх переборювали педагоги в поліетнічному середовищі.

Формулювання цілей статті... Завданням, метою дослідження є історико-педагогічний аналіз стану вивчення еволюції українського шкільництва західної діаспори в освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу... В українській історіографії стану вивчення діяльності українських навчальних закладів поза межами Батьківщини присвячено чимало наукових та науково-популярних напрацювань. Узагальнюючи історіографію з теми, яку досліджуємо, передусім зацентруємо на проблемних засадах, що уможливають вивчений нами наявний масив літератури поділити на чотири групи.

Першу групу становлять праці загального змісту, у яких в цілому проаналізовано закордонне українство – від причин еміграції з України на різних етапах її історії до його місця та ролі в соціально-економічній, освітній та культурній сферах країн проживання. Дослідники С.Вдовенко, М.Марунчак, А.Шлепаков, В.Кирилич, В.Трошинський, Б.Білаш, В.Верига, Г.Бигар, Л. Винар у своїх працях дотично, а часом лапідарно заторкують проблеми, що стосуються дидактичних умов навчання української мови і літератури в історії педагогіки західної діаспори, розвиток еміграційного шкільництва в історичному наświetленні. Педагоги Н.Мартинишин, Ю.Герцог, М.Палінчак оприявнюють проблеми реалізації програми співпраці із закордонними українцями в галузі освіти, розкривають вивчення української мови в еміграції. Скажімо, М.Палінчак і С.Рошко досліджують національну ідентичність українців Канади крізь призму вивчення рідної мови, почуття приналежності до однієї нації, незалежно від свого юридичного статусу громадянства. Пробудження патріотизму виховується з дитячих літ під впливом родинного середовища, друзів, ровесників, а далі до формування національного світогляду особистості підключаються осередки соціалізації – світлички (дитячі садочки), школа українознавства, позашкільні установи тощо. Національні складові набувають більш стрункої структури із залученням школярів до читання рідної літератури, перегляду вистав, участь у пластових організаціях, літературних гуртках, рідномовних конкурсах, – відтак новим змістом сповнюється «Я-образ». Окремі фундаментальні дослідження науковців-філологів з різних напрямів мовознавства, зокрема історії української мови, діалектології, лексикографії залишили для історії О.Горбач, І.Огієнко (митрополит Іларіон), В.Чапленко, Ю.Шевельов, Я.Славутич, Я.Рудницький, М.Палінчак, С.Рошко у своїй статті висловлюють квінтесенцію про те, що названі вище діаспорні науковці здійснили вагомий внесок у розбудову вітчизняної філологічної освіти і науки. У праці «Українські наукові осередки в США» Т.Плазова розглядає вивчення української мови, українознавства у ВНЗ Сполучених Штатів Америки. Вона стверджує, що «у США українська мова, література та історія викладаються у 20 коледжах країни, а при різних наукових установах та університетах діє 40 курсів українознавства» [9, с.199]. Проте дослідниця не аналізує проблеми, труднощі, які виникають у школах українознавства в процесі педагогічної роботи, як і не простежується в роботі поглиблений аналіз дидактичних умов навчання української мови і літератури в освітніх установах західної діаспори.

Більш наближеною до розвитку українського шкільництва поза межами нашої держави є *друга група* науково-освітньої літератури, яка, з нашого погляду, характеризується науковим аналізом,

повнотою й достовірністю дослідження означеної проблеми щодо діяльності наукових установ, як і, утім, українських навчальних закладів за кордоном, внесок окремих науковців у вивчення українознавчих предметів. Репрезентантами науково-освітніх праць є О.Ахрїмович, Л.Божук, О.Ковальчук, Н.Мерфі, В.Євтух, Т.Плазова, В.Жила, В.Лев, В.Мацько, А.Хеленюк. Так, Л.Божук здійснила спробу аналізу історіографії українознавчої освіти за рубіжком, заглибившись у стан розробленості проблеми, визначила рівень її наукового осмислення. Науковець слушно резюмує, що «українознавча освіта за межами України загалом і шкільництво, зокрема, є органічною частиною історії української культури, складовою української педагогічної думки й освіти» [1, с. 290]. В аналітичних працях М.Марунчака, М.Куропася комплексно обґрунтовано етнокультурний феномен, проблеми життєдіяльності української еміграції Канади і Сполучених Штатів Америки. Ніби опонуючи попереднім авторам, В.Маруняк значно розширив діапазон досліджень, широко розкрив розселення українців після 1945 року, але для нас є цікавим п'ятий та шостий розділи праці, в яких оприявлено характеристику діаспорного шкільництва, наукової сфери у повоєнній Німеччині, Австрії, автор розкриває аспекти масової ліквідації шкільництва, породженої виїздом політичної еміграції українців до Австралії, Аргентини, Бразилії, США, Канади. Своєрідним базовим посібником для дослідників може слугувати монографія Мирослава Трухана «Українці в Польщі після Другої світової війни : 1944-1984» [10], видрукована за кордоном 1990 р. у співпраці з НТШ, фундацією дослідження Лемківщини. Він достатньо міцно виділив культурно-освітнім проблемам життя українців у післявоєнній Польщі.

У передмові директора історично-філософської секції НТШ, редактора «Енциклопедії української діаспори» В.Маркуся читаємо: «Пропонована книга д-ра Мирослава Трухана «Українці в Польщі після Другої світової війни (1944-1984)» це докторська дисертація автора, яку він успішно захистив на факультеті права і суспільних наук Українського Вільного Університету в Мюнхені в 1985 р. З притиском і повною відповідальністю можна сказати, що ця праця могла бути прийнятою на одержання академічного ступеня в кожному чужому університеті. З-поміж різних причинків до з'ясування ситуації української меншості в Польщі по Другій світовій війні, зокрема українською мовою, ця праця є найповнішою і найбільш систематичною та виявляє велику дозу об'єктивності у такій сензитивній проблематиці, якою є питання українців у сучасній Польщі. Автор використав не лише доступні джерела головно українською та польською мовами, але й великий власний досвід молодого учасника і діяча в суспільному житті української спільноти в Польщі по війні. Автор не приховує свого критицизму до польської режимової політики, а навіть до поведінки широких кіл польського суспільства у стосунку до українців, що залишилися на призволяще долі після 1945 р. в Польщі. Проте ці погляди не виявляють якогось антипольського комплексу, а радше навіяні турботою про брак в минулому й сьогодні духа співпраці, толеранції та міжслов'янських добрих взаємин» [4]. Ніби продовжуючи думку В.Маркуся, дослідниця О.Янчук розкриває розвиток українського шкільництва на теренах Польської Народної Республіки (1980–1989), вказує на негативне ставлення влади ПНР до українців тим, що після закінчення Другої світової війни українці, отримавши у трактуванні Варшави статус внутрішніх ворогів Польської держави, десятиліттями намагалися протистояти процесам насильницької асиміляції. Побут українського населення на території Польщі існував у тих межах, що їх визначила влада, яка не послабила свого тиску в сфері національної політики, в тому числі освіти нацменшин. Справа в освітньому середовищі ПНР поліпшилась лише на початку 80-х років, коли міністром освіти і виховання було видано «розпорядження № 62 та Обіжника від 21 серпня і 23 вересня 1981 р., що стосувалися засад організації навчання рідної мови для дітей та молоді непольської національності» [11, с. 69]. Згідно з ними, кураторія (відділ освіти) та дирекція шкіл зобов'язувались організувати навчання рідної мови в початкових школах і ліцеях, якщо кількість зацікавлених дітей в одному класі становитиме щонайменше 25. А для створення пункту навчання достатньо було виявлення бажання всього 4 учнів (раніше 7).

Третю групу в українській історіографії щодо вивчення діяльності українських навчальних закладів за кордоном становлять праці, в яких широко постає власне історія еміграційного шкільництва. Зокрема А.Ткач у статті «Школа українознавства у США» оглядово звертає увагу на розвиток початкової та середньої шкільної ланки, на предметах, що їх викладають у навчальних закладах. Джерельною базою для дослідників історії педагогіки західної діаспори є журнал «Рідна школа». Заснований 1964 р., спершу часопис друкується в Нью-Йорку як педагогічно-методичний журнал-бюлетень головної управи (централі) шкіл українознавства «Шкільна рада» при Українському Конгресовому Комітеті Америки, а в 1966-67 рр. і як друкований орган Об'єднання українських педагогів Канади. З часу заснування виходив щоквартально, з 1969 р. – один раз на два місяці, згодом – тричі на рік. Редагували журнал педагоги-практики Е.Жарський (до 1977 р.), Р.Дражньовський (1977–1983). Із 1983 р. редактором педагогічного видання є академік Педагогічної академії наук України Є.Федоренко. Роль і значення журналу в історії розвитку української

педагогіки на еміграції досліджували науковці Г.Онкович, А.Онкович, А.Морозова. Зокрема, А.Онкович з'ясовує значення життєвості Шкільної ради при УККА, що згодом через створений ними друкований орган «Рідна школа» пропагувались передові педагогічні технології: «У 1953 р. виникла Шкільна рада – громадська організація, яка почала займатися справою освіти українських дітей. Близько 80% українських православних парафій також навчають дітей українською мовою. Аналогічне навчання здійснюють і українські баптистські громади. Усі ці освітні заклади відвідує тільки чверть дітей шкільного віку, проте рівень українського шкільництва порівняно зі станом навчання дітей серед інших етнічних груп Америки – вихідців із Східної Європи – значно вищий. В українській етнічній групі спостерігається питома вага людей з вищою освітою» [7, с. 4]. Професор Г. Онкович зацентровує на пресодидактиці в історичному аспекті, з'ясовує роль, місце і значення педагогічних видань у плеканні особистості, вказує на ефективність та доцільність використання галузевої періодики у формуванні професійної компетентності фахівця, у розвитку його світогляду. Беручи за зразок еміграційне видання «Рідна школа», науковець комплексно аналізує матеріали часопису, розкриває значення періодичних видань в освіті та самоосвіті, можливості використання галузевих видань у навчальному процесі. Г.Онкович демонструє перспективи пресодидактики, коли, наприклад, учителі у своїй практичній діяльності звертаються до часопису «Рідна школа» як до фахового навчального посібника, як до науки про навчання й виховання української дитини за межами України [8]. Сучасні науковці, методисти О.Куцевол, Н.Волошина, Г.Токмань, І.Руснак, Т.Михайличенко, С.Васюта, С.Караман, О.Хорошковська, К.Таранік-Ткачук, О.Бандура, Є.Пасічник, С.Пультер та інші розробили методіку викладання предметів з філологічних дисциплін у вищій та середній школі України, проте комплексний підхід у вивченні методіки викладання української мови і літератури в діаспорному середовищі дослідники оминули.

Українські літератори 1946 р. в Мюнхені (Німеччина) згуртувалися в Об'єднання письменників дитячої літератури ім. Л.Глібова (ОПДЛ). У 1951 р. центр ОПДЛ перемістився до Нью-Йорку (США), а у 1954 р. – в Торонто (Канада). З часом ОПДЛ було перейменоване на Об'єднання «Українські працівники літератури для дітей і молоді ім. Леоніда Глібова» (УПДЛМ). Представництво ОПДЛ (УПДЛМ) діяло й в Австралії. З ініціативи УПДЛМ твори для дітей друкувалися в журналах «Малі друзі», «Юні друзі», виходили окремими книжечками, збірками під рубрикою «Нашим дітям». Найбільшої популярності набув «Ілюстрований журнал для дітей кожного віку «Веселка», який виходив з 1954 р. як додаток до газети «Свобода» за сприянням Українського народного союзу. Читанки, хрестоматії, підручники з української літератури друкувало саме товариство УПДЛМ (Торонто, Канада). Основні педагогічні і методичні ідеї стають доступними для закордонного українства завдяки таким педагогічним періодичним виданням, як «Рідна школа» (Нью-Йорк, США), «Життя і школа» (Торонто, Канада), «Рідношкільник» (Торонто, Канада), «Тема» (Саскачеван, Канада), «Інформаційно-методичний листок» (Вікторія, Австралія), сучасне всесвітнє інформаційне періодичне видання «Відгукніться» (Торонто, Канада).

Наукові досягнення літературо- та мовознавців-емігрантів впливали на зміст української філології. Так, значний внесок у розвиток педагогіки, методіки української літератури й розробки підручників із літератури здійснили вчені-методисти та вчителі-практики в країнах західного світу: праці з питань теорії методіки літератури – К.Кисілевського, Л.Кисілевської-Ткач, Б.Шкандрія, П.Богацького, А.Юриняка, Д.Нитченка, П.Богацького та ін. Широко використовуються в західному світі читанки, підручники та хрестоматії для початкової і середньої школи К.Кисілевського, Л.Білецького, М.Дейко, П.Волиняка, І.Боднарука, В.Радзикевича, М.Овчаренко, Д.Нитченка, Є.Федоренка, О.Копач та ін.

Справу попередників продовжує молодше покоління. Так, дочка Костя Кисілевського, професор Олександра (Леся) Кисілевська-Ткач-Косик, філолог за освітою, відома як автор методичних посібників і підручників з української літератури. Вона znana своїми науковими дослідженнями, в яких розкрито проблемні питання в історії шкільництва, методіки викладання української літератури, підвищення кваліфікації українських вчителів-словесників у діаспорі та Україні. Свій досвід передавала педагогам України, зокрема упродовж 1994–2007 рр. вона працювала професором кафедри методіки викладання мов і літератур Київського міського педагогічного університету. О. Кисілевська-Ткач є автором чотиритомного посібника «Українська література у вищих класах середньої школи: Посібник для вчителя» (Мюнхен; Нью-Йорк, 1992-2000). Педагогічний хист від дідуся і мами перейняла Вірляна Ткач. Вона пам'ятає свого дідуся як засновника цілої мережі шкіл українознавства в США, а отже стала гідним продовжувачем династії, кращих традицій української педагогічної освіти за кордоном. Вірляна Ткач є співзасновником Міжнародного товариства Леся Курбаса, а також багаторічним керівником театральної групи Яра (Yara Arts Group) при театрі Ля-Ма Ма в Колумбійському університеті (Нью-Йорк). З Ярою створила двадцять шість постановок, що базуються на фрагментах сучасної української поезії, народних пісень, міфів, легенд та історії України. Вистави педагога ґрунтуються на традиційному матеріалі, вони є по суті

експериментальними з використанням візуальної проєкції, багатим музичним супроводом – на українські теми «Світло зі сходу / У світлі» (1990-91), «Вибухи» (1992), «Сліпий зір» (1993), «Яри лісову пісню» (1994), «Водоспад/Відблиски» (1995), «Співуче дерево» (2000), «Купала» (2002), «Лебідь» (2003) «Коляда: Дванадцять страв» (2005), «Тече річка» (2008), «Скифські камені» (2010), «Зимове сонце» (2010), «Ворон» (2011), «Міст снів», «Зимова ніч» (2012), «Вогонь Вода Ніч», «Капітан Джон Сміт їде в Україну» (2013).

Письменниця і педагог засвоїла різні види мистецтва, але добре пам'ятає слова К.Кисілевського, що жоден із них не має такого загального застосування в житті, як мистецтво слова. Слово, яке пишеться чи вимовляється в різних ситуаціях, є засобом повсякденного порозуміння між людьми і засобом навчання, виховання. Застосувавши синкретичну педагогіку, В. Ткач працювала при Гарварді на літніх курсах упродовж 1988-1998 рр.: художнє слово поєднувала з музикою, що створювало емотивну атмосферу, певний ефект, психологічний внутрішній комфорт студіюючій молоді, відтак емотивно-піднесена атмосфера позитивно впливала на краще засвоєння українознавчих предметів. На початку XXI ст. Вірляна Ткач свій педагогічний досвід перенесла в творчі майстерні театральних інститутів Києва й Харкова, в стіни Києво-Могилянської академії. Досвід педагогічної майстерності передавала в навчальних закладах міст Пенн-Стейт, Бакнел, Вінніпег, Торонто, Бишкек, Улан-Батор, Улан-Уде. Восени 2002 року вона отримала стипендію ім. Фулбрайта, тоді ж викладала історію театру в Київському театральному інституті ім. Карпенка-Карого. Працями Вірляни Ткач досі користуються викладачі вишів як України, так і західного світу. Зокрема, в англomовній праці «Модернізм в Києві», в якій ідеться про драматургію в Україні, що перебувала в епіцентрі перехресного запилення ідей модерністських центрів – Парижа, Нью-Йорку, Лондона, Відня. Україна брала від західноєвропейської літератури кращі зразки й переносила на свій ґрунт. Дослідження В. Ткач вражає масштабністю, глибиною викладеного матеріалу, ілюстративністю: понад 300 фотографій і репродукцій [12].

До *четвертої групи* відносимо методико-філологічну навчальну літературу, наукові дослідження в ділянці словесності, розробку методик проведення уроку з української мови і літератури в діаспорному середовищі. І в цій ділянці педагогічної ниви є чимало досліджень, методичних посібників, підручників, словників. Назвемо з них бодай центральні – В.Луців «Важливість збагачення дитячого словника : методика і шкільна практика», Н.Пікас «Методика навчання української мови в світличках», Б.Гошовський «Українська дитяча література: спроба огляду і проблематика», К.Кисілевський «Українознавчі праці акад. Степана Смалья-Стоцького», П.Ковалів «Одна з проблем слов'янської фонології», І.Огієнко «Українська літературна мова: Граматичні основи літературної мови», «Український літературний наголос: мовознавча монографія», «Наша літературна мова: як писати й говорити по-літературному», «Навчаймо дітей своїх української мови», В.Ящун «Безнаросткові іменники на – А корелятивні із приросткованими дієсловами в сучасній українській мові: описова аналіза», І.Безпечний «Теорія літератури», Л.Білецький «Історія української літератури», Ю.Омельченко «Українська мова за кордоном: навчання рідною мовою в хартійних школах США», Н.Пікас «Методика навчання української мови в світличках».

З часу здобуття Україною незалежності активізувався процес дослідження окремих аспектів вивчення еміграційного шкільництва, серед праць назвемо кілька основоположних – В.Кирилич «Рідна мова і шкільництво як важливі чинники збереження національної ідентичності українців у Польщі», Ю.Заячук «Українська мова в системі шкільного навчання Канади у повоєнний період», А.Онкович «Збереження національних традицій в українських світличках та школах українознавства (за матеріалами часопису «Рідна школа» (США)), В.Кемінь «Українське шкільництво у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918-1996 рр)», Т.Завгородня «Педагогічні ідеї та освітня діяльність Василя Луціва (1920-2005)», С.Андрусів «Українська література ХХ ст.: пошуки ідентичності». У дисертаційному дослідженні О.Кривошеєвої глибоко проаналізовано пропаганду й поширення культури української мови в засобах масової інформації Сполучених Штатах Америки і Канади. Про внесок вченого в українське мовознавство ХХ століття йдеться у статті Л.Масенко «Коло Шевельова» розширюється». Професор І.Руснак комплексно підійшов до аналізу й обґрунтування українського шкільництва в Канаді, його дослідження лягло в основу надрукованої монографії. В.Мацько репрезентує низку праць про діаспорних науковців-філологів, зокрема «Іван Огієнко – дослідник давньої української літератури», про творчу й наукову працю академіка Г.Костюка йдеться у статті «До України пригорнусь...», філологічні напрацювання Ю.Шевельова аналізує у праці «Інтелектуал високої проби». Тенденції розвитку еміграційної освіти в минулому столітті В. Мацько характеризує в дослідженні «Тенденції розвитку еміграційного шкільництва упродовж ХХ століття» [5, с. 5-12] тощо.

Висновки... Розглянувши стан вивчення еволюції українського шкільництва західної діаспори в педагогічній науці, констатуємо: всі чотири групи літератури в українській історіографії належать

до першоджерел, які, певна річ, сприяють глибшому аналізу та науковому обґрунтуванню дидактичних умов навчання української мови і літератури в освітніх установах західної діаспори упродовж 1945-1995 рр., тобто до часу, коли прийнято Конституцію України (1996 р.), в якій ст. 12 гарантовано задоволення національно-культурних і мовних потреб закордонного українця, в подальшому – нормативно-правова база задекларувала співпрацю із еміграційним українством згідно Закону України «Про правовий статус закордонних українців» (2004). На першому Всесвітньому конгресі українців у Києві (1992 р.) зазначалося, що за межами Української держави у 64 країнах нашої планети мешкає понад 12 млн. українців. З усього різновекторного культурно-політичного життя українства для нас є важливим аналіз тих чинників, які спонукали й спонукають українські громади до утримання і розвитку власної школи (суботньої, недільної чи державних шкіл різних типів), видання підручників, посібників, методичної літератури, вивчення особливостей навчальної книжки з літератури для дітей дошкільного і шкільного віку та ролі суспільних, літературних й педагогічних засад у формуванні змісту цих навчальних книжок.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести усвідомлення змісту того, що в одній статті годі викласти й потрактувати усі історіографічні джерела, у повній мірі розкрити комплекс дидактичних умов, що спираються на систему принципів, як вихідних положень, ідей, основних вимог, реалізація яких забезпечує досягнення конкретних цілей [2, с. 68], тому означені проблеми знайдуть продовження в наступних наукових студіях.

Список використаних джерел та літератури / References:

1. Божук Л. В. Шкільництво українського зарубіжжя: традиції та сучасний досвід : дис. ... канд. іст. наук : спец. 09.00.12 «Українознавство». К., 2009. 222 с. / Bozhuk L. V. Shkilnytstvo ukraïnskoho zarubizhzhia: tradytsii ta suchasnyi dosvid: (*Ukrainian School Abroad, Tradition and Modern Experience*), dys. ... kand. ist. nauk : spets. 09.00.12, «Ukrainian Studies». К., 2009, pp. 222. [in Ukrainian].
2. Гребенюк О.С. Общая педагогика: Курс лекций. Калининград, 1996. 107 с. / Hrebenyuk O.S. Obshchaya pedahohyka: Kurs lektzii. Kalininhrad, 1996. 107 s. [in Russian].
3. Державна національна програма « Освіта » (« Україна XXI століття»); Постанова Кабінету Міністрів України № 896 від 03.11.1993р. [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення 09.09.2015 р.). / Derzhavna nacional'na programma « Osvita » (« Ukrayina XXI stolittya »); (*State National Program «Education» («Ukraine XXI Century»*); Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny` № 896 vid 03.11.1993r. [Elektronnyu resurs], URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (data zvernennya 09.09.2015 r.). [in Ukrainian].
4. Маркус В. Вступ // Мирослав Трухан. Українці в Польщі після Другої світової війни: 1944-1984 [електронний ресурс] URL: http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/r_mowa/strony_ukr02/historia/00his_15.htm (дата звернення 22.01.2016 р.) / (Myroslav Trukhan. Ukrainians in Poland after the Second World War: 1944-1984) Markus` V. Vstup // My`roslav Trukhan. Ukrayinci v Pol'shhi pislya Drugoyi svitovoyi vijny`: 1944-1984 (*Myroslav Trukhan Ukrainians in Poland after the Second World War: 1944-1984*), [elektronnyu resurs] URL: http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/r_mowa/strony_ukr02/historia/00his_15.htm (data zvernennya 22.01.2016 r. [in Ukrainian].
5. Мацько В. Тенденції розвитку еміграційного шкільництва упродовж ХХ століття. *Наукові записки Тернопільського нац. педаг. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія : педагогіка*. 2015. №3. С.5-12. / (*Trends in the Development of Emigrant Schooling during the Twentieth Century*), Tendentsii rozvytku emihratsiinoho shkilnytstva uprodovzh XX stolittia // Naukovi zapysky Ternopilskoho nats. pedah. un-tu im. Volodymyra Hnatiuka. Seria : pedahohika. 2015, № 3, pp. 5-12. [in Ukrainian].
6. Мігус С. Удосконалять чи не удосконалять навчання. *Наше слово*. 1982. № 3. С. 1. / (*Improve or Refine Training*), Migus S. Udoskonaliat chy ne udoskonaliat navchannia. *Nashe slovo*. 1982, № 3, p. 1. [in Ukrainian].
7. Онкович Артем. Вагомий внесок журналу «Рідна Школа» у загальний розвиток українознавства в США. *Рідна школа*. 2010 (лютий). С.4–10. / Onkovych Artem. Vahomyi vnesok zhurnalu «Ridna Shkola» u zahalnyi rozvytok ukraïnoznavstva v SShA (*Significant Contribution to the Journal «Native School» in the Overall Development of Ukrainian Studies in the United States*). *Ridna shkola*, 2010 (liutyi), pp. 4–10. [in Ukrainian].
8. Онкович Г. В., Онкович А.Д., Морозова А.В. Уроки «Рідної школи» : навч. посіб. К. : Логос, 2011. 199 с. / Onkovych H. V., Onkovych A.D., Morozova A.V. Uroky «Ridnoi shkoly», (*Lessons from «Native School»*) : navch. posib. К. : Lohos, 2011, 199 p. [in Ukrainian].
9. Плазова Т.І. Українські наукові осередки в США. *Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С. З. Гжицького*. Т.14. №3 (53). Ч.4. 2012 С. 196–200. / Plazova T.I. Ukrayins'ki naukovi oseredky v SShA (Ukrainian Research Centers in the USA). *Naukovyy visnyk LNUVMBT imeni S. Z. Hzhyt'skoho*. Т.14, № 3 (53). Ch.4. 2012, pp. 196–200. [in Ukrainian].
10. Трухан М. Українці в Польщі після Другої світової війни : 1944-1984. Нью-Йорк; Париж; Сідней; Торонто, 1990. 404 с. / Trukhan M. Ukrainci v Polshchi pislia Druhoi svitovoyi viiny : 1944-1984, (*Ukrainians in Poland after the Second World War: 1944-1984*), Niu-York; Paryzh; Sidnei; Toronto, 1990, 404 p. [in Ukrainian].
11. Янчук О. Становище української громади в Польщі (1980–1990). Дисертація на здобуття наукового ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.02 «Всесвітня історія». Острог, 2015. 215 с. / Yanchuk O. Stanovyshche ukraïnskoi hromady v Polshchi (1980–1990), (*The Situation of the Ukrainian Community in Poland (1980-1990)*), Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia kand. ist. nauk: spets. 07.00.02 «Vsesvitnia istoriia». Ostroh, 2015. 215 p. [in Ukrainian].

12. Makaryk Irene-Rima, Tkacz Virlana. *Modernism in Kiev: jubilant experimentation*. Toronto: University of Toronto Press, 2010, 626 p. / Makaryk Irene-Rima, Tkacz Virlana. *Modernism in Kiev: jubilant experimentation*. Toronto : University of Toronto Press, 2010, 626 p. [in English].

Дата надходження статті: «25» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Мацько В. – доктор філологічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Рибак Тетяна – аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: rb.sisters.999@yandex.ru

Rybak Tetiana – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: rb.sisters.999@yandex.ru

Цитуйте цю статтю як:

Рибак Т. Стан вивчення еволюції українського шкільництва західної діаспори в педагогічній науці. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 119–125.

Cite this article as:

Rybak T. The State of Studying the Evolution of the Ukrainian Schooling of Western Diaspora in Pedagogical Science. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 119–125.

УДК 37.013(477.87) «17/20»:271.4-726.2

ГАЛИНА РОЗЛУЦЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Ужгород, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»)

HALYNA ROZLUTSKA,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Uzhgorod, SHEE «Uzhgorod National University»)

orcid.org/0000-0001-9062-5466

Культурно-освітня діяльність греко-католицьких єпископів щодо утвердження української мови на Закарпатті (середина XVII - початок XX століття)

Cultural-Educational Activity of the Greek Catholic Bishops in the Establishment of the Ukrainian Language in Transcarpathia (Middle of the XVII - Beginning of the XX Century)

У статті автором здійснено ретроспективний аналіз культурно-освітньої діяльності греко-католицьких єпископів у Закарпатті в період середини XVII – середини XIX ст. З'ясовано роль єпископської документації, організації національних навчальних закладів, створення книг та підручників у популяризації української мови. Цілеспрямована боротьба мукачівських єпископів за утвердження народної мови визначає роль релігійної еліти в націєтворчих процесах. Діяльність греко-католицьких єпископів є унікальним прикладом реалізації національної ідеї у складних історичних умовах полікультурного та багатоконфесійного закарпатського суспільства. Надано оцінку греко-католицька вірі, рідній мові, національній школі національній культурі, територіальній спільності в межах Мукачівської єпархії як чинникам етнічної ідентифікації закарпатських українців. Наведено регіональні особливості боротьби греко-католицького духовенства за утвердження рідної мови. Основними засобами популяризації української мови стали єпископські документи, створення національних навчальних закладів, підручники та книги на рідній мові.

Ключові слова: українська мова, національне шкільництво, греко-католицькі єпископи, Закарпаття.

The Ukrainians struggle for national self-determination and independence in the historical lands of Transcarpathia is closely connected with the cultural and educational activities of the Mukachevo Greek Catholic bishops.

The appearance and development of Ukrainian literary production testifies that the printing in the ethnic Ukrainian lands came from the West, and not from the East. The spread of Western literary monuments included Transcarpathian Ukrainians in the European civilization, and the Ukrainian book provided for the establishment of Ukrainian culture as a component of the national identity of the Ukrainian people.

Aspiring to serve the native people, the religious leaders of the period of the Austrian Empire, Parfenius Petrovich, Ioannik Zeykan, Joseph de Camelis, Georgiy Gennadiy Bizantzi, Simeon Olshavskiy,

Georgiy Blazhovskiy, Ioan Bradach, Manuil Olshavskiy, Andndrey Bachinskiy fought for the cultural rebirth of Transcarpathian Ukrainians based on ethnic patriotism and democratic ideas of European enlightenment. The struggle against imperial centralism and the aggressive pressure on the Greek Catholic clergy on the part of the Roman Catholic clergy created many problems. Hungarian Catholics deliberately destroyed any Ukrainian manifestations, seeing the threat of their power in the national-cultural revival of Transcarpathians.

The Mukachevo bishops defended the historic right of Transcarpathian Ukrainians to their native language, taking into account the realities of that time in the Ukrainian lands, which were part of the Austrian Empire and considered the national affair through the prism of faith in the good emperor and moral and Christian ideals. The creation of national school structures contributed to the crystallization of the new generation of Greek Catholic clergy, which was aimed at the formation of national spirituality based on folk culture. The combination of various aspects of ethnic identity – Greek Catholic faith, native language, folk culture and common territory formed the national self-awareness of Ukrainians in Transcarpathia.

Key words: *Ukrainian language, national schooling, Greek Catholic bishops, Transcarpathia.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Однією із актуальних проблем української освіти сьогодні залишається утвердження державної мови як мови навчання. Вирішення суперечностей, що виникли у результаті реакції керівництва європейських країн на Закон України «Про освіту» (№ 2145-19 від 05.09.2017 р.) та прагнення українців до національної освіти, переконує, що зволікання в утвердженні рідної мови, культури, національного шкільництва має незворотні наслідки. Сьогодні викликають значний науковий інтерес питання вивчення історії реалізації права українського народу на національну освіту в прикордонних регіонах України, зокрема Закарпаття, яке опинилося в епіцентрі дипломатичних протистоянь. Комплекс питань національного шкільництва на територіях історичного Закарпаття тісно пов'язаний із культурно-освітньою діяльністю греко-католицького духовенства.

Аналіз досліджень і публікацій за останні роки свідчить, що участь релігійних діячів у розвитку національної освіти розглядається у працях вітчизняних науковців: В. Бондаренко, А. Зякуна, Т. Куріна, А. Нарадько, К. Петрова, Л. Рошиної, Н. Сас, Т. Янченко та ін. На висвітленні національних стремлень закарпатських українців сфокусовані дослідження зарубіжних науковців О. Барана, П.Р. Магочі, А. Пекара та ін. Віхи розвитку української мови на теренах історичного Закарпаття висвітлено у працях Л. Белея, А. Волошина, М. Мозера, О. Пискач, А. Чаварги, Ф. Тішого, Ю. Шевельова та ін. Однак, на сьогодні немає спеціальних досліджень, які б визначали роль лідерів греко-католицького духовенства в утвердженні української мови на Закарпатті.

Формулювання цілей статті... Метою статті є розкрити діяльність мукачівських греко-католицьких єпископів спрямовану на утвердження української мови на Закарпатті у період з серед. XVII до поч. XIX ст., коли територія історичного Закарпаття перебувала у складі Австрійської імперії та обмежувалась Мукачівською греко-католицькою єпархією.

Виклад основного матеріалу... Націєтворчий потенціал народу може витворитись лише на ґрунті спільної мови, тому боротьба за утвердження української мови це - боротьба за українськість. На відміну від інших українських етноісторичних територій, зокрема Галичини, Буковини та Східної України збереження мовно-культурних особливостей місцевого українського населення Закарпаття залишалося одним із найголовніших завдань греко-католицької церкви. Народна мова розглядалась як складова цілісної української культури, важливе джерело збереження духовності та зміцнення етнонаціональної ідентичності українців. Греко-католицьке духовенство розвинуло активну культурну, освітню, виховну діяльність з метою духовного відродження народу. Рідна мова виступала засобом спілкування закарпатських українців та джерелом інформації про світ, насамперед про свій народ по обидва боки Карпатських гір, його історію, культуру. Духовність народу, національна самосвідомість формувалась через рідну мову. Кожен, хто щиро вболіває за рідний народ, закликає греко-католицькі священики, розуміє, що основне завдання інтелігенції полягає у поширенні освіти та організації культурного зростання і всіма силами буде намагатись підносити народну і політичну самосвідомість [2, с. 154].

До 1771 р., коли було канонізовано Мукачівську греко-католицьку єпархію закарпатські єпископи призначались тільки обрядовими вікаріями у егерських латинських єпископів. Релігійне підпорядкування українців східного (греко-католицького, грецького) обряду егерським католикам, угорцям за національністю приводило до боротьби між духовенством обох обрядів та намагання викоринити все, що свідчило про національну само ідентичність місцевого населення. В церковних обрядах дозволялось вживати виключно латинь, у спілкуванні з кліром – угорську мову. Українська мова залишалась розмовною мовою простого народу та зберігалась у релігійних книгах. Стирання національної приналежності й втрата національних традицій вели до деградації свідомості і моралі.

Тому, серед закарпатського духовенства гостро постали проблеми духовної етики пов'язані з п'янством, перелюбом, підкупом, тощо.

За тих обставин, очевидно, що мукачівські греко-католицькі єпископи Парфеній Петрович (1651-1665 рр.), Іоаникій Зейкан (1666-1670 рр.), Йосиф де Камеліс (1641-1706 рр.), Георгій Геннадій Бізанці (1716-1733), Сімеон Ольшавський, Георгій Блажовський (1743 – 1767 рр.), Іоанн Брадач (1732 – 1772 рр.), завдяки виваженій політиці здобули позитивні результати по об'єднанню етнічних українських земель в єпархії.

Важливу групу документів становлять єпископські циркуляри, зміст яких носив характер наказів обов'язкових до виконання. З часом термін «циркуляри» осучаснили вживанням «розпорядження». Усі документи мали силу закону, поширювались до відома усіх членів єпархій. Зберігся циркуляр українською мовою єпископа Сімеона Ольшавського від 1733 р., у якому заборонялось кандидатам у духівники висвячуватись у Марамороського єпископа Доситея Теодоровича у зв'язку з тим що він залишався нез'єднаним [4, с. 236 - 237].

На утвердження української мови позитивно вплинула західноєвропейська традиція, яка після прийняття церковної унії об'єднала національні стремління українців на етнічних українських землях історичного Закарпаття, які сьогодні у складі Словаччини, Румунії, Угорщини. Суттєвих досягнення по утвердженню унії вдалося досягнути єпископу Мануїлу Ольшавському (1743 – 1767 рр.). Заручившись підтримкою Габсбурського двору єпископ отримує посаду королівського комісара, та від 1746 р. імператриця Марія Терезія призначає його королівським радником.

Разом із наверненням закарпатців до унії М. Ольшавський робить конкретні дії по виходу Мукачівської єпархії із-під юрисдикції Егерської римо-католицької єпархії та для налагодження фінансування із імператорської казни і *Cassa parochorum* (парафіяльної каси), проводить канонічні візитації (перевірки) церковних інституцій. Отримані єпархіальні та особисті кошти єпископ Ольшавський спрямує на викоренення меншовартості, безпорадності, деградації серед закарпатського духовенства через налагодження відкриття мережі богословських навчальних закладів у Марія Повчі, Надь Бані, Марамрош-Сигеті, Турці та ін., де навчальний процес здійснювався на рідній мові. Відомо, що єпископ вирішував скарги парафіян, що не розуміють пароха, який читає із книжки незрозумілою їм мовою спонукаючи духовенство вчити рідну мову та використовувати для церковних обрядів та спілкування з вірянами [7, с. 86].

У період з серед. XVII до поч. XIX ст. літературна мова ідентифікувалась церковнослов'янська мова з елементами місцевої говірки, тому для навчання використовували раніше створені навчальні книги єпископів Й. де Камеліса, Г. Бізанці. Сакраментальну мову з давніми традиціями однорідну і нормалізовану використовував М. Ольшавський («Установлені» (1758 р.), але для доступності у підручнику «Начало письменъ къ наставленію на латинськомъ языкъ» (Тирнава, 1746) використав латинь як мову міжнаціональну [3, с. 240]. На основі конспектів лекцій і нотаток професорів та студентів Мукачівської богословської школи під керівництвом отця Васюника створено рукопис «Кормило віри» (1779 р.) [8, с. 38].

Діяльність єпископа Ольшавського сприяла культурно-освітньому зростанню закарпатців, започаткувала формування масового прошарку духівників-інтелігенті, розкривала національно-творчі сили із місцевої молоді. При цьому суперечила прагненням угорського римо-католицького духовенств знівелювати соціально-політичні здобутки мукачівських єпископів, придушити процес суверенізації етнічної спільності греко-католиків. Римо-католицька ненависть до греко-католиків породжувала національно-релігійну нетерпимість, нищила моральні та етичні цінності, традиції мирного співжиття обох народів, породжувала схильність до примітивних інстинктів, насилля, наруги. Одним із яскравих свідчень стало те, що український напис на надгробному камені у церкві монастиря у Бовчі, де був похований М. Ольшавський стерли і замінили мадярським [7, с. 33].

Збереження національної культури та материнської мови продовжив єпископ А. Бачинський (132-1809 рр.), завдяки якому демократичні ідеї просвітительства відобразились у діловій мові Мукачівської греко-католицької єпархії. Видатний чеський славист поч. XX ст. Ф. Тіхий на підставі аналізу мови рукописів А. Бачинського стверджує, що офіційною мовою ужгородської єпископської канцелярії була руська-українська мова, А. Бачинським володів високим рівнем знань інших мов, про що свідчать писані документи, що збереглися на латині та старослов'янській мові.

Декрет для священників з 1781 р, циркуляр від 4 серпня 1798 р., циркуляр від 1 січня 1806 р., що належать перу єпископа - типові зразки підкарпаторуської (української) ділової мови. Мова письмових свідчень А. Бачинського, незважаючи на відмінності функціональних стилів, далека від церковнослов'янської основи, так як в наведених документах зустрічається одне тільки слово (никавоже) із церковнослов'янської спадщини, але більшість слів – із розмовної народної мови (корчма, інде, п'янство, дохолок, отцевство, случаются, ані., ані) і навіть два слова згодом ввійшли до української літературної мови (друкований, рок), із незначні запозичення із латині (фундація, фундамент, філіал) та західноєвропейськими впливами. Мова єпископської канцелярії

збагачувалась висловами та словами із народної розмовної мови та незначними запозиченнями із інших мов, ґрунтуючись на давніх мовних традиціях української мови [9, с. 31-35].

Джерельна база дає підстави для розуміння механізму поширення української мови. Документообіг єпископської канцелярії був потужним засобом популяризації мови А. Бачинського. Швидкому представленню мовного зразку єпископа по всій території історичного Закарпаття сприяли циркуляри, звернення, декрети, що переписувались парафіяльним духовенством і поширювались серед вірників, перечитувались та переказувались, таким чином сприяли вивченню мови усіма вірниками Мукачівської греко-католицької єпархії.

Випробувавши на власному досвіді недоліки зростання в угорськомовному середовищі, А. Бачинський розумів вагу рідної школи у вихованні молодого покоління закарпатців. Він спостерігав як молодь яка навчилася в угорських освітніх закладах, згодом винародовлювалася. На Віденському синоді А. Бачинський просив підтримки в імператриці Марії Терезії та представив власну стратегію організації народної освіти в Угорській русі. З цією метою пропонувалось зобов'язати місцеві уряди та землевласників підтримувати вже існуючі та організовувати нові народні школи [10, с. 196].

Історичне Закарпаття або Угорська русь підпорядковувалась Кошицькому шкільному інспекторату згідно поділу так званого правильника шкіл або «Ratio Educationis» («Система навчання», 1777 р.), який поділяв територію імперії на 10 шкільних округів. Відповідно нормам правильника при кожному приході дозволялось створення народної школи для місцевого населення з правом навчання на рідній мові. Педагогічні функції покладались на духовенство – священники були одночасно «шкільними директорами», а благочинні – шкільними інспекторами. А. Бачинський заклав обов'язкову наявність шкільного приміщення у церковному майні ще у виконанні рішень Віденського синоду. Освіта залишалась пріоритетом церковної влади, відповідно шостий пункт «Угоди Бачинського-Фестича» визначав, що «парахіальні споруди, включно з будинками шкільних вчителів, будуватимуться і доглядатимуться самими вірниками, якщо ж домінія має кошти, то нехай їх вділить» [4, с. 89].

Мукачівська єпархія охоплювала територію 13 жуп, серед місцевого населення яких переважали українці, тому парафіяльні школи під опікою єпископа А. Бачинського забезпечували навчання дітей на рідній мові. У посланнях єпископ вимагав від священників організувати школи при церквах, а батьків зобов'язував віддавати дітей на навчання і закликав місцеву владу вживати адміністративних заходів до тих, хто ухиляється [5, с. 198]. Для утвердження рідної мови у шкільних підручниках в 1806 р. А. Бачинський подав до Намісницької ради в справі друку шкільних підручників письмове прохання про забезпечення церковних шкіл Мукачівської єпархії підручників написаних рідною мовою. Для кращого розуміння церковного вчення єпископ рекомендував в зміст читанок вводити біблійні оповідання та катехичні повчання. За даними М. Мозера для читання використовувався написаний народною мовою «Малий катехизм» І. Кутки. Дослідження історії української мови свідчать, що праця стала першою на українській мові використаною у шкільництві Австро-Угорщини [6, с. 332-350].

Беззаперечну цінність з огляду на популяризацію української мови серед закарпатців має видання п'ятитомної «Біблії» (1804 р.) кирилицею. «Біблія» читалась прихожанам у кожній парафії Мукачівської єпархії і стала засобом масового утвердження та зміцнення рідної, пізнання християнської моральності. У фондах відділу рукописів, стародруків і рідкісних книг наукової бібліотеки Ужгородського національного університету зберігся приватний примірник о. В. Шерегія. У посвяті вказано, що «Біблія» перекладена з грецької [1]. Видання пов'язане із А. Бачинським лише тим, що було офіційно ним схвалене і підтримане, але насправді є передруком одного із видань Г. Тарковича. Перший майбутній єпископ Пряшівської єпархії з 1803 р. працював цензором слов'янської літератури [9, с. 39-43].

Патріотичною спрямованістю вирізняється діяльність мукачівського єпископа Василя Поповича (1796-1864 рр.), який за своє 27-річне владитство видавав 26 послань та розпоряджень, які стосувались різних сторін душпастирського життя, від національного, релігійного до побутових стосунків селян у віддалених гірських селах. За свідченнями очевидців В. Попович уболівав за надання закарпатському духовенству можливості навчатись рідною мовою, з цією метою ініціював створення спеціального фонду підтримки освіти [8, с. 378 - 395].

В період Чехословацької Республіки діяльність греко-католицьких владик змінила напрямок. Австрійський, а згодом австро-угорський імперіалізм визнавав церковну владу за опору державності. В умовах демократичної ЧСР було надано рівні права для національно-конфесійного розвитку усіх громадян. Греко-католицька церква опинилася у вирі боротьби за власне місце в конфесійному пейзажі та визнання національних прав українців, зокрема права на освіту. У 1924-1931 рр. Мукачівську греко-католицьку єпархію очолював єпископ П. Гебей, адміністратором Пряшівської єпархії у 1922-1926 рр. був єпископ Д. Нярадій, та у 1926-1940 рр. П. Гойдич.

Об'єднавши свої зусилля з монахами Чину Св. Василя Великого С. Решетилом та П. Буликом єпископи сприяли утвердженню рідної мови різними методами: українська стала офіційною мовою грецької церкви, богослужіння проводились по-українськи, організовувались католицькі акції, навчали вірників, розробляли методичні посібники для духовенства, друкували українські підручники. Чехословацькими урядовцями активна культурно-освітня діяльність греко-католицького духовенства розглядалась як загроза цілісності республіки [8, с. 139-141].

Висновки... Боротьба українців за національну самовизначеність і незалежність на історичних землях Закарпаття тісно пов'язана із культурно-освітньою діяльністю греко-католицької церкви. Прагнучи прислужитись рідному народу релігійні лідери, мукачівські єпископи спирались на етнічний патріотизм. Під їх керівництвом єпископів до боротьби за утвердження української мови залучилось греко-католицьке духовенство та вірники Мукачівської греко-католицької єпархії. Негатив створював тиск з боку владних кіл та представників інших конфесій, єпископам вдалося єпархії трансформувати греко-католицьке духовенство в національну еліту, а вірники отримали змогу зрозуміти зміст літургійних обрядів та комунікувати живою рідною мовою. Поєднання різноманітних аспектів етнічної ідентифікації – греко-католицької віри, рідної мови, народної культури, національної школи та спільної території формувало національне самоусвідомлення українців Закарпаття.

До перспективних напрямків досліджень у даній сфері відносимо аналіз педагогічної діяльності релігійних об'єднань на Закарпатті.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Біблія. Сиречь книги священного писания Ветхого и нового Завѣта: у п'яти томах, Т 1. Буда. 1804. 381 с. / *Biblia. Syrech knyhu sviashchennoho pysanyia Vetkoho u novoho Zavita (Bible. The True Book of the Sacred Letter of the Old and New Testaments): u piaty tomakh, T 1. Buda. 1804. 381 p. [in Ukrainian].*
2. Волошин А. О письменном язичі подкарпатських русинов // Августин Волошин / Твори / Упорядкування, передмова, підготовка текстів та примітки Олекси Мишанича і Павла Чучки. Ужгород: «Гражда», 1995. С. 186–198. / *Voloshyn A. O pismennom yazytsi podkarpatskykh rusynov (About the Written Language of Subcarpathian Rusyns) // Avhustyn Voloshyn / Tvory / Uporiadkuvannia, peredmovia, pidhotovka tekstiv ta prymitky Oleksy Myshanycha i Pavla Chuchky. Uzhhorod: «Hrazhda», 1995. pp. 186–198. [in Ukrainian].*
3. Лелекач Н. Мункачевска богословска школа (1744 – 1776). Унгварь: Друкарня Подкарпатского Общества Наук, 1943. 24 с. / *Lelekach N. Munkachevska bohoslovska shkola (1744 – 1776) (Mukachevo Theological School (1744 - 1776)), Unhvar: Drukarnia Podkarpatskoho Obshchestva Nauk, 1943. 24 p. [in Ukrainian].*
4. Лучкай М. Історія карпатських русинів: У шести томах. Т. IV. Історія мукачівської єпархії, написана Михайлом Лучкаєм. Ужгород: «Видавництво «Закарпаття», 2011. 472 с. / *Luchkai M. Istoriia karpatskykh rusyniv (History of Carpathian Rusyns): U shesty tomakh. T. IV. Istoriia mukachivskoi yeparkhii, napysana Mykhailom Luchkaiem. Uzhhorod: «Vydavnytstvo «Zakarpattia», 2011. 472 p. [in Ukrainian].*
5. Мицюк О. Нариси з соціально-господарської історії угорської нині Підкарпатської Русі. Т. II: доба феодально-кріпацька (від другої чверти XVI до половини XIX) з 18 малюнками. Прага: Друкарня Р. Грдлічки, 1938. 392 с. / *Mytsiuk O. Narysy z sotsiialno-hospodarskoi istorii uhorskoi nuni Pidkarpatskoi Rusy (Essays on the Socio-Economic History of the Hungarian Subcarpathian Rus). T. II: doba feodalno-kripatska (vid druhoi chverty XVI do polovyny XIX) z 18 maliunkamy. Praha: Drukarnia R. Hrdlichky, 1938. 392 p. [in Ukrainian].*
6. Мозер М. Карпаторуська мовно-культурна тожсамість: погляд з Галичини (1772-1850 pp.). Вінниця: Нова Книга, 2011. 397 с. / *Mozer M. Karpatoruska movno-kulturna tozhsamist: pohliad z Halychyny (1772-1850 pp.) (Carpatho-Ruthenian Linguistic and Cultural Identity: a View from Galicia (1772-1850)), Vinnytsia: Nova Knyha, 2011. 397 p. [in Ukrainian].*
7. Пап С. Історія Закарпаття / С. Пап / Редактори: Ігор Пелехатий, Марія Вуянко, Володимир Криворучко та Ірина Шумада. Т. III. 1716-1939. Івано-Франківськ: «Нова Зоря», 2003. 648 с. / *Pap S. Istoriia Zakarpattia / (History of Transcarpathia), Redaktory: Ihor Pelekhatyi, Mariia Vuianko, Volodymyr Kryvoruchko ta Iryna Shumada. T. III. 1716-1939. Ivano-Frankivsk: «Nova Zoria», 2003. 648 p. [in Ukrainian].*
8. Пекар А. Нариси історії церкви Закарпаття. Т. II. Внутрішня історія. Рим-Львів: Видавнийтво Отців Василіан «Місіонер», 1997. 492 с. / *Pekar A. Narysy istorii tserkvy Zakarpattia. (Essays on the History of the Transcarpathian Church), T. II. Vnutrishnia istoriia. vydannia druhe. Rym-Lviv: Vydavnytvo Ottsiv Vasylian «Misioner», 1997. 492 p. [in Ukrainian].*
9. Тіхий Ф. Розвиток сучасної літературної мови на Підкарпатській Русі/ Переклад з чеської та післямова Л. Белея, М. Сюська. Ужгород, 1996. 226 с. / *Tikhyi F. Rozvytok suchasnoi literaturnoi movy na Pidkarpatskii Rusi (Development of Modern Literary Language in Subcarpathian Rus) / Pereklad z cheskoi ta pisliamova L. Beleia, M. Siuska. Uzhhorod, 1996. 226 p. [in Ukrainian].*
10. Удварі І. Образчики з історії подкарпатських Русинув. XVIII столітне: Изглядованя з історії культури и языка/ Іштван Удварі // Вступ І. Керчі; Спередслово Дюли Віги; Мапи Жолта Ботлика. Ужгород: Вид-во В. Падяка, 2000. 340 с. / *Udvari I. Obrazchyky z istorii pudkarpatskykh Rusynuv. XVIII stolitnie: Yzghliadovania z istorii kultury u yazyka (Stories of the History of Subcarpathian Rusyns. XVIII Century: An Overview of the History of Culture and Language), Vstup I. Kerchi; Speredslovo Diuly Vity; Mapy Zholta Botlyka. Uzhhorod: Vyd-vo V. Padiaka, 2000. 340 p. [in Ukrainian].*

Дата надходження статті: «31» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

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

Розлуцька Галина – доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет», кандидат педагогічних наук, e-mail: grozlutska@ukr.net

Rozlutska Halyna – assistant professor of the department of general pedagogics and pedagogy of the higher school of SHEE «Uzhgorod National University», candidate of pedagogical sciences, e-mail: grozlutska@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Розлуцька Г. Культурно-освітня діяльність греко-католицьких єпископів щодо утвердження української мови на Закарпатті (середина XVII – початок XX століття). *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 125–130.

Cite this article as:

Rozlutska H. Cultural-Educational Activity of the Greek Catholic Bishops in the Establishment of the Ukrainian Language in Transcarpathia (Middle of the XVII – Beginning of the XX Century). *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 125–130.

УДК: 004/371.23

ИРИНА СОИНА,

*кандидат филологических наук, доцент
(Украина, Харьков, Харьковская государственная
академия физической культуры)*

IRYNA SOINA,

*candidate of philological science, associate professor
(Ukraine, Kharkiv, Kharkiv State Academy of Physical Culture)*

orcid.org/0000-0002-9554-999X

НИНА ПЕТРУСЕНКО,

*доцент
(Украина, Харьков, Харьковская государственная
академия физической культуры)*

NINA PETRUSENKO,

*assistant professor
(Ukraine, Kharkiv, Kharkiv State Academy of Physical Culture)*

orcid.org/0000-0003-3345-1222

**Модернизация учебного процесса в современном
информационно-компьютерном пространстве**

The Modernization of Educational Process in the Information and Computer Space

В статье анализируется применение информационных технологий в формировании виртуального образовательного пространства. Исследуются такие новые методы обучения, как цифровое письмо и визуальная риторика. Рассматривается роль интернета в современном информационно-компьютерном пространстве в результате применения блогов, подкастов и викиресурсов, а также в разработке дистанционных курсов, в частности, языковых. Анализируются современные возможности мультимедиа и применение информационных технологий, содействующих интенсификации и эффективности учебного процесса. Рассматривается методико-технологическое значение компьютерных и мультимедийных тренажеров, содержательное наполнение которых составляют интерактивные анимации в процессе изучения иностранного языка. Анализируется роль мультимедиа в учебно-воспитательном процессе с учетом индивидуальных, интеллектуальных и познавательных способностей каждого ученика или студента и соответствующей дифференциации объема учебного материала

Ключевые слова: *информационные технологии, мультимедиа, цифровое письмо, интерактивная анимация.*

This article analyzes the application of information technology in the formation of the virtual educational space. New methods such as digital writing and visual rhetoric are studied. The role of the Internet in the modern information and computer space as a result of the use of blogs, podcasts and wiki resources, as well as the development of distance courses, in particular, language are examined. The modern possibilities of multimedia and information technology in order to promote the intensification and the efficiency of the educational process are analyzed. Methodical and technological value of the computer and multimedia content, which are interactive animations in the process of learning a foreign language are studied. The media's role in the educational process, taking into account the individual, intellectual and cognitive abilities of each student and appropriate differentiation of the amount of educational material are analyzed. This article analyzes the multimedia English course «English Discoveries». Introduction in educational process of innovative approach allows to carry out purposeful formation of creative and critical thinking, experiential teaching and research skills, to learn best practices and implementing it in practice. To ensure the quality of the educational process multimedia learning should become an integral component of modern methodical system.

World experience of use of modern digital technologies and multimedia devices in the methodological centers and schools shows that their active use in training activities increases the efficiency of the educational process, creates a condition for individual and differentiated instruction of students, increases the time for speaking practice for each, provides high motivation to learn, helps to overcome personal psychological barrier of communication.

Key words: *information technology, multimedia, digital writing, interactive animation.*

В статті проаналізовано застосування інформаційних технологій у формуванні віртуального освітнього простору, проведено дослідження нових методів, таких, як цифрове письмо і візуальна риторика, проаналізовано роль Інтернету у сучасному інформаційному і комп'ютерному просторі в результаті використання блогів, подкастів та вікіресурсів, а також розробку дистанційних курсів, зокрема, мовних. В статті розглянуто сучасні можливості мультимедіа та інформаційних технологій, що сприяють інтенсифікації та ефективності навчального процесу, також розглядається методичне та технологічне значення комп'ютерних та мультимедійних тренажерів, які містять інтерактивні анімації у процесі вивчення іноземної мови. Розглядається роль мультимедіа у навчально-виховному процесі з урахуванням індивідуальних, інтелектуальних та пізнавальних здібностей кожного учня або студента і відповідній диференціації кількості навчального матеріалу.

Ключові слова: *інформаційні технології, мультимедіа, цифрове письмо, інтерактивна анімація.*

Постановка проблемы в общем виде... Динамика социокультурных трансформаций все больше охватывает все без исключения сферы жизни человека и социума, в котором образование выступает одним из ключевых сфер формирования и управления этими изменениями по причине своей принципиальной устремленности в будущее.

В нашей статье рассматривается проблема использования информационных и коммуникационных технологий и мультимедийных средств при обучении иностранному языку. Нами сделана попытка выявить и определить особенности их использования в учебном процессе.

Анализ исследований и публикаций... Изучению этой проблемы уделялось внимание и посвящено немалое количество работ. Среди них монографии и статьи Л.П. Прессмана, И.М.Поповой, А.Л. Девель. Отдельные аспекты использования мультимедиа в образовании рассматриваются А.В. Осиным, Т.В. Тихоновой, Ю.Ю. Лапшиной. Вопросами разработки и использования компьютерных технологий в образовании занимаются А.В. Соболева, О.О.Дьяконова, Т.В. Карамышев, Н.А. Тищенко. В своей статье мы опираемся на результаты их исследований.

Формулирование целей статьи... Медиасредства стали не только одним из факторов современного мира, но знаком новых времен, конститутивным элементом современных обществ, а статус человека под влиянием медиасредств в существенной степени модифицировался. Постоянная динамика смены поколений обуславливает регулярное обновление способов, содержания и форм образовательной деятельности в соответствии с требованиями времени. Поэтому общей целью нашей работы является выявление главных критериев совершенствования учебного процесса и определение степени их влияния на обучение иностранному языку. В связи с этим задачей исследования является определение новых информационных технологий и обнаружение новых методов обучения учащихся.

Новизна статьи определяется спецификой подхода к исследуемому материалу на основе изучения визуального образовательного пространства и влияния мультимедийных тренажеров на усвоение иностранного языка.

Изложение основного материала... Трансформация современного общества неизбежно требует качественных изменений во всех сферах его функционирования, особенно в сфере образования. Применение новых информационных технологий в формировании виртуального образовательного пространства дает возможность привлечь такие новые методы обучения, как цифровое письмо и визуальная риторика в соответствии с требованиями глобализации стандартов. Цифровая интернет-культура не только изменила методы чтения, но и повлияла на письмо, она усложнила сам процесс написания. «Современная визуальная риторика учит не создавать, а анализировать существующие факты массовой коммуникации. Предмет визуальной риторики не имеет четких границ и может включать в себя разнообразные объекты: картинки, фотографии, скульптуру, мебель, дизайн и многое другое» [1, с.113-114]. Сегодня практическое воплощение идеи оптимизации обучения иностранных языков в системе образования происходит при активной поддержке различных учреждений и общественных организаций стран Европы и США. Частные заведения предлагают курсы иностранных языков, при этом они приглашают для сотрудничества на различных условиях тех специалистов, в которых возникает потребность в пределах определенных программ и для работы с выделенными целевыми группами. Следует отметить, что оптимальным вариантом для учебного заведения при решении данной проблемы было бы установление связей со странами, языки которых изучаются. Такой подход требует тщательно разработанного проекта при условии соответствующей материально-технической базы и значительной коррекции учебной программы. И все это, конечно, должно осуществляться в условиях не второстепенной роли иностранного языка (как это обычно бывает в общеобразовательной школе), а при твердом убеждении в необходимости подготовки конкурентоспособных специалистов не только для регионального, но и международного рынка.

Мировой опыт использования современных цифровых технологий и мультимедийных устройств в методических центрах и учебных заведениях показывает, что их активное применение в учебной деятельности повышает эффективность учебного процесса, создает условия для индивидуального и дифференцированного обучения учащихся, увеличивает время для разговорной практики для каждого, обеспечивает высокую мотивацию к обучению, помогает преодолеть личный психологический барьер общения. Использование сетевых мультимедийных классов позволяет создать единое технологическое образовательное пространство в учебном процессе. Мультимедийное оборудование даёт возможность значительно повысить эффективность процесса изучения иностранного языка, создав соответствующую интерактивную языковую среду. Современные информационные технологии позволяют мультимедийным устройствам управлять темпом воспроизведения речевой информации и предоставляют новые возможности для совершенствования умения слышать и понимать иностранный язык.

Современные исследователи предлагают ряд методических и дидактических советов по оптимальному использованию мультимедийных средств для изучения иностранных языков с органическим единством курса, программы и учебно-методического комплекса по содержанию; использования технико-дидактических возможностей компьютера (цвета, графики, звука, анимации, функциональных шумов и др.); реагирования компьютера на ответы студентов (сообщение о правильности / неправильности ответа, предоставление возможности выбора нескольких вариантов ответа, подсказка, консультация и т.п.); созданием внутренней мотивации речевых действий; направленности на устранение и предотвращение типичных ошибок при аудировании, чтении, употреблении языковых единиц; использовании явного и неявного оценивания результатов работы студента с программой; ориентации на «оригинальность» упражнений курса и языковых игр (они не имеют возможности дублировать виды упражнений, которые можно выполнять без помощи компьютера) сценарное оформление программ, доступность, интерес, эффективность.

Изучение иностранных языков имеет не только технический или методический аспект, но и психологические барьеры, возникновение которых обусловлено влиянием ряда факторов: индивидуальные особенности восприятия; недостаточная мотивация к изучению иностранного языка; заниженная самооценка и неуверенность в своих способностях; отсутствие условий и возможностей для языковой практики; неудачный предыдущий опыт обучения.

В образовательном пространстве информационного общества важную роль играет блогосфера как совокупность блогов, которые представляют собой среду межкультурного взаимодействия и полилога, впитывающую в себя морфологию и лексикон различных традиций мультикультурного плюрализма, отражает запросы современной цифровой эпохи, чутко «реагирует» на изменения в общественной жизни, предоставляет возможность свободного обсуждения вопросов социального, политического, культурного аспекта жизни, разноуровневых проблем того или иного сообщества. В нынешних технологических условиях блог представляется своеобразным зеркальным отражением современного пользователя интернета. Он является не только способом репрезентации личности,

самого процесса написания, телесно-тактильного опыта, когда можно выражать мысли с помощью клавиатуры, интерактивного экрана, планшетного компьютера или смартфона, но и «мира» человека, когда человек не только пишет, но читает и интерпретирует блоги. Развитие образовательных моделей обучения в эпоху господства цифровых технологий связано со спецификой применения блогов, вики, сервиса подкастов, технологии подкастинга, программного приложения iTunes U, социально-интерактивного обучения, коннективизма в образовании, в частности языковом. Использование социальных сетевых серверов в языковом образовании объясняется особенностями восприятия информации, способом получения и усвоения знаний современным «цифровым поколением», их способностью к мультизадачности, мультисенсорности, одновременной работы с несколькими ресурсами, высокой скоростью перехода от одного ресурса к другому. Правильным является также обращение к функционально-образовательным аспектам программного приложения iTunes U, который является своеобразным виртуальным «расширением» традиционного университета в пространстве сети, который позволяет каждому почувствовать себя частью мирового образовательного процесса, воспользоваться его достижениями, поскольку предоставляет возможность использовать образовательные ресурсы многих известных университетов мира.

В процессе обучения иностранному языку важную роль играют мультимедийные технологии. Среди основных мультимедийных технологий в сфере образования наиболее распространёнными являются иллюстративные материалы, компьютерные анимации, двумерные анимации, трехмерные анимации, видео-аудио записи, видео материалы, аудио материалы. Последнее время в учебном процессе всё более активно начинают применяться компьютерные тренажеры. Их содержательное наполнение в основном составляют интерактивные анимации.

В процессе изучения иностранного языка наряду с использованием измеримых анимационных форм для достижения значительного дидактического эффекта имеет смысл применять аудиоматериалы, повышающие информативность учебного материала благодаря образному сопровождению. Аудиоресурсы хранят информацию за счёт оживления визуальной, эмоциональной памяти студента для легкого воспроизведения полученных знаний в дальнейшем. Отдельные дисциплинарные сферы априори имеют большой массив аудиоинформации, что обусловлено спецификой изучения предмета. Мощная фонотека уместна при составлении учебной программы изучения иностранных языков, ведь звуковое сопровождение необходимо для отработки лексических и фонетических особенностей языка. Разумеется, что качество звукового воспроизведения музыкального сопровождения должно существенно отличаться от необходимого для обычного голосового сопровождения текста. Используются как математические методы компрессии, так и психоакустические модели особенностей человеческого слуха: эффект маскировки слабого звука одной частоты более громким звуком такой же или соседней частоты. Целью создания учебника-тренажера может быть не столько предоставление новых знаний, сколько практические наработки и овладение навыками пользователя приложения, например, Word - широко применяемого текстового редактора из пакета Microsoft Office. Так, в указанном тренажере-учебнике центральную часть страницы занимает интерактивное изображение интерфейса программы Word. Каждый урок начинается аудио сопровождением с информацией о теме задачи, а практический способ его выполнения представлен в поле интерфейса средствами анимации (движение курсора мышки, нажатие кнопки интерфейса и т.п.). Для обработки теории студент получает персональное задание для самостоятельного выполнения по ранее продемонстрированному аналогичному шаблону. Во время выполнения задачи, учебный процесс корректируется программой, предоставляя замечания об ошибках и визуальные подсказки. По завершению упражнения, для контроля усвоения материала предлагается выполнить тесты, по результатам которых предлагается оценка и даются рекомендации для дальнейшей работы.

Широкие дидактические возможности коммерческого электронного учебного материала можно проиллюстрировать на примере тренажерного мультимедийного курса изучения английского языка «English Discoveries», разработчиком которого является компания EduSoft совместно с Berlitz International. Данный курс представляет собой двенадцатисерийную сессию учебных модулей, рассчитанных на изучение английского языка, начиная со старшего школьного возраста. Инструментарий курса направлен на овладение языком на базовом уровне, с использованием упражнений на развитие навыков чтения текстов различных типов (научной и художественной литературы, деловых документов). Во время чтения проводится звукозапись для сравнения собственного произношения с произношением носителей языка. Дополнительно разработаны упражнения на приобретение навыков письма для описания различных событий, составление отчетов, проведения деловой переписки, где основное внимание сосредоточено на усвоении правил грамматики. Материал курса дополнен комплексом упражнений на приобретение навыков общения в реальных жизненных ситуациях, для отработки произношения в учебнике используется

анализатор звукового спектра. В общем, курс рассчитан на проведение занятий в течение 1200 часов. Такой значительный объем предлагаемых материалов предполагает его использование учениками или студентами с любым начальным уровнем знания языка (от нулевого до базового). Учитывая начальный уровень, учащиеся изучают только необходимую часть материала. Для удобства учебник издаётся на компакт-дисках (CD) в двух версиях - как для самостоятельного обучения с установлением на одном персональном компьютере, так и для коллективного обучения под руководством преподавателя. Если при использовании первой версии рассчитано, что человек собственноручно выбирает темы и темп изучения материалов курса с учетом индивидуальных возможностей усвоения материала, то во второй версии обучение проходит по плану, регламентируемому преподавателем. В таком случае, учебник устанавливается на сервере, к которому может быть подключено определенное количество клиентских аккаунтов, в соответствии с приобретенной лицензией, что регулирует стоимость материала [2] .

Указанная версия учебника характерна наличием системы управления обучением «Teacher's Management System», предоставляющей приоритет управления обучением преподавателю. Это позволяет модератору курса наблюдать за изучением материала, планировать уроки для группы и отдельных студентов, оперативно получать отчеты, содержащие результаты упражнений, тестов и время работы над курсом. Таким образом, «English Discoveries» является яркой демонстрацией симбиоза в качестве учебного пособия, тренажера и системы управления обучением. За счет использования подобных интерактивных мультимедийных средств студенты могут отработать умение чтения, письма, произношения и восприятия речи на слух. К тому же в данном курсе акцент поставлен на отработку коммуникативных навыков, ведь особое внимание обращено на искусство общения в формате диалогов и ролевых упражнений. Курс учебных материалов имеет высокое содержание иллюстративного контента, представлен в виде спектра иллюстраций, фотографий и цветной графики. Для визуализации представлены видеофильмы кинематографического качества, анимации, язык и музыка в цифровой записи. В использовании современных образовательных мультимедийных технологий важными являются виртуальные симуляторы, представляющие собой системы воспроизведения реальных экспериментов, которые обеспечивают изучение причинно-следственных связей в изучаемом явлении, однако сам экспериментатор практически отстранен от измерений и обработки данных. Разработчики данного симулятора в первую очередь проводят исследования на реальном научном оборудовании по плану будущей лабораторной работы. Результаты измерений накапливают в базе данных, что становится источником «экспериментальных данных» для виртуального симулятора. При выполнении исследований на виртуальном симуляторе студент задает значения входных параметров, а соответствующие им данные измерений импортируются из указанной базы «экспериментальных данных». Интерфейс пользователю представлен максимально аутентичный к реальной панели управления в современной исследовательской лаборатории. Важно, что при создании симулятора подобной модификации учитывается влияние на результаты эксперимента таких факторов, как быстродействие, точность приборов, а также учитывается погрешность измерений, которая обязательно присутствует в реальных научных исследованиях.

Данные виртуального исследования отображаются графически или в виде диаграммы на мониторе симулятора, при этом в сложных моделях при получении «экспериментальных данных» результат каждого «наблюдения» может быть определен интерполяцией данных с выбранной зависимостью и добавлением случайной погрешности. Поэтому, подобно реальному эксперименту, студенту необходимо выбрать условия, обеспечивающие наилучшее соотношение точности результатов и времени «измерений». Полезным девайсом симулятора является инструмент «повышение быстродействия оборудования», что обеспечивает возможность исследования влияния различных факторов эксперимента на его точность в сжатые сроки. Таким образом, развитие указанных подходов при условии качественного конгломерата программистов и преподавателей приближает выполнение лабораторной работы в реальном научном бытии и обеспечивает возможность отработки навыков научно-исследовательской работы.

Для наглядности и реалистического восприятия ситуации в тренажере используется 3D-графика, изображение меняется в соответствии с действиями студента. Например, настроить тренажер так, чтобы переход к изучению дальнейшего материала мог происходить только после того, как студент безошибочно выполнит упражнение предыдущего раздела, можно ввести ограничения на количество попыток выполнения упражнения. Еще подробнее отслеживается успеваемость обучения при применении материалов, которые сделаны в режиме «моделирование» с оценкой. В этом режиме программа дает оценку работы студента на основе учета количеств ошибок и попыток при выполнении упражнения, ответов на контрольные вопросы. Настройка учебных материалов выполняется преподавателем в режиме «настройка». Режим записи «ручной» используется автором учебного материала, если ему не надо иметь непрерывный поток кадров. Он

создает материал только из тех кадров, которые содержат принципиально важную информацию. Это позволяет избежать распыления внимания студента и сделать упор на важнейших этапах последовательности действий. В режиме «запись видео» записываются на видеоролик все действия преподавателя в режиме реального времени. Учеными и педагогами-практиками доказано, что использование мультимедиа способствует индивидуализации учебно-воспитательного процесса с учетом персонализированного подхода к ученикам и студентам, обновлению содержания познавательной деятельности учащихся в векторе усиления самостоятельности и поиска, усилению междисциплинарных связей в обучении, комплексному изучению явлений и событий, постоянном и динамичном восстановлении учебного процесса. С целью интеграции общеобразовательных предметов и дисциплин стоит варьировать видами мультимедийных средств обучения, начиная от средств хранения и воспроизведения учебной информации к средствам моделирования, контроля и самообучения [3].

Учитывая характер представления и презентации учебного материала, следует указать на преимущества мультимедийного обучения, по сравнению с классической образовательной парадигмой. Безусловно, это обеспечение высокого научного уровня учебного процесса, возможность учета индивидуальных, интеллектуальных и познавательных особенностей каждого ученика и соответствующей дифференциации объема учебного материала, что способствует формированию компетенций самообразования и общему повышению уровня информационной культуры. Практикой доказано, что при подборе мультимедийного средства преподавателю важно учитывать особенности конкретной учебной дисциплины, предусматривать специфику соответствующей науки, особенности методов и закономерности методов исследования, ведь мультимедийные технологии призваны удовлетворять цели и задачи курса обучения и быть уместными в контексте учебного процесса.

В контексте вариативности мультимедийные средства обучения являются универсальными, так как могут быть использованы на различных этапах занятия. Логично заключить, что компетентная интеграция мультимедийных технологий в учебный процесс является важным дидактическим условием формирования личностных качеств учащихся. При профессиональном использовании это позволяет преподавателю получить эффективный инструмент педагогического труда, что усиливает реализацию функций дидактики, формирует у студентов и учащихся высокие профессиональные качества путем активизации интереса к интерактивному, но не стандартизированному обучению.

Выводы... Таким образом, анализ возможностей мультимедиа позволяет определить главные критерии совершенствования учебного процесса в системе современного образования, состоящие в модернизации традиционного обучения, изменении его в соответствии с эффективной организацией усвоения заданных образцов и достижения четко фиксированных эталонов. В свою очередь, внедрение в учебный процесс инновационного подхода позволяет осуществить целенаправленное формирование творческого и критического мышления, опыта учебно-исследовательской деятельности, умения изучать передовой опыт, овладевать им и вводить в практику, подтверждающую применение информационных технологий с целью содействия интенсификации и эффективности обучения. Составными элементами мультимедийной стратегии в современной европейской системе образования является её развертывание в виде поиска ответов на вопросы-проблемы: на кого должна ориентироваться система мультимедийного обучения; в какой степени мультимедийное обучение должно быть отдельным относительно нынешней системы и классово-лекционного процесса, реализованного в академической среде или в сотрудничестве с другими учреждениями; должна ли академическая среда инициировать действия, направленные на признание концепций, позволяющих принять оптимальные решения, а их реализация обеспечит ожидаемые эффекты. Для обеспечения качественного образовательного процесса мультимедийные средства обучения должны стать неотъемлемым компонентом конкурентоспособной современной учебно-методической системы, а цифровое письмо и визуальная риторика в современном информационно-компьютерном образовательном пространстве расширяет технологические возможности.

Перспективы направления исследования в данной сфере ... Перспективы дальнейших научных исследований заключаются в разработке новых путей модернизации учебного процесса в результате применения блогов, подкастов и викиресурсов, а также в разработке дистанционных учебных курсов, в частности, языковых. Перспективной является разработка вузовских курсов по «Лингводидактике», «Методике преподавания языков с использованием информационно-компьютерных технологий» и «Компьютерной лингвистики».

Список использованных источников и литературы/References:

1. Лапшина Ю.Ю. Визуальная риторика в американской традиции изучения ораторского искусства.

Вестник Удмуртского университета. Вып. 3. Серия: История и филология. Ижевск, 2015. С.109-114. / Lapshyna Yu.Yu. Vizualnaya ritorika v amerikanskoj tradiczii izucheniya oratorskogo iskusstva (Visual Rhetoric in American Tradition of Public Speaking), Vestnik Udmurtskogo universiteta. Vyp.3. Seriya: Istoriya i filologiya. Izhevsk, 2015, pp.109-114. [in Russian].

2. Осин А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. М.: ООО «РИТМ», 2005. 320 с. / Osin A. V. Multimedia in obrazovanii: kontekst informatizaczii (*Multimedia in the Education: Informatization Context*), М.: ООО «РИТМ», 2005, 320 p. [in Russian].

3. Тихонова Т.В. Нові інформаційні технології навчання. *Освітні технології*. К. : А.С.К., 2011. 256 с. / Tykhonova T. V. Novi informacijni tehnologiyi navchannya (*New Information Technology of Education*), *Osvitni tekhnologii*, К.: А.С.К., 2011, 256 p. [in Ukrainian].

4. Тищенко Н.А. Применение информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам / *Адаптивные системы автоматического управления*. М., 2009. № 15(35). С. 103-107. / Tishhenko N.A. Primenenie informacionnyh tehnologiy v processe obucheniya inostrannym yazykam (*The Application of Information Technology in the Process of Studying Foreign Languages*), *Adaptivnyye sistemy avtomaticheskogo upravleniya*, 2009, № 15 (35), pp. 103-107. [in Russian].

5. Соина И.Ю. Цифровое письмо и визуальная риторика в образовательном пространстве информационного общества. Материалы третьего заседания Международной научно-практической конференции «Культура и проблема цивилизационного выбора»: «Современные тенденции развития цивилизации и культуры как социально-практическая проблема», на базе Восточно-Казахстанского государственного университета им. С.Аманжолова. Усть-Каменогорск, 2017. С.185-191. / Soina I.Yu. Cifrovое pismo i vizualnaya ritorika v obrazovatelnom prostranstve informacionnogo obshhestva (*Digital Writing and Visual Rhetoric in Educational space of Information Society*), Materialy tret'ego zasedaniya Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferenczii «Kultura i problema czivilizaczionnogo vybora»: «Sovremennyye tendenczii razvitiya czivilizaczii i kultury kak socialno-prakticheskaya problema», na baze Vostochno-Kazahstanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S.Amanzholova, Ust-Kamenogorsk, 2017, - pp.185-191. [in Russian].

6. Birdsell David S. and Groarke Leo. Toward a Theory of Argument. *Visual Rhetoric in a Digital World. A Critical Sourcebook*, Boston, Bedford / St. Martin's, 2004. pp. 309-320. [in English].

7. *Educational Technology in Modern Language Learning*, 2008. 173 p. [in English].

Дата надходження статті: «27» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «20» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Карпець Л. – доктор філософських наук, професор
Мулик К. – доктор педагогічних наук, професор

Соїна Ірина – доцент кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: soinairina2003@gmail.com

Soina Iryna – assistant professor of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, candidate of philological sciences, associate professor, e-mail: soinairina2003@gmail.com

Петрусенко Ніна – доцент кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: ninelpet25@gmail.com

Petrusenko Nina – assistant professor of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, e-mail: ninelpet25@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Соина И., Петрусенко Н. Модернизация учебного процесса в современном информационно-компьютерном пространстве. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 130–136.

Cite this article as:

Soina I., Petrusenko N. The Modernization of Educational Process in the Information and Computer Space. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 130–136.

МИКОЛА СОЛОВЕЙ,

кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, Хмельницький, Хмельницький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти)

MYKOLA SOLOVEI,

candidate of pedagogical sciences, associate professor
(Ukraine, Khmelnytsky, Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education)

orcid.org/0000-0001-5520-7111

Практика формування програм і навчального плану курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників

The Practice of Formation of Programs and Curricula for Advanced Training Courses for Teachers

У статті проаналізовано роботу Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти щодо розробки освітніх програм і навчальних планів курсів підвищення кваліфікації й 2010–2015 рр. описано основні складові цього процесу, який включає: визначення цілей, стандартів, аналіз кваліфікаційних характеристик, побудову змістовних ліній програм, розробку навчальних планів і заходів щодо їх реалізації.

Ключові слова: Кваліфікаційна характеристика, програма, навчальний план, робочий навчальний план

The article analyzes the practice of the Khmelnytskyi regional institute of postgraduate pedagogical education in terms of forming the curricula of advanced training courses (2010-2015).

The basis for the development are qualification characteristics. In accordance with their structure, we design the main directions of programs and their components: social, humanitarian, psychological and methodological. Each component has a dynamic knowledge system in accordance with the content of core competencies. On their basis, we develop programs, training courses, trainings and seminars. Their relevance is determined by the trends in state educational policy and the level of development of science. Next, we form a general curriculum. The curriculum has a modular structure and is designed for 216 (144 academic) hours or 6 (six) credits.

The curricula are differentiated: for specialists, specialists in the second, first and higher categories. Developed programs for distance learning and special courses for teachers who teach two or more subjects.

Programs and curricula consist of four modules: humanitarian, psycho-pedagogical, special (methodical) and diagnostic. The humanitarian module includes issues of philosophy, law and the sociology of education. The psychological and pedagogical module includes questions of pedagogical innovation and age psychology. The module of special preparation corresponds to a certain branch of knowledge and methods of teaching the academic disciplines at school. More than 70 modules have been developed, which include directions: pre-school and primary education, as well as methods for studying literature, languages, history, mathematics, physics, chemistry, biology and other disciplines. The diagnostic module includes questions concerning the study of the level of preparation of the listener.

Based on the general curriculum and structure of the courses, we develop a working curriculum. The work plan lists the number of lectures, seminars, practical, as well as the number of hours for independent study of disciplines and additional hours. The number of hours of the curriculum increases due to the division of groups, the verification of independent work, projects, coursework, etc.

The working curriculum serves as the basis for the development of a common balance of hours, individual plans and training loads of teachers, budget courses, the wage fund.

Programs and curricula are considered by us as a necessary internal standard for advanced training courses

In the process of analyzing the work of the Institute, it is established that the preparation of programs and curricula is a long process. In their development, employees of departments, methodologists and teachers of schools are engaged. The cycle of works includes: preparation of qualifying characteristics, construction of substantial lines of programs, curricula and their variations.

Key words: Qualification characteristics, programs, curriculum, working curriculum.

Постановка проблеми у загальному вигляді... В умовах становлення нової української школи підвищення кваліфікації розглядається як шлях: « ...навчання впродовж життя, неперервного професійного зростання через спілкування, обмін досвідом у професійних спільнотах та

впровадження нових підходів до організації співпраці на шкільному чи міжшкільному рівні»[5, с.22]. Передбачається урізноманітнення видів навчання підвищення кваліфікації, а саме: літні школи, тренінги, конференції, семінари-практикуми, майстер класи, курси, професійне навчання спільнот, самоосвіта та ін. У цьому ключі, на нашу думку, важливо врахувати всі підходи щодо підвищення кваліфікації (ПК) і професійного зростання сучасного вчителя, які склалися у наявній системі. Одним зі складових елементів цієї системи є курси ПК як частина атестаційного циклу педагогічних працівників. Це наймасовіша форма професійного зростання, що традиційно розвивалась у досліджуваний період.

Аналіз досліджень і публікацій... В контексті заявленої теми цікавими для нас будуть дослідження Завалевського Ю.[1], Мірошник С.[3], Олійника В.[6], та інших щодо особливостей підготовки сучасного конкурентоспроможного вчителя. сучасні підходи його професійного розвитку шляхи і тенденції модернізації післядипломної педагогічної освіти.

Основними джерелами аналізу проблеми були освітні програми, навчальні плани, документи, що стосувалися організації навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації в досліджуваний період.

Формулювання цілей статті... У пропонованій статті розглядаємо практику формування навчальних планів і програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які склалися у практиці Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти у 2010-2016рр.

Виклад основного матеріалу... Розробка навчальних планів і програм підвищення кваліфікації здійснювалися відповідно до методичних рекомендацій щодо складових галузевих стандартів вищої освіти [4]. Зі структурно-логічної точки зору цей процес включає аналіз державних (визначення мети й завдання освіти) і галузевих стандартів щодо підготовки фахівців відповідного рівня (цілі підготовки, освітньо-кваліфікаційні характеристики, нормативні терміни і зміст навчання) та стандартів вищого навчального закладу (перелік напрямів підвищення кваліфікації, навчальні плани й програми тощо).

В умовах виробничої (педагогічної) діяльності за основу розробки програм (ОПП) і навчальних планів підвищення кваліфікації (НПк) ми брали кваліфікаційні характеристики, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України. Кваліфікаційні характеристики (КХ) сучасного педагога включають три розділи: «Завдання та обов'язки», «Повинен знати» і «Кваліфікаційні вимоги». Окрім того, цей документ зазначає, що в характеристиках посад педагогічного працівника мають бути відображені його компетентності: професійна, інформаційна, комунікативна, правова.

В узагальненому вигляді кваліфікаційні вимоги до вчителя ми розглядаємо як систему компетентностей у формі знань і вмінь (таблиця 1).

Таблиця 1

Структура кваліфікаційної характеристики вчителя загальноосвітнього навчального закладу за основними компетентностями

Повинен знати	Повинен уміти
Професійна компетентність	
Основи загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення педагогічних, методичних та організаційних завдань; педагогіку, психологію, вікову фізіологію, шкільну гігієну; методику викладання предмета й сучасні педагогічні технології навчання; вимоги до оснащення кабінетів, інших місць проведення занять; засоби навчання та їх дидактичні особливості, методику виховної роботи.	Організувати та планувати освітній процес. Здійснювати навчання та виховання учнів з урахуванням психологічних та фізіологічних особливостей їх розвитку і специфіки навчального предмета. Використовувати різноманітні форми, прийоми та методи навчання; проводити індивідуальні заняття з учнями, організувати та контролювати їх самостійну роботу; забезпечувати в ході освітнього процесу соціалізацію, виховання й формування загальної культури особистості. Здійснювати контроль якості знань учнів.
Інформаційна компетентність	
Базові основи в галузі інформатики й сучасних інформаційно-комунікативних технологій;	Використовувати сучасні комп'ютерні технології, здійснювати контрольню-оцінювальну діяльність у навчальному процесі з використанням інформаційно-

основи роботи з комп'ютером (текстовий редактор, електронні таблиці, електронна пошта, браузер, мультимедійне обладнання, хмарні технології).	комунікативних технологій.
Комунікативна компетентність	
Теоретичні аспекти процесу спілкування; закономірності спілкування і взаємодії людей у групах, у міжгрупових відносинах; особливості професійного спілкування вчителя.	Організувати взаємодію учнів між собою під час уроків і позакласних заходів; аналізувати педагогічні ситуації; виокремлювати прийоми педагогічної взаємодії. Підтримувати зв'язки з батьками, надавати їм консультативну допомогу з питань освіти, психічного і фізичного розвитку. Володіти грамотним усним і писемним діловим мовленням, професійним етикетом.
Правова компетентність	
Конституцію України, Закони України, акти Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, накази та розпорядження Міністерства освіти і науки України; Декларацію прав людини, Конвенцію ООН про права дитини, інші законодавчі та нормативно-правові документи й документи з питань навчання і виховання дітей та молоді; трудове законодавство України.	Вибудовувати професійну діяльність на основі сучасних нормативно-правових документів у системі освіти України. Дотримуватись педагогічної етики, поважати гідність дітей, учнів, захищати їх від будь-яких форм психічного й фізичного насильства.

Водночас зазначимо, що структура базових компетентностей є складнішою. В аналітичному звіті щодо дослідження кваліфікаційних вимог до професійної діяльності педагогічних працівників Г. Єльнікова [2] подає детальний аналіз професійно-кваліфікаційної характеристики вчителя і виділяє: фахову (професійну), соціальну, загальнокультурну, здоров'язберігаючу, громадянську, інформаційну компетентності. Кожна з них характеризується певними ознаками. Так, наприклад, професійна компетентність вчителя природничо-математичних дисциплін [2, с. 73-76] проявляється в загальних та спеціальних фахових складових, які включають функціональні, когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні та результативні компоненти. І це доцільно враховувати на рівні розробки освітніх програм, конкретизуючи зміст у навчальних планах і робочих програмах.

Відповідно до змісту основних компетентностей учителя проектуємо складові, які розкривають сутність освітнього процесу в системі підвищення кваліфікації, розробляємо загальну структуру освітніх програм, визначаємо основні змістовні напрями та орієнтовний максимальний час на їх вивчення. Основними елементами є суспільно-гуманітарний, професійно-практичний, психолого-педагогічний, методичний (фаховий) напрями. Їх зміст розкривають теми і спецкурси, актуальність яких визначається тенденціями розвитку суспільства та відповідної галузі науки (таблиці 2, 3, 4).

Таблиця 2

Основні напрями освітньо-професійних програм за кваліфікаційними вимогами

№ з/п	Назви компетентностей	Орієнтовний зміст навчального матеріалу	Назва та шифр напрямку
1	Професійна	Наукові фахові знання, знання педагогічної та вікової психології, педагогіки й сучасних методик викладання відповідних педагогічних дисциплін, педагогічних технологій.	Професійний: методичний (ПМ) і педагогічний (ПП)
2	Комунікативна	Теоретичні аспекти психології спілкування, закономірності спілкування і взаємодії людей.	Професійний: психолого-педагогічний (СП-2)

3	Інформаційна	Знання інформатики та сучасних інформаційно-комунікативних технологій.	Професійний: інформаційно-комунікативний (ПІ-3)
4	Правова	Знання законодавства у сфері освіти.	Суспільно-гуманітарний (СГ-4)

Таблиця 3

Фрагмент проектування змісту програм та навчальних дисциплін професійного спрямування

Напря́м	Шифр	Зміст		Орієнтовна назва навчального курсу, теми
		знань	умінь	
Професійний: психолого-педагогічний	П(ПП)	Наукові фахові знання, знання педагогічної і вікової психології, педагогіки та сучасних педагогічних технологій.	Здійснювати навчання та виховання учнів з урахуванням психологічних та фізіологічних особливостей їх розвитку і специфіки навчального предмета;...	Педагогічна інноватика. Психолого-фізіологічні особливості розвитку сучасного учня.
Професійний: соціально-психологічний	П(СПс)	Психологія спілкування, закономірності спілкування й взаємодії людей.	Організувати взаємодію учнів між собою під час уроків і позакласних заходів; аналізувати педагогічні ситуації; забезпечувати в ході освітнього процесу соціалізацію, виховання й формування загальної культури особистості;...	Комунікативний простір сучасного учня. Соціалізація особистості: культурологічний аспект.
Професійний: методичний	П(М)	Наукові фахові знання, знання сучасних методик викладання.	Використовувати різноманітні форми, прийоми і методи навчання; ...	Сучасна методика (за назвою фаху).
Професійний: інформаційно-комунікативний	П(ІК)	Знання в галузі інформатики й сучасних інформаційно-комунікативних технологій.	Використовувати сучасні комп'ютерні технології;...	Цифрова культура вчителя.

Таблиця 4

Напрями навчального плану та орієнтовний час на їх вивчення

№ з/п	Основні напрями підготовки	Шифр напрямку	Кількість годин		
			Всього	Аудит.	Самост. робота (год.)
1	Суспільно-гуманітарний	СГ-4	20	12	7
2	Психолого-педагогічний	ПС-2	38	22	16
3	Професійно-методичний	ПМ-1	125	82	43
4	ІКТ. Цифрова культура вчителя	ПІ-3	26	20	6
Разом			216	144	72

На основі змісту напрямів освітніх програм розробляємо загальну структуру навчального плану. За рекомендаціями Міністерства освіти і науки України він поділений на модулі й складається з інваріантної (нормативної) та варіативної частин. Зміст інваріантної (нормативної) частини й діагностико-аналітичного модуля відповідає Типовим навчальним планам і програмам Міністерства освіти і науки України [7] і за назвами співпадає з основними напрямами підготовки.

Загальна частина навчального плану формується на основі вимог Міністерства освіти і науки та пропозицій ректорату, кафедр, інших учасників навчального процесу й моделюється у формі робочої таблиці (таблиця 5).

Зміст суспільно-гуманітарного напрямку розкривають дисципліни, актуальність яких визначається сучасними тенденціями розвитку суспільства, його гуманітарно-правових засад, філософії і соціології освіти.

Професійна і практична підготовка представлені тематикою психолого-педагогічного (ПС) та фахового (методичного) спрямування (ПМ). У проектуванні змісту фахового компонента підвищення кваліфікації враховували також вимоги Державного стандарту початкової освіти і Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. За таких обставин навчальний план цього модуля складається окремо для кожної категорії слухачів і включає наукові фахові знання, знання сучасних методик викладання.

Складові варіативної частини визначаються кафедрами і включають спецкурси та факультативи політологічної, культурологічної, історичної, правової, соціологічної, краєзнавчої, духовно-моральної, фахової тематики, залежать від фаху слухачів, рекомендацій державних органів управління освітою, ректорату. Значний вплив на формування варіативної складової має динаміка державної політики у сфері освіти та побажання слухачів. Із 2012 р. в інституті діє система моніторингових спостережень за діяльністю учасників освітнього процесу на курсах, що й забезпечує слухачам об'єктивні умови для впливу на формування змісту навчання.

Таблиця 5

Навчальний план підвищення кваліфікації педагогічних працівників
(загальна частина)

№ з/п	Перелік спецкурсів і навчальних дисциплін	Кредити і ECTS	Навчальний час (год.)		Самост. робота (год.)
			Всього	Акад.	
Модуль 1. Соціально-гуманітарна підготовка					
Інваріантна частина					
1.1	Філософія освіти		4	2	2
1.2	Правове забезпечення освіти, соціального захисту дітей		4	2	2
1.3	Основи безпеки життєдіяльності		4	2	2
Варіативна частина					
Спецкурси з інноваційних програм			7	6	1
Модульний контроль			1	1	
Всього		0.6	20	13	7
Модуль 2. Професійна та практична підготовка (психологія і педагогіка)					
інваріантна частина					
2.1	Педагогічна інноватика		13	8	5
2.2	Сучасна педагогічна психологія		13	8	5
Варіативна частина					

Спецкурси з інноваційних програм		11	6	5
Модульний контроль		1	1	
Всього				
Модуль 3. Професійна та практична підготовка (методика викладання)				
інваріантна частина				
3.1	Сучасна методика предмета	92	48	44
3.2	Сучасний стан розвитку науки	2	2	
3.3	ІКТ «Цифрова культура»	26	20	6
3.4	Педагогічна практика	16	16	
	Всього	4.5	162	102
Варіативна частина				
	Спецкурси з фахових методик	14	14	
	дульний контроль			
	Всього	0.7	27	22
Модуль 4. Діагностико-аналітичний				
3.1	Настановне заняття	2	2	
3.2	Вхідне діагностування	1		
3.3	Вихідне діагностування	2	2	
3.4	Підсумкова конференція	2	2	
	Всього	0.2	7	7
	Разом	6	216	144
				72

Навчальні плани диференційовані залежно від формату курсів: для спеціалістів і спеціалістів II категорії, спеціалістів I категорії, спеціалістів вищої категорії (таблиця 6). Запроваджено також курси з інтегрованих предметів, курси за дистанційною формою навчання, заочні. Для педагогічних працівників, які викладають предмети не за фахом, запроваджено спеціалізацію.

Таблиця 6

Диференційна структура навчального плану підвищення кваліфікації відповідно до формату курсів (за основними модулями) прим.

Назва модулів	Формат курсів						
	Спеціаліст II категорії	Спеціаліст I категорії	Спеціаліст вищої категорії	Інтегровані два предмети	Спеціалізація	Заочні	Дистанційне
Модуль 1. Соціально-гуманітарна підготовка	13	13	13	13		6	6
Модульний контроль	1	1	1	1		-	-
Модуль 2. Професійна (психолого-педагогічна) підготовка	23	19	13	13		8	6
Модульний контроль	1	1	1	1		-	-
Модуль 3. Професійна (методична за фахом) підготовка	101	69	39	75	32	16	8
Модульний контроль	1	1	1	1	1	-	-
Модуль 4. Діагностико-аналітичний	7	7	7	7	4	6	4
Всього годин	144	108	72	108	36	36	24
Самостійна робота	72	108	108	108	180	180	192
Разом годин	216	216	216	216	216	216	216

Відповідно до загального навчального плану, формату курсів і фаху розробляється робочий навчальний план для різних категорій педагогічних працівників: керівників, вихователів дошкільних навчальних закладів, учителів початкової школи, вчителів загальноосвітніх предметів основної та середньої школи.

За зовнішніми ознаками він подібний до загального навчального плану й складається з детального навчально-тематичного плану відповідно до формату й фаху курсів із деталізацією

змісту інваріантної та варіативної складових, із зазначенням форм занять, кількості академічних годин.

До робочого навчального плану вносимо також додаткові години, які утворюються відповідно до наказу МОН України № 450 від 07.08.2002 «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи». Кількість годин збільшується за рахунок: перевірки модульних контрольних робіт, які виконуються під час аудиторних занять; перевірки робіт, передбачених навчальним планом, що виконуються самостійно; перевірки й рецензування курсових робіт і проектів, у зв'язку з поділом груп під час проведення занять з інформаційно-комунікативних технологій та педагогічної практики й, відповідно, зростає в залежності від тривалості курсів (таблиця 7).

Таблиця 7

Зведені дані щодо додаткової кількості годин за форматом курсів

№ з/п	Тривалість курсів	Ауд. год. за навч. планом	Додаткові год. у зв'язку з		Позаауд.	Разом дод. год.
			поділом (ІКТ+ пед. практ.)	конф. з обм. досв.		
1	4 тижні	144	(16+8)=24	(2+2+2)=6	52	82
2	3 тижні	108	(6+4) = 10	(2+2+2)=6	52	68/72
3	2 тижні	75	(6+4)=10	(2+2+2)=6	52	68

Таким чином, робочий навчальний план є основою для розробки індивідуальних планів, програм, змісту, форм і методів навчальної діяльності, розрахунку балансу навчального часу, індивідуального навантаження викладачів, розробки їх індивідуальних планів, бюджету курсів, фонду оплати праці тощо. Покажемо це на прикладі професійного методичного(фахового) модуля у фрагменті матриці складових робочого навчального плану 2012–2013 рр. (таблиці 8, 9).

Таблиця 8

Матриця робочого навчального плану (тривалість курсу 144 акад. год.)

Назва теми	Навчальний час				Сам. роб.	Всього годин	Прим.2
	лекції.	Семін.	Практ.	контр.			
Модуль 1. Суспільно-гуманітарний (СГ)							
Модуль 2. Психолого-педагогічний (ПСП)							
Модуль 2. Професійний методичний (ПМ)							
Інваріантна складова							
Сучасна методика предмета	10	38			44	92	
Сучасний стан науки	2					2	
Педагогічна практика		8	8			16	
ІКТ викладання за фахом	2		18		6	26	
Варіативна складова							
Спецкурси прим.1		14				14	
Модульний контроль							
Всього год.	14	30	26	1	50	121	
Додаткові год					12	12	
Разом	14	30	26	1	62	136	

Прим.1 Час на вивчення спецкурсів та їх тематика визначаються кафедрою. Спецкурс з інклюзивної освіти є обов'язковим для всіх категорій слухачів і відображає психолого-педагогічний і фаховий контекст.

Прим.2 Як правило, в робочих варіантах тут зазначається прізвище викладача.

За робочим навчальним планом спільними для всіх слухачів є дисципліни суспільно-гуманітарного (СГ) і психолого-педагогічного (ПСП) модулів. Суспільно-гуманітарний модуль включає питання сучасної філософії та соціології освіти, правових основ освіти, охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу, охорони дитинства. Професійна і практична підготовка представлена тематикою психолого-педагогічного (ПС) та фахового (методичного) (ПМ) спрямування. Зміст дисциплін психолого-педагогічного модуля (ПС-2) визначають педагогічна інноватика, педагогічна психологія та відповідні спецкурси з інноваційних психолого-педагогічних програм. Фахова, або методична, складова (ПМ-1) орієнтована на розкриття змісту сучасної науки за

відповідною галуззю знань (дошкільна освіта, початкова освіта, література, мова, історія, математика тощо) та сучасної методики вивчення навчальної дисципліни в школі, технології моніторингу якості освіти й методичних основ оцінювання навчальних досягнень учнів, проектної діяльності у навчально-виховному процесі, складних питань викладання предмета тощо.

Професійний (методичний) модуль підвищення кваліфікації відповідає певному напрямку фахової підготовки і формату курсів. Тому на практиці маємо десятки робочих навчальних планів. Зокрема, за умовами ліцензування у 2010–2015 рр. кафедрами інституту розроблено понад 70 фахових компонентів навчальних планів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

У підвищенні кваліфікації з фаху виокремлюємо зміст питань інформаційно-комунікативної підготовки та цифрової культури. Це динамічний напрям, зміст якого змінюється, доповнюється новою інформацією та технологічними нововведеннями. З 2012 р. у навчальні плани цей компонент введений як складова фахової підготовки та є спільним для всіх слухачів

У змісті діагностично-аналітичного модуля реалізуються завдання модульного контролю, вхідного й вихідного діагностування. Тести для підсумкового контролю (вихідне діагностування) завдання для самостійної роботи мають фахову спрямованість і відповідну варіативність.

Висновки... Отже, розробка змісту освітніх програм і навчальних планів – це тривалий процес, який ґрунтується на відповідних теоретичних роботах, нормативно-правових документах, методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України, кафедр інституту, побажань слухачів курсів. Загальний цикл формування змісту включає аналіз кваліфікаційних характеристик, побудову змістовних освітніх ліній і змісту програм, формування навчальних планів та їх варіацій, складання робочого навчального плану. Освітні програми і навчальний план є динамічними величинами, які змінюються в залежності від стратегії розвитку освіти, стандартів освіти. В умовах модернізації освіти, реалізації концепції нової української школи це напрям роботи потребує постійної уваги, науково-методичного супроводу та оновлення.

Таблиця 9

Діагностико-аналітичний модуль

Назва теми	Навчальний час				Самостійна роб.	Всього годин	Примітка2
	лекц.	семін.	практ.	контр.			
Модуль 3. Діагностико-аналітичний							
Настановне заняття			1			1	
Вхідне діагностування				2		2	
Вихідне діагностування				2		2	
Конференція з обміну досвідом		2				2	
Додаткові години							

Список використаних джерел і літератури /References:

1.Завалевський Ю.І. Особливості конкурентоспроможного сучасного вчителя. *Народна освіта*. Електронне фахове видання №3(27) 2015. Режим доступу: narodnaosvita.riev.ua/page_id4456 / Zavalevs'kyu Y.I. Osoblyvosti konkurentospromozhnoho suchasnoho vchytelya (Features of a Competitive Modern Teacher). *National Education*. Electronic professional edition №3 (27) 2015. Mode of access: narodnaosvita.riev, ua / page_id4456 / [in Ukrainian].

2. Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників. Аналітичний звіт за результатами дослідження з освітньої політики. У двох книгах. Кн.1. / Під заг ред. Г.В.Єльнікової. Київ-Черкаси,2010. 128с. / Kvalifikatsiyni vymohy do profesiynoyi diyal'nosti pedahohichnykh pratsivnykiv. Analitychnyy zvit za rezul'tatamy doslidzhennya z osvith'oi polityky. U dvokh knyakh. Kn.1. / Pid zah red. H.V.Yel'nikovoyi. (Qualification Requirements for Professional Activity of Pedagogical Workers. An Analytical Report on the Results of an Educational Policy Study. In Two Books.). - Kyiv-Cherkassy, 2010. 128p. [in Ukrainian].

3.Мірошник С.І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. *Народна освіта*. Електронне фахове видання №2(29) 2016р. Режим доступу: narodnaosvita.riev.ua/page_id4456/ Miroshnyk S.I. Profesiynnyu rozvytok pedahoha: suchasni pidkhody (*Professional Development of the Teacher: Modern Approaches*). *Popular education*. Electronic professional edition №2 (29) 2016. Access mode: narodnaosvita.riev, ua / page_id4456 / [in Ukrainian].

4.Методичні рекомендації з розроблення галузевих стандартів вищої освіти: компетентісний підхід: Укладачі: В.Л. Гуло, К.М.Левківський, Л.О.Котоловець та інші. Київ, 2013 92с. / Metodychni rekomendacii z rozroblenia galuzevykh standartiv vychoi osvity: kompetentisnyi pidcyig. Ukladachi: V.L.Gulo, K.M.Levkivsiakij, L.O.Kotolovectainchi (*Methodical Recommendations for the Development of Industry Standards for Higher Education: Competence Approach*: Authors: VL Gulu, K.M.Levkivskyu, L.O.Kotolovets and others), Institute of Innovative Technology and Education Science of Ukraine. Kyiv, 2013 92 s. [in Ukrainian].

5. Нова Українська школа: основи стандарту освіти./ за заг. ред. Мирослави Товкало. Львів, 2016. 64с. / Nova Ukrayinska shkola: osnovy standartu osvity./ za zah. red. Myroslavy Tovkalo (*New Ukrainian School: Fundamentals of the Standard of Education*), Lviv, 2016. 64s. [in Ukrainian].

6. Олійник В. Гравіт В. Проблеми модернізації освітньої діяльності у вищих навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти України./ В. Олійник, В.Гравіт. *Післядипломна освіта України* №1, 2012 (20) – с. 15-175. Oleynek V. Gravit. V. Problemy modernizacii osvitnoi diialnosti u vyschych zakladach pisliadiplomnoi osviny (*Problems of Modernization of Educational Activities in Higher Education Postgraduate Education of Ukraine*), Postgraduate Education Ukraine №1, 2012 (20). p. 15-17. [in Ukrainian].

7. Типові навчальні плани та анотовані програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи загальної середньої освіти (методичні рекомендації / За загальною редакцією Л.І.Даниленко. К.; Логос, 2005. 60с. / Турові navchalni plany ta anotovani program pidvychnia kvalifikacii pedagogicynych pracivnyziv (*Common Curriculum and Training Programs Annotated Teaching Staff of General Secondary Education (Guidelines / Under the General Editorship L.I.Danylenko)*, K.: Logos, 2005. 60 s. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «10» жовтня 2017 р.
Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Берека В. – доктор педагогічних наук, професор
Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

Соловей Микола – проректор з навчальної роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: nikolosolovey@gmail.com

Solovei Mykola – prorector for educational work of Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: nikolosolovey@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Соловей М. Практика формування програм і навчального плану курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 137–145.

Cite this article as:

Solovei M. The Practice of Formation of Programs and Curricula for Advanced Training Courses for Teachers. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 137–145.

УДК 378.046.4: 004 (045)

ОЛЕКСАНДРА СОЛОГУБ,
методист

*(Україна, Хмельницький, Хмельницький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти)*

OLEKSANDRA SOLOHUB,
methodist

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education)

orcid.org/0000-0003-4781-2973

Проблеми формування цифрової компетентності працівників методичних служб у системі післядипломної освіти

Problems of Forming the Digital Competence of the Staff of Methodological Services in the System of In-Service Teacher Training Education

У статті аналізується ступінь розробленості в наукових джерелах сутності та тлумачення поняття цифрової компетентності як однієї з ключових компетентностей сучасної людини; виокреслюються проблеми формування цифрової компетентності працівників методичних служб у системі післядипломної педагогічної освіти.

Розглянуто термінологію, що використовується в сучасній науковій літературі для визначення поняття цифрової компетентності, зокрема у Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей протягом усього життя. Також узагальнено матеріали Європейської комісії з питань науки і знань щодо рамок цифрової компетентності (DigComp); документи ЮНЕСКО, в яких доводиться необхідність інтеграції цифрової грамотності з іншими основними компетенціями у професійному та приватному житті для розвитку навичок 21 століття в учнів; матеріали Канадського центру цифрової та медіаграмотності MediaSmarts, який ілюструє цифрову грамотність як спектр взаємопов'язаних навичок, що охоплює медіаграмотність, технологічну, інформаційну, грамотність у спілкуванні та соціальну грамотність. Порушується проблема цифрового розриву між учнями та педагогічними працівниками, громадянами міської та сільської місцевості,

професіоналізму працівників методичних кабінетів у частині формування у них цифрової компетентності.

Здійснено аналіз літератури та джерел щодо моделей методичної роботи, професійної компетентності методиста, підготовки педагогічних працівників до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі. Акцентується увага на проблемі діяльності методичної служби у новостворених об'єднаних територіальних громадах. Проаналізовано світові практики, спрямовані на сутність та зміст цифрової компетентності та формування цифрової компетентності педагогічних працівників (DigCompEdu). Викладено структуру моделі цифрової компетентності педагогів Норвегії.

Також віднайдено приклад реалізації стратегії неперервного навчання в Естонії як однієї з передових країн Європи за рівнем цифрової грамотності, викладено заходи Міністерства освіти і науки Естонії щодо реалізації даної стратегії. Доведено необхідність створення моделі організаційно-педагогічних умов формування цифрової компетентності методиста району, міста, об'єднаної територіальної громади у вітчизняній системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: ключова компетентність, цифрова компетентність, методист, методична служба, професійний розвиток, система післядипломної педагогічної освіти.

In this article, the author raises the problem of digital transformation as one of the world trends. The article deals with one of the key competences of a modern citizen - digital competence. The author analyzes the contemporary scientific literature for defining digital competence, as well as the content of digital competence provided by scientists from different countries, in accordance with the recommendations of the European Parliament and the Council of Europe of 18 December 2006, on key competences for lifelong learning.

The author focuses on the documents of the European Commission's science and knowledge service on the Digital Competency Framework (DigComp); UNESCO materials that prove the importance of integrating digital literacy with other core competencies in students' professional and private life for the development of 21st century skills; Canada's centre for digital and media literacy, which refers to digital literacy as «The Multi-Literacies of the Digital Age» and illustrates digital literacy as a wide range of interrelated skills that traditionally fall under media literacy, technology literacy, information literacy, visual literacy, communication literacy and social literacies. The author also raises the problem of the digital gap between pupils and teachers, urban and rural citizens, and the problem of the digital competence of methodological service workers. Great attention has been paid to the analyses of the literature on models of methodological work, professional competence of a methodologist, preparation of pedagogical workers to use information and communication technologies in education.

Special attention is paid to the problem of the formation of professional competence of workers of the united territorial communities, which are now actively being created in Ukraine. The author has analysed the world practice aimed at the essence and content of digital competency and the formation of digital competence of teachers (DigCompEdu). The components of the model of digital competence of teachers of Norway are presented. Estonia is one of the leading European countries in terms of digital literacy. The author gives an example of the implementation of the strategy of continuous education in Estonia, and the activity of the Ministry of Education and Science of Estonia in implementing this strategy. The article proves the necessity of creating a model of organizational and pedagogical conditions for the formation of digital competence of a methodologist of district, city, united territorial community.

Key words: key competence, digital competence, methodologist, methodological service, professional development, system of in-service teacher training education.

Постановка проблеми у загальному вигляді... З прийняттям нового Закону «Про освіту», схваленням Концепції «Нова українська школа» Україна визначила напрями розвитку освітньої галузі на найближчі роки. І головним вектором сьогодні є підготовка сучасного громадянина, патріота своєї держави, здатного орієнтуватись в інформаційному просторі та використовувати знання в життєвих ситуаціях. З метою визначення готовності молоді до повноцінного життя в сучасному суспільстві відповідно до міжнародних стандартів, у 2018 році Україна вперше долучиться до Програми міжнародного оцінювання учнів PISA.

Охоплення цифровими технологіями майже усіх сфер діяльності людини, стрімкий розвиток Інтернет-технологій призвели до початку цифрової трансформації – одного з мегатрендів ХХІ століття. Автоматизація робочих місць невпинно продовжується, тому необхідна адаптація здобувачів освіти до інновацій та цифрових перетворень. Проте неможливо підготувати учнів, не змінивши підходи до підготовки вчителів, а також працівників методичних служб.

Зміна концептуальних освітніх орієнтирів актуалізує дослідження в галузі змістової діяльності

і професіоналізму працівників методичних установ, адже діяльність міського/районного методичного кабінету є базисом професійного розвитку педагогічних працівників, удосконалення їхньої фахової майстерності. Тому актуальним питанням є проблема формування цифрової компетентності працівників методичної установи району (міста, району, об'єднаної територіальної громади).

Аналіз досліджень і публікацій... Моделі методичної роботи описані у працях О.Василевської, Г.Данилової, О.Зайченко, Б.Качура. Пошуку нових цілей і змісту діяльності методистів районної (міської) методичної служби присвячені дослідження Г.Литвиненка, В.Пуцова, К.Старченка.

Проблеми професійного розвитку педагогічних працівників, професійний розвиток на основі компетентнісного підходу досліджували у своїх працях Н. Бібік, Л. Ваховський, І. Зязюн, В.Кремень, Н. Ничкало, В. Олійник, М. Романенко, О. Савченко, В. Семиченко, Т. Сорочан, О. Сухомлинська, В.Хутмакер, А. Хуторської.

Професійну компетентність методиста розглядали у своїх дослідженнях Л. Васильченко, Л.Набока, Н.Ручинська, Я.Катюк, В.Пуцов, М.Скрипник та ін.

Теоретичні основи підготовки керівних і педагогічних працівників до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі обґрунтовано у роботах В.Бикова, М. Гриньової, В.Гуменюк, А.Єршова, М.Жалдака, Ю.Жука, Л.Забродської, А.Кочаряна, С.Литвинової, Н.Морзе, В.Олійника, С.Ракова, Ю.Рамського, О.Самойленка, Л.Чернікової та ін. Питання цифрової компетентності розглянуто у роботах Пола Гілстера, Р. Крумсіка, Дж. Романі, Г.Солдатової, документах ЮНЕСКО, Європейської комісії та ін.

Однак попри певне наукове підґрунтя щодо питання професійного розвитку працівників методичних служб, проблема формування їх цифрової компетентності поки ще не стала предметом наукових досліджень.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є проаналізувати ступінь розробленості сутності та тлумачення поняття цифрової компетентності у науковій літературі, а також виокреслити проблеми формування цифрової компетентності працівників методичних служб у системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу... Враховуючи швидкий розвиток медіасвіту, формування, розвиток та підтримка цифрової компетентності особистості має стати безперервним процесом протягом усього її життя. Британський блог сучасних технологій в освіті Skooler опублікував список трендів освітніх технологій, які будуть популярними у найближчі роки: кодування та програмування; доповнена реальність; учнівська конфіденційність та безпека; змішане навчання; штучний інтелект та Інтернет речей; цифрова грамотність; гейміфікація; STE(A)M-освіта [5].

Сьогодні *цифровий розрив* між учнями та педагогічними працівниками різко збільшується. Сучасне цифрове покоління вільно відчуває себе в кіберпросторі, дізнається про нові технології практично одночасно з їх появою. З іншого боку, їх розуміння того, що ці інструменти можуть зробити, часто обмежені, і завдання вчителя – показати ці можливості, розширюючи уявлення дітей про концепцію цифрового світу.

Натомість практика свідчить, що багато вчителів та андрагогів ще не вміють використовувати повною мірою цифрові технології у професійній діяльності: досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, хмарними сервісами, співпрацювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проектах, критично оцінювати інформацію, отриману з Інтернету тощо.

Невирішеною залишається проблема цифрового розриву між учнями сільської та міської школи. У сільській місцевості в ряді навчальних закладів спостерігається відсутність доступу до широкопasmового Інтернету. Але такого роду цифровий розрив пов'язаний не лише з навчальними закладами – це також і відсутність доступу до Інтернету вдома, проблеми із мобільним зв'язком. І педагоги разом з методичною службою мають шукати інноваційні рішення, допомагаючи школам вирішувати ці питання.

На часі й проблема формування цифрової компетентності працівників методичних служб. Міністерство освіти і науки України у своєму листі від 30 грудня 2015 року №1/9-633 у «Про формування органів управління освітою» наголосило на необхідності забезпечення діяльності методичної служби, яка має стати центром реформування освіти, та вказує на необхідності «збереження вертикалі у виконанні освітніх повноважень і завдань органів управління освітою (Міністерство – органи управління освітою обласних державних адміністрацій – органи управління районних, міських (районних у містах), об'єднаних територіальних громад – навчальний заклад)» [14].

У методичних рекомендаціях щодо створення системи управління освітою об'єднаних територіальних громад, підготовлених Шведсько-українським проектом «Підтримка децентралізації в Україні», пропонується у сільських регіонах більшу частину адміністративних та навчально-

методичних повноважень делегувати на рівень навчальних закладів (варіант створення освітніх округів формату так званих Hub School) [15].

Децентралізація спричинила появу низки моделей функціонування методичної служби. Вона може бути як структурний підрозділ відділу освіти або як самостійна науково-методична установа. Нерідко методичні функції покладаються на опорну школу. Кожна ОТГ може мати свою методичну службу, інший варіант – одна методична служба за умови співфінансування може обслуговувати кілька ОТГ та частину району, яка не увійшла в жодну об'єднану територіальну громаду.

Практика створення методичних центрів в опорних школах в Україні не нова. З 1924 р. такі школи були в районах осередками, де здійснювалось керівництво перепідготовкою вчителів. Після створення у 1930 році Всеукраїнського інституту підвищення кваліфікації педагогів на базі опорних шкіл були сформовані педбази, які у 1938 р. реорганізовано у педагогічні кабінети районних відділів освіти. Таким чином, завдяки діяльності опорних шкіл в Україні вибудувалась система методичної роботи з педагогічними кадрами та чіткою вертикаллю управління [10].

Отже, першочерговим завданням сьогодення є створення такої системи, яка б забезпечувала освітні потреби у формуванні цифрової компетентності педагогічних працівників, представників методичних установ району, міста, об'єднаної територіальної громади.

У Законі про освіту *компетентність* розглядається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [8, с.1].

Досі зарубіжні та вітчизняні науковці неоднозначно тлумачать компетентності, пов'язані з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, вживаючи такі терміни, як інформаційно-комунікаційна компетентність (англ. *ICT competence*), ІТ-компетентність, цифрова грамотність (англ. *digital literacy*), цифрова компетентність (англ. *digital competence*), електронна компетентність, технологічна, інформаційна, інформатична, інформаційно-технологічна компетентності та ін.

Основоположник концепції цифрової грамотності науковець Пол Гілстер визначив це поняття як здатність критично розуміти та використовувати інформацію, що отримується за допомогою комп'ютера у різних форматах з широкого діапазону джерел [3]. Сьогодні цифрова компетентність – це концепція, яка активно розвивається і поповнюється новими складовими у зв'язку зі стрімким розвитком Інтернету.

Поняття цифрової компетентності та цифрової грамотності відображено у публікаціях, міжнародних документах та освітніх стандартах багатьох країн, проте чіткого розмежування їх визначення не знаходимо. У розуміння поняття цифрової грамотності в одних джерелах вкладають ті характеристики, які притаманні саме компетентності, адже *цифрова компетентність* – це не лише набір користувачьких і професійних знань та вмінь, але ще й впевнене, ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій, ціннісні, особистісні якості людини, її критичне ставлення та усвідомлення наслідків використання цифрового контенту. Інші ж джерела цифрову грамотність характеризують як одну з компетенцій, які мають забезпечити формування цифрової компетентності.

У «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року *цифрова компетентність* громадянина є однією з ключових компетентностей і включає такі *компоненти*:

–використання комп'ютерів для електронної обробки тексту, електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією;

–розуміння можливостей та потенційних небезпек Інтернету і спілкування за допомогою електронних засобів масової інформації (електронної пошти, сервісних програм мережі) для роботи, відпочинку, поділу інформацією та роботи в об'єднаних мережах, для навчання і дослідження;

–розуміння, як технології інформаційного суспільства можуть допомагати у творчості та інноваціях;

–вміння розбиратись у достовірності та надійності доступної інформації та у правових та етичних принципах інтерактивного використання технологій інформаційного суспільства [13].

На цих рекомендаціях ґрунтується перелік десяти ключових компетентностей випускника Нової української школи, одна з яких – інформаційно-цифрова (в англ. варіанті Концепції «Нова українська школа» – *ICT and digital competences*).

Особливістю ключової компетентності є те, що вона, будучи наскрізною, належить до загальногалузевого змісту державних стандартів, а тому має формуватись в учнів під час вивчення цілого ряду предметів. У результаті вона дає можливість людині ефективно брати участь в різних життєвих сферах своєї діяльності.

ЮНЕСКО описує результати дослідження, проведеного Британським освітнім агентством з

питань зв'язку і технологій (Vesta), та доводить, що інтегроване використання технологій дозволяє досягти цілого ряду позитивних результатів для дітей і молоді під час вивчення окремих предметів. Зокрема, як у дівчаток, так і у хлопчиків процес вивчення математики з використанням цифрових технологій був набагато швидшим. Найбільше вразили успіхи при вивченні англійської мови. За загальними іспитами, що стосуються середньої освіти, учні, які мають кращі навички цифрової грамотності, показали кращі знання й з інших предметів. У документі також наголошується, що для розвитку навичок 21 століття в учнів викладачі повинні інтегрувати цифрову грамотність з іншими основними компетенціями у професійному та приватному житті. Особлива надія покладається на молодих учителів, які народились у цифрову епоху та можуть розширити можливості використання ІКТ [4].

Канадський центр цифрової та медіаграмотності MediaSmarts модель цифрової грамотності ілюструє у вигляді парасольки, під яку потрапляє спектр взаємопов'язаних навичок: медіаграмотність, технологічна грамотність, інформаційна грамотність, грамотність у спілкуванні та соціальна грамотність. Ця модель класифікує компетенції для цифрової грамотності за трьома основними принципами: використання, розуміння, створення [1].

Європейська комісія, спираючись на Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей протягом усього життя, опублікувала дослідження «Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз». Автори дослідження наголошують, що цифрова компетентність є і обов'язком, і правом громадян сучасного суспільства, оскільки вони вважають концепцію цифрової грамотності рушійною силою, яка охоплює багато сфер діяльності людини, які швидко розвиваються [7]. Наразі триває процес запровадження формування цифрової компетентності громадян у багатьох країнах Європи.

За даними Європейської комісії з питань науки і знань [2] рамки DigComp були схвалені представниками держав-членів ЄС у Програмі «Освіта та навчання 2020» тематичною робочою групою «ІКТ та освіта». Держави-члени використовують DigComp по-різному, в залежності від специфіки та умов, які у них склались. Одним із основних завдань спільного дослідницького центру (JRC) – служби науки та знань Європейської Комісії, – є питання визначення та опису цифрової компетенції для педагогів (DigCompEdu) та розробки інструменту для самооцінки, який дасть можливість викладачам оцінити власний рівень цифрової компетенції. Рамки DigCompEdu будуть спрямовані на освітян на всіх рівнях освіти, починаючи з раннього дитинства, до вищої та освіти дорослих, освіту за спеціальними потребами та контексти неформального навчання.

Систему формування цифрової компетентності педагогічних працівників запроваджують Норвегія, Литва, Іспанія, Португалія, Хорватія, Естонія та інші.

Цифрову компетентність педагога висвітлює у своїх працях норвезький вчений Р.Дж.Крумсвік. У Норвегії з 2006 року «вміння використовувати цифрові інструменти», як одну з п'яти ключових компетентностей, включено до навчальних освітніх планів та до планів педагогічної освіти. Науковець наголошує, що вчителі відрізняються від інших користувачів, зосереджуючись на освіті та навчанні, а не на повсякденному використанні та розвагах. Це означає, що вони, з одного боку, мають стати прикладом для своїх учнів, студентів, які використовують інформаційно-комунікаційні технології. З іншого боку, вчителі повинні постійно аналізувати, як цифрові технології можуть розширити можливості навчання для учнів з певних предметів. Це подвійне вимірювання є цифровою компетентністю вчителя, що відрізняє його від пересічного громадянина, який частіше використовує інформаційно-комунікаційні технології в особистих цілях (Інтернет-банкінг, електронна пошта, обмін миттєвими повідомленнями тощо). Тому науковець вважає за необхідне створити педагогічну структуру та дидактичний зміст, пов'язаний з практикою вчителів. Модель цифрової компетентності вчителів науковець розглядає як глибинне утворення, що включає перетин між пізнанням, метазнанням, руховими навичками, стратегіями навчання, самореалізацією та педагогічно-дидактичними аспектами. Створена вченим модель підкреслює чотири основні компоненти цифрової грамотності педагога: базові навички ІКТ; дидактична компетенція ІКТ; стратегії навчання; цифровий танок (норв. – *digital dancing*).

Першим (найнижчим) щаблем, до цифрової компетентності педагогічного працівника, на думку науковця, мають стати технічні навички ІКТ та використання цифрових інструментів.

Другий компонент – дидактична компетентність ІКТ, здатність використовувати цифрові інструменти у своїй професійній діяльності.

Третім компонентом моделі (високий рівень цифрової компетентності) є стратегії навчання, що передбачають метаперспективу стосовно перших двох компонентів, але більше уваги має приділятися педагогічним наслідкам, розширеному баченню стратегії навчання.

Четвертий, об'єднуючий компонент, – усвідомлення педагогами того, як впливає оцифрування суспільства на учнів, їх участь у різних спільнотах, соціальні медіа та розвиток ідентичності в цифрову епоху. Це передбачає етичні та моральні роздуми про роль технології у розвитку людини. У

навчальних закладах це вимагає від викладачів та учнів розвивати етичні компетенції щодо критичного використання джерел, а також етичного усвідомлення соціальних наслідків життя в цифровому суспільстві та школі [5, с.46-47].

Однією з передових країн Європи за рівнем цифрової грамотності громадян є Естонія. 28 вересня 2017 року відбувся Талліннський цифровий саміт, на якому точилися дискусії на найвищому рівні щодо подальших планів цифрового інноваційного процесу в Європі. У країні прийнята стратегія неперервного навчання [17], розрахована на 2014-2020 роки, і однією з п'яти її цілей є «Цифрова революція в неперервній освіті». Для успішного втілення стратегії в життя Міністерство освіти і науки складає низку програм, а саме:

- Загальноосвітнього навчання;
- Професійного навчання;
- Вищої освіти;
- Освіти дорослих;
- Учителів та директорів шкіл;
- Навчальних ресурсів;
- Консультування з питань навчання та кар'єри;
- Покращення зв'язків між навчанням та роботою ринку;
- Мережі шкіл.

Аналізуючи досвід зарубіжних країн, приходимо до висновку щодо необхідності дослідження питання, приведення у відповідність із назрілими вимогами статусу, функцій і змісту діяльності методкабінетів і центрів у частині формування цифрової грамотності представників методичного сервісу. Постійна адаптація до нових умов зумовлюється Положенням про районний (міський) методичний кабінет(центр), затвердженим наказом Міносвіти і науки України від 08.12.2008 р. № 1119 та зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 25.12.2008 р. за № 1239/15930.

Л.Набока наголошує, що змістом професії методиста є науково-методична діяльність, яка має поєднувати в собі педагогічну, управлінську та інноваційну складові. Діяльність методиста вона розмежовує на два типи моделі: модель діяльності та модель підготовки:

«Модель діяльності орієнтована на прогнозування мети, функцій, змісту діяльності методиста, опис умов його праці, необхідних знань та вмінь, навичок та якостей. Вона повинна дати повну відповідь на питання, яким має бути спеціаліст, щоб він був здатен успішно виконувати свої функції. Модель підготовки вміщує в собі зміст підготовки фахівця (навчальні плани та програми), форми, методи та засоби, які забезпечують потрібну підготовку» [11].

Нові вимоги до якості освіти, зростання ролі неформальної та інформальної освіти, нові підходи та інновації в освіті дорослих зумовлюють переосмислення важливості методиста як андрагога, його професійних ролей діалогічного супервізорства: ментора, наставника, тьютора, модератора, дорадника, коуча, фасилітатора, тренера, експерта, ініціатора змін та ін. Як зазначив В. Пуцов, «андрагогічна сутність навчання проявляється у спрямованості навчального процесу на забезпечення освітніх потреб кожної особистості, задоволення професійних запитів фахівців, їхнього просування з однієї стадії професійного та особистісного розвитку до іншої» [14, с.211].

Висновки... Таким чином, незважаючи на наявні дослідження проблем формування професійної компетентності методистів у вітчизняній літературі, питання формування цифрової компетентності працівників методичного сервісу висвітлене недостатньо та потребує подальшого дослідження. Невирішеною залишається й проблема недостатньої варіативності форм, засобів, методик щодо формування компетентностей методистів у галузі ІКТ з урахуванням особливостей роботи саме цієї категорії педагогічних працівників у курсовий та міжкурсний період у системі післядипломної педагогічної освіти. Відсутні також методи та підходи до методичної роботи в освітніх установах об'єднаних територіальних громад, оскільки в даний час вони лише напрацьовуються на рівні самих громад.

До перспективних напрямів досліджень у цій сфері вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: психологічні аспекти формування цифрової компетентності; визначення критеріїв формування цифрової компетентності методистів методичних кабінетів району (міста, ОТГ) відповідно до функцій, напрямів та завдань діяльності методкабінетів, створення моделі організаційно-педагогічних умов формування цифрової компетентності методиста в системі післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел і літератури/References:

1.Digital Literacy Fundamentals [Online] / Mediasmarts. Available at: <http://mediasmarts.ca/digital-media-literacy-fundamentals/digital-literacy-fundamentals>. (Accessed 28.10.2017). / Digital Literacy Fundamentals [Online], *Mediasmarts*, Available at: <http://mediasmarts.ca/digital-media-literacy-fundamentals/digital-literacy-fundamentals>. (Accessed 28.10.2017). [in English].

2.Gallery of Implementations [Електронний ресурс] / Офіц. сайт Європейської комісії. Дата оновлення:

17.07.2017. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/implementation>. (дата звернення: 20.09.2017). / Gallery of Implementations [Elektronnyy resurs], *Ofits. sayt Yevropeys'koyi komisiyi*, Data onovlennya: 17.07.2017, URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/implementation>. (data zvernennya: 20.09.2017). [in English].

3. Gilster P. (1997), Digital literacy. New York: Wiley Computer Publications. / Gilster P. (1997), Digital literacy. New York: Wiley Computer Publications. [in English].

4. Karpati A. Digital literacy in education // Policy Brief. May 2011 / UNESCO Institute for Information Technologies in Education. 12 p. Available at: <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214688.pdf>. (Accessed 1.11.2017). / Karpati A. Digital literacy in education, *Policy Brief*. May 2011, UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 12 p., Available at: <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214688.pdf>. (Accessed 1.11.2017). [in English].

5. Krumsvik R. Digital Competence in Norwegian Teacher Education and Schools // Högre utbildning Vol. 1, Nr. 1. Juni 2011, p. 39-51. / Krumsvik R. Digital Competence in Norwegian Teacher Education and Schools, *Högre utbildning* Vol. 1, Nr. 1, Juni 2011, p. 39-51. [in English].

6. Moore A. The Biggest Trends in Educational Technology for 2017 // The Skooler blog. February 2017. Available at: <https://blog.skooler.com/en/biggest-trends-in-educational-technology>. (Accessed 30.10.2017). / Moore A. The Biggest Trends in Educational Technology for 2017, *The Skooler blog*, February 2017, Available at: <https://blog.skooler.com/en/biggest-trends-in-educational-technology>. (Accessed 30.10.2017). [in English].

7. Romani J. Strategies to Promote the Development of E-competencies in the Next Generation of Professionals : European and International Trends. Monograph Nr. 13. November 2009. Communication and Information Technology Department. Latin-American Faculty of Social Sciences, Campus Mexico (FLACSO-Mexico). 57 p. / Romani J. Strategies to Promote the Development of E-competencies in the Next Generation of Professionals : European and International Trends, Monograph Nr. 13, November 2009, *Communication and Information Technology Department. Latin-American Faculty of Social Sciences, Campus Mexico (FLACSO-Mexico)*,. 57 p. [in English].

8. Биков В. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. реком. / В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спірина, О. В. Овчарук. К.: Атіка, 2010. 88 с. / Bykov V. Osnovy standartyzatsii informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnostei v systemi osvity Ukrainy: metod. rekom. (*Bases of Standardization of Information-Communicative Competences in the System of Education of Ukraine*), K.: Atika, 2010. 88 s. [in Ukrainian].

9. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] : Проект для обговорення / МОН України. URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konceptsiya.html>. (дата звернення: 10.07.2017). / Kontseptsiia novoi ukrainskoi shkoly (*Conception of the New Ukrainian School*), [Elektronnyy resurs] : Proekt dlia obhovorennia / MON Ukrainy. URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konceptsiya.html>. (data zvernennia: 10.07.2017). [in Ukrainian].

10. Литвиненко Г. Становлення та перспективи розвитку районних (міських) методичних кабінетів. *Рідна школа*. 2012. № 10. С. 75-78. / Lytvynenko H. Stanovlennia ta perspektyvy rozvytku raionnykh (miskykh) metodychnykh kabinetiv (*Formation and Perspectives of Development of District (City) Methodological Specialized Rooms*), *Ridna shkola*. 2012. № 10. S. 75-78. [in Ukrainian].

11. Набока Л. Розвиток професійної компетентності методичних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Бібліотека наукових статей stationline. URL: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/106/19183-rozvitok-profesijno%D1%97-kompetentnosti-metodichnix-pracivnykiv-u-sistemi-pislyadiplomno%D1%97-osviti.html>. (дата звернення: 1.10.2017). / Naboka L. Rozvytok profesiinoi kompetentnosti metodychnykh pratsivnykiv u systemi pislyadiplomnoi pedahohichnoi osvity (*Development of Professional Competence of Methodological Workers in the System of Post-Diploma Pedagogical Education*), [Elektronnyy resurs] / Biblioteka naukovykh statei stationline. URL: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/106/19183-rozvitok-profesijno%D1%97-kompetentnosti-metodichnix-pracivnykiv-u-sistemi-pislyadiplomno%D1%97-osviti.html>. (data zvernennia: 1.10.2017). [in Ukrainian].

12. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 20.09.2017). / Pro osvitu [Elektronnyy resurs] : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII / Verkhovna Rada Ukrainy (*Law of Ukraine «On Education»*), URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (data zvernennia: 20.09.2017). [in Ukrainian].

13. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя [Електронний ресурс]: Рекомендація 2006/962/ЄС від 18 грудня 2006 року / Європейський Парламент та Рада (ЄС). URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_975. (дата звернення: 28.10.2017). / Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia (*About the Main Competences for Life-Long Learning*), [Elektronnyy resurs]: Rekomendatsiia 2006/962/IeS vid 18 hrudnia 2006 roku / Yevropeyskyi Parlament ta Rada (IeS). URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_975. (data zvernennia: 28.10.2017). [in Ukrainian].

14. Про формування органів управління освітою [Електронний ресурс]: Лист МОН України №1/9-633 від 30.12.2015. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/49450/> (дата звернення: 10.07.2017). / Pro formuvannia orhaniv upravlinnia osvitoiu (*About Forming the Bodies of Education Management*), [Elektronnyy resurs]: Lyst MON Ukrainy №1/9-633 vid 30.12.2015. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/49450/> (data zvernennia: 10.07.2017). [in Ukrainian].

15. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевский В. Методичні рекомендації щодо створення системи управління освітою об'єднаних територіальних громад [Електронний ресурс] / Шведсько-український проект «Підтримка децентралізації в Україні». URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/825-metodichni-rekomendatsiji-shchodo-stvorennia-sistemi-upravlinnya-osvitoiu-ob-ednanikh-teritorialnykh-gromad>. (Дата звернення: 25.08.2017). / Seitosmanov A., Fasolia O., Markhlievskiy V. Metodychni rekomendatsii shchodo stvorennia systemy

upravlinnia osvitoiu ob'iednanykh terytorialnykh hromad (*Methodical Recommendations as for Building the System of Education Management of United Territorial Communities*), [Elektronnyi resurs] / Shvedsko-ukrainskyi proekt «Pidtrymka detsentralizatsii v Ukraini». URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/825-metodichni-rekomendatsiji-shchodo-stvorennia-sistemi-upravlinnia-osvitoiu-ob-ednanykh-teritorialnykh-gromad>. (Data zvernennia: 25.08.2017). (Data zvernennia: 25.08.2017). [in Ukrainian].

16. Старченко К., Пуцов В., Завалевський Ю., Литвиненко Г. Управління інноваційним розвитком районного(міського) методичного кабінету: наук.-метод. посіб. / Чернівці : Бурек, 2010. 344 с. / Starchenko K., Putsov V., Zavalevskiy Yu., Lytvynenko H. Upravlinnia innovatsiynym rozvytkom raionnoho(miskoho) metodychnoho kabinetu: nauk.-metod. posib. (*Management of Innovative Development of the District (City) Methodological Specialized Room*), Chernivtsi : Burek, 2010. 344 s. [in Ukrainian].

17. Эстонская стратегия непрерывного обучения / Министерство образования и науки, Эстонская ассоциация сотрудничества, Эстонский образовательный форум. Таллин, 2014. 32 с. URL: https://www.hm.ee/sites/default/files/strategiya_nepreryvnogo_obucheniya.pdf. (Дата обращения: 25.08.2017). / Estonskaya strategiya nepreryivnogo obucheniya (*Estonian Continuing Education Strategy*), Tallin, 2014, 32 p., URL: https://www.hm.ee/sites/default/files/strategiya_nepreryvnogo_obucheniya.pdf. (Data obrascheniya: 25.08.2017). [in Russian].

Дата надходження статті: «19» жовтня 2017 р.
Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Берека В. – доктор педагогічних наук, професор
Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

Сологуб Олександра – методист науково-методичного центру викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, e-mail: l.solodub@gmail.com

Solohub Oleksandra – methodologist of the scientific-methodological center of teaching computer sciences, information-communication technologies and distance learning of Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, e-mail: l.solodub@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Сологуб О. Проблеми формування цифрової компетентності працівників методичних служб у системі післядипломної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 145–151.

Cite this article as:

Solohub O. Problems of Forming the Digital Competence of the Staff of Methodological Services in the System of In-Service Teacher Training Education. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 145–151.

УДК 781.1.071.4/.786.2(045)

ТАНЬ СІЯО,

аспірантка

(Україна-Китай, Київ, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова)

TAN SIYAO,

postgraduate student

(Ukraine-China, Kyiv, National Pedagogical Dragomanov University)

orcid.org/0000-0002-2532-9836

Основні педагогічні умови формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями в процесі фортепіанного навчання

Basic Pedagogical Conditions of Forming Cognitive-Emotional Perception of Musical Works of Viennese Classics by the Future Teachers in the Process of Piano Learning

У статті розглядається процес сприйняття творів мистецтва як основи всієї мистецької діяльності загалом й музичної діяльності зокрема. Фортепіанна підготовка студентів не може бути результативною поза формування когнітивного та емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків, як фундаменту всього фортепіанного навчання майбутніх учителів. Визначено основні педагогічні умови формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів класичної доби в класі фортепіанної підготовки; висвітлюється вплив цих умов на активізацію когнітивно-емоційного сприйняття музичної спадщини композиторів віденської школи.

У статті відповідно до мети визначено низку завдань, серед яких основними є окреслення

шляхів взаємозалежності двох складових однієї бінарної сутності, т. б. єдності когнітивної та емоційної її складової; сприйняття музичних творів віденських класиків (в основному сонатної музичної форми фортепіанних творів).

Доводиться, що взаємодія когнітивного й емоційного компонентів процесу сприйняття музичних творів в класі фортепіанного навчання передбачає ателювання педагога до інтелектуальних можливостей студентів, поєднуючи їх з емоційними важелями усвідомлення естетичної сутності художніх образів та їх творення, оскільки активізація логічних підходів до опанування цих творів має обов'язково співіснувати зі стимулюванням емоційно-естетичних переживань студентів, які навчаються та виконують відповідну музику.

Ключові слова: педагогічні умови, фортепіанна підготовка, когнітивно-емоційне сприйняття, музичні твори віденських класиків.

The perception process of art works is the basis for all artistic activity and is being examined concerning musical activity in particular and on the whole in the article. Student's piano preparation can not be effective without forming cognitive and emotional perception of Viennese classics's music works, as it is the basis for all piano studies of future specialists. The problem's actuality is being predefined by the necessity of future teacher's instrumental-conductive preparation and its efficiency increase due to the development of their general musical culture on the basis of capturing highly artistic and classic art works; also the creation of corresponding pedagogical terms related to cognitive and emotional perception's start related to music works in this epoch.

Under the noted pedagogical terms we understand such specially created terms as which are necessary and sufficient for understanding and recreation of music works in this epoch in the process of performance activity.

Their creation consists both of student's preparation for this activity and providing of necessary environment during the studies at university, which is: positive emotional atmosphere in the piano class, activization of professional dialog between teacher and student during studies, pedagogical stimulation of educational-cognitive and independent student's work. Noted terms assist the development of student's interest for piano's self-expression performance; the necessity's activization in development of their own cognitive and emotional perception related to classic's time music works.

Their complex usage must provide the harmonious instrumental-performance student's development where a process of artistic cognition is a co-operation of perception, evaluation and creation in art.

We presented special pedagogic conditions on which occurs rise effectiveness of forming cognitive whith co-operation of perception music works of Viennese classic by future music teachers in the process of piano study. The process of forming student readiness to perception of classic music heritage is the main task of throughout the piano readiness of future specialists.

Key words: pedagogical terms, piano preparation, cognitive and emotional perception, Viennese classics's music works.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Основу мистецької діяльності, зокрема музичної діяльності, складає процес сприйняття творів мистецтва. Поза раціональним (когнітивним) і емоційним осягненням мистецької творчості, опорою на усвідомлене і підсвідоме начало у художньому пізнанні педагогічний процес не може бути результативним. Класицизм став новим етапом розвитку мистецтва, дав відмінний від прийнятого доти метод відтворення змісту в музиці – розкриття його в розвитку, в зіткненні суперечностей. Композитори періоду класицизму створили струнку і логічну систему правил побудови музичних творів, в першу чергу побудови сонатної форми. Якщо вже на початку XIX століття в інших видах мистецтва закони класицизму як художнього стилю багатьом вже здавалися застарілими, то в музичному мистецтві система жанрів і форм, створена перш за все композиторами віденської школи, доти зберігає своє значення.

Зрозуміло, що готовність до сприймання та відтворення музичних творів віденських класиків є одним з головних завдань всієї фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики, а створення необхідних педагогічних умов формування когнітивно-емоційного сприйняття класичної спадщини – необхідне завдання для викладачів у фортепіанному класі.

Актуальність даної проблеми підсилюється необхідністю підвищення ефективності інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів за рахунок розвитку їх загальної музичної культури на основі опанування високохудожніх творів класичного мистецтва, створення відповідних педагогічних умов активізації когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів даної епохи.

Аналіз досліджень і публікацій... Психологією визначено взаємозалежність когнітивного та емоційного компонентів сприйняття музичних творів, що стало аксіоматичним (Р. Грановська, Г. Костюк, Є. Назайкінський, ін.). Г. Падалка, розкриваючи сутність сприйняття, вважає необхідним

існування процесу усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах, у тому числі, музичних. А це передбачає не лише їх розуміння, а й емоційне включення особистості. В. Буцяк, аналізуючи адекватні педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах, вважає, що ефективність цього процесу позитивно залежить від застосування історико-стильового підходу опанування фортепіанних класичних творів.

Формулювання цілей статті... Мета статті полягає у визначенні основних педагогічних умов формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями у процесі фортепіанного навчання.

Відповідно до мети було визначено завдання дослідження: окреслити взаємозалежність двох складових, когнітивної та емоційної, сприйняття музичних творів віденських класиків (сонатної форми); розглянути педагогічні умови ефективного формування когнітивно-емоційного сприйняття фортепіанних творів віденських класиків під час їх опанування.

Виклад основного матеріалу... «Когнітивний розвиток – розвиток всіх видів розумових процесів, таких як сприйняття, пам'ять, формування понять, рішення завдань, уява та логіка» [9, с. 198].

Взаємодія когнітивного і емоційного компонентів процесу сприйняття музичних творів в класі фортепіанного навчання передбачає звертання викладача до інтелектуальних можливостей студента, аж ніяк не нехтуючи при цьому емоційними важелями усвідомлення естетичної сутності художніх образів і їх творення. Активізація логічних підходів має співіснувати зі стимулюванням естетичних переживань студентів.

Понятійне осмислення і емоційне забарвлення – дві сторони єдиного акту музичної діяльності. Не можна спонукати майбутнього фахівця до глибокого проникнення в саму сутність музичного творіння, оминаючи логічні засоби усвідомлення художнього змісту. Формування мистецьких поглядів, естетичного кругозору, художніх понять і суджень невіддільне в навчальному процесі від розвитку культури емоцій студента, стимулювання його естетичних переживань [8]. Почуття і логічне (когнітивне) осмислення мистецтва не можна відривати одне від одного, тим більше протиставляти. Розвиток художніх емоцій і здатності до понятійно-логічного осмислення мистецтва, по суті, є єдиним процесом [8]. Академік В. М. Шацька підкреслювала, що когнітивний підхід в художньому навчанні не можна відривати від прагнення зробити музичне мистецтво предметом яскравого емоційного переживання. «Будь-які спроби відривати раціональне і емоційне в художньому пізнанні неодмінно і невідворотно приведуть до його спотворення і руйнації» [11, с. 87].

Музичні твори віденських класиків створює особливий, головний прошарок всієї фортепіанної підготовки студентів Інститутів мистецтв. Твори Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, що жили і творили у Відні і вплинули на всю музичну культуру другої половини XVIII – початку XIX століть – це вершина музичного мистецтва цього періоду. Великі музиканти створили художній напрям в музиці, що отримав назву «Віденська класична школа». Мистецтво віденських класиків пов'язане з просвітництвом, надихнуте ідеями Г. Е. Лессинга, І. В. Гете, Ф. Шиллера, І. Канта, Г. Гегеля. Для музичних творів віденської школи характерні поєднання трагічного і комічного, раціонального і емоційного, діалектика контрасту і єдності у співвідношенні образів та тем. Метод відтворення дійсності в боротьбі суперечностей типізовано втілюється в формі сонатного Allegro, яка набула у класиків завершеності й стала для них основною. Впорядковано було й застосування головних жанрів, що склалися на цей час у музиці для фортепіано й за його участю. Розвиваючи фактурні можливості нового струнно-молоточкового інструмента (фортепіано), композитори-класики формують нове інструментальне письмо [5, с. 177].

Сприймання (перцепція, від лат. *perceptio*) – пізнавальний психічний процес, який полягає у відображенні людиною предметів і явищ, у сукупності всіх їх якостей при безпосередній дії на органи чуття [6, с. 279]. За своєю суттю сприймання трактується як складний процес, в ході якого інформація про окремі властивості об'єкта сполучається в сенсорний образ та інтерпретується як інформація породжена об'єктами або подіями оточуючого середовища.

Проте дослідження показують, що сприймання не зводиться до простої сумачі відчуттів, а складає якісно нову ступінь чуттєвого пізнання дійсності. Воно доповнюється і опосередковується наявними в особистості знаннями, її минулим досвідом.

Різномічне вивчення сприймання показало, що як і всякий процес пізнання, воно залежить від особливостей суб'єкта: його досвіду, знань, потреб, інтересів, установок, спрямованості. Як і відчуття, воно є суб'єктивним образом об'єктивної дійсності; критерієм їхньої істинності є практична діяльність людини [6, с. 257].

Залежність сприймання від змісту психічного життя людини, від особливостей її особистості називають аперцепцією. Вона відіграє важливе значення в житті і діяльності людини. Людському сприйманню вона надає активний характер.

Проблема формування *музичного сприймання* має глибоку історію. Накопичення величезного обсягу теоретичного матеріалу призвело до виникнення у XX ст. науки про музичне сприймання,

яка на сучасному етапі виступає як наука про закономірності процесу формування та функціонування суб'єктивного музичного образу.

У становленні цієї науки велику роль відіграли праці Б. Асаф'єва, Є. Назайкінського, О. Ростовського, В. Шацької, а також багатьох інших вітчизняних і зарубіжних учених.

Один з фундаторів музичної педагогіки, професор Падалка Г. М. зазначає, що сприйняття мистецтва – процес і результат приймання і усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах [8, с. 97].

Сприймання, оцінювання і творення є провідними видами мистецької діяльності, притаманними будь-якому ступеню навчання, їх взаємодія носить системний характер, одне без одного не існує, одне так чи інакше включає та інше.

Структура мистецького сприйняття включає почуттєво-оцінювальну реакцію, розрізнення окремих ознак твору чи його фрагментів, формування цілісного образу сприйнятого (відтворення змістовних характеристик музичного образу) [8, с. 99].

До критеріїв музичного сприйняття науковцями віднесено наступні: міра вирази емоційної реакції; ступінь адекватності сприймання; широта диференціювання елементів мистецького твору, що свідчить про фіксацію багатства відтінків змісту художнього твору та характерних ознак його формотворення; повнота сформованого образу, що означає глибоке усвідомлення основних характеристик художнього твору вже на етапі сприймання [8, с. 112].

Художній твір задає емоційно-естетичні орієнтири сприйняття, створює об'єктивну основу для розширення художнього тезаурусу, надає можливість студенту досягнути навколишній світ, відтворений в художніх образах, усвідомити власну роль, себе в цьому світі.

В системі навчальної регуляції ситуацією художнього сприйняття особливо яскраво виступає роль викладача, підходи до процесу навчання, педагогічні умови, методи педагогічного опосередкування протікання цього процесу.

«Мистецька діяльність, – зазначає Г. Падалка, – специфічний вид діяльності, основу якої мають складати позитивні емоції. Завдання педагога – не руйнувати емоційно-естетичну атмосферу заняття» [8, с. 123]. Емоційно-естетична нейтральність, втрата насолоди від сприймання і виконання музики негативно впливає на саму сутність художньо-виховного процесу, розхиляє його основи.

Для успішної фортепіанної підготовки майбутніх вчителів, перш за все, необхідна загальна позитивна емоційна атмосфера, створення позитивного емоційного супроводження занять в інструментальному класі, створення відповідних педагогічних умов.

Умова як філософська категорія відбиває універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [9, с. 156–289]. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність. Активним, діяльним фактором впливу умов на спосіб існування певної речі виступає людина. Без діяльності людини умова сама собою не може перетворюватися на нову діяльність, продукувати її.

За визначенням дослідника педагогічних умов удосконалення фортепіанної підготовки студентів у ВНЗ, В. І. Буцяк, умова – це «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [3, с. 14].

Під педагогічними умовами формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків нами розуміються такі спеціально створені умови, які необхідні й достатні для досягнення і відтворення музичних творів даної епохи в процесі виконавської діяльності. Створення їх полягає як у підготовці студента до цієї діяльності, так і в забезпеченні необхідного середовища впродовж навчання у вузі, а саме: створення сприятливого психологічного клімату в класі фортепіанної підготовки, розвиток інтересу до самовираження засобами фортепіанного виконавства, потреби в розвитку власного когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів.

Тому перша умова – це *створення позитивної емоційної атмосфери навчання*. Дотримання цієї умови орієнтує викладача на забезпечення такого характеру взаємодії на уроці, при якому повністю виключаються у студентів страх, побоювання за невдалі дії, скутість. Надто критичне ставлення до студента призводить до його художньо-творчої неспроможності. Страх сковує творчу ініціативу, не дає можливості розкритись художнім потенціям майбутнього фахівця. Реалізація художньо-творчих задатків в умовах боязні, відчуття психологічного дискомфорту виступає руйнівним фактором (за Мерліним). Зрозуміло, що в таких умовах формування та подальший розвиток когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів стає проблематичним.

В арсеналі викладача має переважати схвалення, а не критика, відзначення кращого, а не гіршого, спрямованість на похвалу, а не на засудження. Викладач повинен бачити у студентів перш за все їх навчальні досягнення, а не невдачі, підкреслити у взаємовідносинах повагу до художніх спроб, до мистецьких успіхів, бодай найменших. Щире, справжнє, непідробне ставлення до студента як до особистості, здатність поділити проблеми, мистецькі і життєві – необхідна умова створення

позитивного настрою на заняттях з фортепіанної підготовки [8].

Значення даної педагогічної умови полягає у створенні позитивного емоційного супроводження щодо набуття студентами комплексу знань, умінь та навичок фортепіанно-виконавської підготовки, формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів класичної доби за рахунок наступних факторів:

-розподілу навчального матеріалу на змістові модулі, що надає студентові чіткі межі щодо обсягів його засвоєння і відповідних форм рейтингового контролю, створюючи певний психологічний комфорт під час інструментально-виконавської підготовки;

-залучення спеціального комплексу методів стимулювання мотивації навчання. Це забезпечує особистісно-орієнтований підхід до формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів кожним студентом.

Поєднання означених факторів у методичному забезпеченні надає майбутнім фахівцям відчуття впевненості у своїх силах, знімає вірогідну тривожність щодо очікувань на можливі особистісні негативні оціночні судження викладача [6]. Слід зауважити, що подібні очікування є характерними для студентів перших років мистецького навчання, на яких і розраховане створення відповідної педагогічної умови – позитивної емоційної атмосфери навчання. Створити зазначену умову можна за допомогою відповідних методів навчання, наприклад, з метою формування вмінь самоорганізації студентів та зняття зайвої емоційної напруги на перших етапах навчання ми пропонуємо використання *методу педагогічної підтримки*. Він полягає у наданні допомоги викладача майбутньому фахівцю у підборі індивідуальної програми, що відповідає музично-виконавському рівню розвитку студента та рекомендацій з організації аудиторної та самостійної роботи, підбору відповідних методів та прийомів роботи над музичним твором.

Позитивна емоційна атмосфера в класі фортепіанної підготовки необхідна для формування необхідних знань, умінь, навичок та формування емоційної культури й розвиненої когнітивної сфери особистості студента для сприйняття музичних зразків класичного мистецтва, як основи всього професійного фортепіанного навчання та для подальшого перенесення зазначеного досвіду на сприйняття художніх творів різних епох.

Активізація навчально-виховного процесу не може бути продуктивною поза встановлення педагогічно доцільних взаємовідносин між викладачем і студентом [2]. Взаєморозуміння, повага один до одного – запорука особистісного розвитку майбутнього фахівця, стимулювання його самостійності, формування художніх умінь і навичок, творчого становлення. Інтуїтивне відчуття і свідоме ставлення з боку викладача до комунікативно продуктивного протікання навчально-виховного процесу сприяють пристосуванню студента до нових умов навчання у ВНЗ. Тому ***друга педагогічна умова*** формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків студентами в класі фортепіанної підготовки – це *активізація фахового діалогу між викладачем і студентом у процесі фортепіанного навчання*.

Забезпечення діалогової взаємодії викладача зі студентами – одна з домінантних умов в процесі навчання мистецтва. Практика нині вимагає докорінних змін у стилі спілкування між викладачем і майбутнім фахівцем. В результаті взаємодії тих, хто навчає і тих, хто навчається, відбувається пізнання, засвоєння і створення суспільно значущого мистецького досвіду. Від того, на яких засадах побудовано взаємодію, залежить успішність навчальної діяльності [2].

Основу створення нового типу спілкування між викладачем і студентами складають суб'єкт-суб'єктні стосунки. Міжсуб'єктний зв'язок відрізняється від суб'єкт-об'єктного тим, що викладач бачить у студенті унікальну особистість, яка спроможна продукувати цінності естетичного порядку, перетворювати їх, а не тільки засвоювати [7].

Вітчизняними вченими (Н. Гуральник, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, та ін.) зроблено значний внесок у теорію і практику фахового становлення майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах. Досягнення оптимальної комунікативної стратегії щодо взаємодії суб'єктів навчального процесу передбачає відхід від авторитарного стилю педагогічного впливу, внаслідок чого викладач повністю керує художньою діяльністю студента, а його естетичний та практичний досвід сприймається як єдина і незмінна істина, що не підлягає сумніву [8].

На противагу цьому доцільно використовувати інший підхід, за яким ініціатором навчально-виховного процесу стає безпосередньо студент, а викладачу відводиться роль помічника і консультанта [10]. Цей процес, як наголошує В. Орлов, повинен ґрунтуватися на рівності позицій, взаємоповазі і довірі один до одного, до студента як до партнера за творчості, коли викладач не «виховує», не «повчає», а актуалізує, стимулює інтенції студента до фахового саморозвитку» [7, с. 234]. Виняткового значення при цьому набувають *спільність художніх цінностей, характер музичного сприймання, творчі інтереси, довіра художньому досвіду викладача*.

Під час організації індивідуального навчання гри на музичному інструменті ефективною буде

така педагогічна взаємодія, коли і викладач і студент беруть в ній активну участь на основі *співробітництва та творчої співпраці*. Музичне мистецтво у зазначеному аспекті розглядають як *суб'єкт взаємодії*, що перебуває в центрі спілкування і впливає на формування та розвиток спільних методичних і естетичних позицій, забезпечуючи максимальний зворотний зв'язок музично-виконавської культури як студента, так і викладача.

Самоусвідомлення студентом власних психолого-фізіологічних особливостей і можливостей з метою пошуку індивідуальних способів фахового самовдосконалення та становлення особистості майбутнього вчителя музики неможливе без усвідомлення власної творчої індивідуальності. Лише за такого усвідомлення уможлиблюється гармонійне поєднання фахової майстерності та особистісних якостей педагога, тільки в разі їх органічної єдності педагогічний вплив буде здійснюватися від особистості викладача, тільки тоді можлива природна взаємодія вихователя та вихованця.

Така спрямованість художнього спілкування визначається нами, як взаємодія на рівні «викладач – інструментально-виконавське мистецтво – студент». Це визначення синтезує в собі ідеї сучасної музично-педагогічної думки (В. Медушевський, Г. Падалка, О. Рудницька).

Процес навчання будується так, що студенти із пасивних об'єктів перетворюються на активних суб'єктів, від яких залежить не тільки результативність навчання, але і характер спільної діяльності з викладачем. Змістом взаємодії викладача і студента стає обмін думками, художніми ідеями, оцінювальними підходами до мистецтва. Викладач і студент обмінюються результатами власних мистецьких спостережень і емоційного переживання художніх образів, а не один – визначає, а інший сприймає і відтворює [11].

Завдання встановлення діалогової взаємодії між викладачем і студентом постає особливо нагально при організації процесу формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів, перш за все, музичної спадщини класичної доби та активізації творчої діяльності студента. Творчий навчальний діалог – та умова, поза якою творче становлення майбутнього фахівця різко гальмується.

Завдання досягнення діалогової взаємодії в процесі фортепіанної підготовки реалізується забезпеченням художньо-емоційного контакту між викладачем і вихованцем в процесі даної підготовки; максимальної активізації художньої ініціативи студента; активізацією процесом формування когнітивно-емоційного сприйняття творів мистецтва; емпатійного психологічного усвідомлення викладачем внутрішнього світу студента [8].

Художньо-емоційний контакт між викладачем і студентом передбачає досягнення такого переживання образного змісту твору, яке характеризується однаковим спрямуванням їх «емоційного знаку» (за Л. Виготським). Таке переживання формує емоційну культуру сприйняття художніх образів. Наприклад, при виборі виконавської програми в процесі фортепіанної підготовки часто доводиться зустрічатися з випадками, коли викладач наві'язує той чи інший навчальний репертуар, ніби не помічаючи те, що студент неадекватно реагує на даний музичний твір. Нам здається, що набагато краще, результативніше буде спроба викладача опосередковано підвести студента до потрібної естетичної реакції на зазначений твір, не нехтуючи індивідуальними виявленнями художньої оцінки з боку студента. Формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів класичної доби багато в чому залежить від стилю спілкування між викладачем та студентом. Важливим аспектом забезпечення навчального діалогу є емпатійне психологічне усвідомлення викладачем внутрішнього світу майбутнього вчителя. Мистецька емпатія передбачає розуміння викладачем естетичного ставлення студента до художніх образів, глибоке проникнення до змісту тих почуттів, які володіють студентом під час сприйняття творів мистецтва, глибинне усвідомлення викладачем психологічного стану майбутнього фахівця [6].

Сучасною наукою (Г. Балл, І. Бех та ін. [1; 2]) пропонується багато підходів щодо організації продуктивного діалогу між учасниками педагогічної взаємодії. Ми вважаємо, що такий діалог в умовах навчання гри на музичному інструменті найдоречніше будувати на основі принципів, запропонованих Г. Баллом, так званих «діалогічних універсалій» [1, с. 103]. З їх урахуванням організація фахового спілкування має включати:

1. *Повагу до партнера у музично-педагогічному спілкуванні*, що передбачає щире визнання того, що інтереси й прагнення партнера не менш важливі, а його думки не менш цікаві й цінні, ніж власні. Оскільки в класі основного музичного інструмента взаємодія відбувається на рівні «викладач – інструментально-виконавське мистецтво – студент», то відповідна універсалія характеризується трьома напрямками: *перший* вказує на те, що викладач має поважати студента як особистість, як майбутнього колегу, незважаючи на його довузівську підготовку, музичні інтереси, спосіб мислення, наявність чи відсутність певних знань та вмінь. *За другим*, студент мусить поважати викладача як людину, що має, перш за все, більший професійний досвід у певній галузі. *Третій* констатує, що явища народного, класичного та сучасного мистецтва, а також відповідні музичні твори

заслужують на повагу вже хоча б тому, що є продуктом багатовікової, естетично-емпіричної та теоретичної діяльності багатьох людей.

2. *Прийняття суб'єкта у музично-педагогічному спілкуванні* таким, яким він є, та, водночас, *орієнтація на його найвищі досягнення* (реальні та потенційні), на *перспективу*, що відкривається перед ним. Навчаючи або навчаючись, учасники педагогічного процесу повинні розвивати в собі бачення переваг і недоліків свого партнера і намагатися сприймати його через призму позитивних якостей. У музичній педагогіці широко відомі приклади компенсаторних можливостей людини до формування та розвитку здібностей, коли слабкість тих чи інших властивостей суб'єкта перекривається силою інших компонентів, а «резерви успішного розвитку нерідко криються і в тих якостях, які прийнято оцінювати як негативні» [1, с. 107].

3. *Згода учасників діалогу щодо базових знань, норм, цінностей і цілей*, якими вони керуються. В основу наукової дискусії має бути покладена нормативна база діалогу – «певна система методологічних настанов, теоретичних положень і фактичних відомостей, яку приймають усі дискутуючі» [1, с. 109]. Протягом навчання гри на музичному інструменті – це узгодження мінімального комплексу знань, умінь та навичок, фахових якостей майбутнього вчителя музики, орієнтація навчання на кращі, сповнені гуманістичного змісту зразки мистецтва, розгляд їх у контексті загальнолюдських цінностей. Крім того, це дотримання найважливіших принципів загальної та музичної педагогіки, а саме: єдності музично-художнього та технічного розвитку, освітньої, розвиваючої і виховної функцій навчання, дидактичної поступовості та послідовності, опори на музично-слуховий контроль.

Важливим є те, що, обираючи професію вчителя, студент автоматично погоджується з тими вимогами, які суспільство ставить перед ним з позиції його фахових можливостей та моральних якостей і має усвідомлювати відповідальність перед собою та іншими людьми. Зрозуміло, що в основі навчального діалогу має лежати спільна мета – досягнення фахових знань, умінь і навичок, згідно з вимогами державного стандарту на основі знаходження *оптимальної траєкторії* індивідуального навчання інструменталіста.

4. *Толерантність*, яка органічно доповнює попереднє положення і, як вважає Г. Балл, щільно пов'язана із загально гуманістичними настановами, з відкритістю до світу і розумінням його складності й суперечливості. Вчений наголошує, що сутність толерантності як атрибуту ефективності діалогічної взаємодії полягає зовсім не у беззастережному прийнятті будь-яких думок чи дій, а у *презумпції прийнятності*: саме прийняття або відхилення тих чи інших проявів потребує обґрунтування [1, с. 110].

Тобто, висунуті партнером (викладачем, студентом або композитором) музично-художні або методичні ідеї, не відкидаються як неприпустимі, оскільки не обґрунтована їх неприйнятність з погляду норм, що їх визнають всі учасники діалогу.

Техніка створення навчального діалогу передбачає вміння сформулювати питання, поставити його в потрібному ракурсі і в потрібний момент, вміння уважно вислухати, щиро цікавлячись змістом як словесної відповіді, так і художньо-творчого самовираження студента, дати можливість студенту розкритись, виявити власне розуміння мистецьких явищ. Професійність підходу до створення художньо-особистісного діалогу передбачає широке використання засобів міміки, жести, педагогічної інтонації з метою розстановки необхідних навчальних акцентів. Педагогічний артистизм, мовленнєва культура – це саме ті складові професіоналізму викладача, що дозволяють йому успішно реалізовувати завдання діалогічної взаємодії зі студентами [8].

В такому діалозі активізується когнітивний та емоційний аспекти сприйняття музичних творів, в першу чергу, як основи всієї фортепіанної підготовки майбутніх учителів – сприйняття музичної спадщини віденських класиків.

Для успішного формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів необхідно створити ситуацію заохочення, підтримки самостійних спроб студентів до поглиблення власного когнітивно-емоційного рівня сприйняття музичної спадщини класичної доби. Тому **третя педагогічна умова** – *педагогічне стимулювання навчально-пізнавальної та самостійної роботи студентів*.

З огляду на гуманістичну спрямованість сучасної освіти, самостійна творча пізнавальна діяльність є необхідною умовою формування високопрофесійної творчої особистості фахівця, підґрунтям формування пізнавально-творчої самостійності студентів [2].

Здійснення творчого задуму – велика й напружена робота, яка потребує участі та піднесення всіх сил людини, максимальної зосередженості її свідомості на предметі творчості, з огляду на наш предмет дослідження – на сприйняття музичних творів віденських класиків. Зосередженість потребує участі пізнавальних і вольових сил людини.

Систематична наполеглива і напружена робота є визначальною умовою успіху творчості. Натхнення характеризується напруженням усіх сил особистості і виявляється в емоційному

захопленні предметом творчості та продуктивній роботі над ним (наприклад – інтерпретація творів віденських класиків піаністами ХХ століття). Натхнення (за Г. Костюком) виникає не до початку роботи, а під час неї як певний її наслідок.

Саме тому вважаємо за необхідне дослідити такі методи, форми і види навчання, які забезпечують максимальну концентрацію, тривалу зосередженість на об'єкті пізнання. До них відносимо метод занурення в навчальну дисципліну. За допомогою даного методу можливе педагогічне стимулювання навчально-пізнавальної та самостійної роботи студентів.

Аналіз педагогічної літератури показує, що чітке поняття «занурення» практично не сформульоване. Різні автори під цим поняттям мають на увазі різні методи; одні використовують зазначене слово тільки в лапках, як би підкреслюючи його умовність, інші – без, а треті – в словосполученні «так зване занурення». З усього об'єму літератури, що описує всілякі варіанти «занурення» можна зробити висновок, що розрізняють два значення цього поняття:

а) один з методів інтенсивного навчання. Основні публікації відносяться до кінця 60-х – середини 70-х років і пов'язані з іменами І. Зимньої, А. Плєсневіча, Р. Грановської [4];

б) тривале (від декількох годин до декількох днів, тижнів) спеціально організоване заняття одним або декількома близькими предметами. Цей напрямок виражається в чисельних моделях: «занурення» в порівняння (О. Тубельський), евристичні «занурення» (А. Хуторський), «занурення» в образ (С. Терська, А. Шубіна), «занурення» як засіб навчання (Р. Грановська), «занурення» в культуру певної епохи (О. Євладова) тощо.

Поштовхом до дослідження «занурення» з'явилися роботи М. Щетиніна. У його досвіді початковим положенням цього методу була ідея цілісного сприйняття і розуміння студентом всього річного курсу в короткий термін. Організаційно це досягається: 1) шляхом концентрованого вивчення одного предмета в можливо короткий термін; 2) шляхом чотириразової повторюваності протягом навчального року подібного занурення. На більш високому рівні – від орієнтувального до творчого прояву. При цьому методи перевірки знань залишаються традиційними.

Під час організації занурення викладачеві треба звернути особливу увагу на формування у студентів дієвих мотивів навчання: інтересу до предмета, уявлення, що цей предмет необхідний, має важливе значення тощо. Індивідуальні заняття передують з колективним обговоренням проблеми сприйняття; репродуктивні завдання – з творчими. На заняттях використовується допомога добре встигаючих студентів.

Р. Грановська під «зануренням» розуміє активний метод навчання з елементами релаксації, навіювання. «Метод занурення спирається на три принципи: задоволення і релаксацію, єдність свідомого і підсвідомого, двосторонній їх зв'язок» [4, с. 392].

Реалізація даних принципів здійснюється трьома групами засобів: а) психологічними; б) дидактичними і в) артистичними. «Психологічні засоби координують периферичні перцепції і емоційні стимули, які направлені на використання мотиваційного комплексу, системи настройки, потреб і взагалі на активізацію особистості» [4, с. 403].

До необхідних елементів занять Р. Грановська відносить: авторитет викладача і довіру до нього, успіх товаришів по групі, атмосфера максимальної доброзичливості і тактовності.

Евристичне занурення, за А. Хуторським, – форма навчання, у якій протягом декількох днів зберігається освітня домінанта, що забезпечує особистісне пізнання студентами освітнього об'єкта за допомогою метапредметного змісту і методів евристичного навчання [10].

Наша поведінка має певну спрямованість, яку забезпечує їй домінанта. Домінанта як принцип роботи нервових закінчень відповідає тому, що в психології називають увагою, або за В. Бехтеревим – рефлексом зосередженості. Вона свідчить про первісну активність особистості, про її «передготовність» до дії і цілеспрямовану організацію самої дії.

Евристичне навчання – вільне, творче, особистісне орієнтоване. Отже, під час активізації пізнавально-творчої самостійності студентів, для формування когнітивно-емоційного сприйняття майбутніми вчителями музичних творів віденських класиків в евристичному навчанні можна успішно використовувати «занурення» як метод навчання, який стимулює зосередженість на предметі пізнання, що є особливо актуальним для творчої самостійності особистості.

Прикладом занурення у тематику «Творчість віденських класиків» на індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту (фортепіано) може бути вивчення протягом одного семестру підряд таких тем: фортепіанне письмо класичного стилю; виконавські вказівки у нотних текстах Гайдна; видання і редакції фортепіанних творів Гайдна; виконавська практика часів Моцарта та інтерпретація його фортепіанних творів; видання і редакції фортепіанних творів Моцарта; Бетховен як піаніст-виконавець і педагог; виконавські вказівки Бетховена та стилеві особливості виконання його фортепіанних творів тощо; проведення міні конференції протягом одного або двох днів за участю студентів з метою обміну інформацією (колективне занурення в предмет), що дозволяє використовувати процес взаємонавчання. За необхідності кожна доповідь доповнюється викладачем

та аналізується.

Досягати підвищення рівня пізнавально-творчої самостійності студентів у процесі фортепіанного навчання можна за допомогою занурення у об'єкт пізнання як за глибиною матеріалу, так і за часом.

З метою стимулювання мотивації майбутніх учителів музики до сприйняття музичних творів віденських класиків, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів може бути застосовано метод міні-дискусії. Він проводиться викладачем зі студентами свого класу. Обговорюються проблеми підбору, розподілу та опрацювання навчального матеріалу. Жваво, з інтересом проходять обговорення концертних виступів кращих студентів, інтерпретацій музичних творів відомими музикантами світу.

Для активізації інтересу щодо отримання мистецько-виконавчих, музично-теоретичних, музично-педагогічних знань і умінь, що необхідні для успішного сприйняття музичних творів класичної доби в теоретичному блоці першого навчального модуля використовується спеціально розроблений Тест на визначення потреби в удосконаленні навчально-пізнавальної діяльності студентів. Саме на основі запропонованих завдань стимулом для мотивації слугує усвідомлення майбутніми вчителями музики певного дефіциту інформації щодо сприйняття, опанування і відтворення музичних творів віденських класиків. За допомогою даних методів та завдань може бути створена умова педагогічного стимулювання навчально-пізнавальної та самостійної роботи студентів.

Висновки... Розглянуті педагогічні умови здатні позитивно вплинути на підвищення ефективності формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями в процесі фортепіанного навчання. Їх комплексне застосування має забезпечити гармонійний інструментально-виконавський розвиток студентів у процесі взаємодії когнітивного та емоційного сприйняття. Формування готовності студентів до сприйняття музичної спадщини класичної доби є одним з головних завдань всієї фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики, де створення відповідних педагогічних умов, що спирається на творчу та навчальну взаємодію суб'єктів навчання – необхідне завдання для викладачів з фортепіанного навчання.

Перспективи подальших наукових розвідок... Для подальшого дослідження пропонується поглиблення вивчення проблеми стосовно набуття студентами, які опановують класичні фортепіанні твори, вмінь створювати (уявно та на практиці) музично-образну драматургію виконуваних творів.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Балл Г. О. Наука як підсистема культури і діалого-культурологічний підхід в освіті. *Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти*: наук.-метод. зб. К., 1998. С. 101–118. / Ball G. O. Nauka yak pidsistema kulturi i dialogo-kulturologichniy pidhid v osviti (*Science as Cultural Subsystem and Dialogue-Culturological Approach in the Education*), *Kulturologichni ta psihologo-pedagogichni aspekti humanizatsiyi osviti*: nauk.-metod. zb., K., 1998, pp. 101–118. [in Ukrainian].
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навч.-метод. посіб. К.: ІЗМН, 1998. 204 с. / Beh I. D. Osobistisno zorientovane vihovannya (*Person-Oriented Upbringing*), navch.-metod. posibnik, K.: IZMN, 1998, 204 p. [in Ukrainian].
3. Буцяк В. І. Педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах на основі історико-стильового підходу: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. К., 2006. 19 с. / Butsyak V. I. Pedagogichni umovi udoskonalennya fortepiannoyi pidgotovki studentiv u vischih pedagogichnih zakladah na osnovi Istoriko-stilovogo pidhodu (*Pedagogic Conditions Improvements of Piano Preparation of High School Students in Basis of Historical-style Approach*), K., 2006, 19 p. [in Ukrainian].
4. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. [2-е изд.] Л., 1988. – 560 с. / Granovskaya R. M. Elementy prakticheskoy psihologii (*The Elements of Practice Psychology*), L., 1988, 560 p. [in Russian].
5. Кашкадамова Н. Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах: навч. посібник. Тернопіль: АСТОН, 1998. 300 с. / Kashkadamova N. Mistetstvo vikonannya muziki na klavishno-strunnih instrumentah (*Art of Performance Music in Key-Strings Tools*), navch. posibnik, Ternopil: ASTON, 1998, 300 p. [in Ukrainian].
6. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 383 с. / Nazaykinskiy E. V. O psihologii muzyikalnogo vospriyatiya (*About Psychology of Music Perception*), M.: Muzyka, 1972, 383 p. [in Russian].
7. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія]. К.: Наукова думка, 2003. 262 с. / Orlov V. F. Profesiynne stanovlennya vchiteliv mistetskih distsiplin: teoriya i tehnologiya (*Professional Becoming of Art Discipline Teachers*), monografiya, K.: Naukova dumka, 2003, 262 p. [in Ukrainian].
8. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта Україна, 2008. 274 с. / Padalka G. M. Pedagogika mistetstva (Teoriya i metodika vikladannya mistetskih distsiplin)

(*Art Pedagogic (Theory and Methodic of Teaching)*, К. : Osvita Ukrayina, 2008. 274 s. [in Ukrainian].

9. Сучасний філософський словник / за ред. акад. В. П. Андрущенко. К. : Вища школа, 2003. С. 156–289. / *Suchasniy filosofskiy slovník / za red. akad. V. P. Andruschenka (Modern Philosophical Dictionary)*, К. : Vischa shkola, 2003, pp. 156–289. [in Ukrainian].

10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. №2. С. 60–64. / *Hutorskoy A. V. Klyuchevyie kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmy obrazovaniya. Narodnoe obrazovanie*. 2003. №2. S. 60–64. [in Russian].

11. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. М. : Педагогика, 1975. 197 с. / *Shatskaya V. N. Muzyikalno-esteticheskoe vospitanie detey i yunoshestva (Key Competences as a Component of Person-oriented paradigm of Education)*, М. : Pedagogika, 1975, 197 p. [in Russian].

Дата надходження статті: «20» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «20» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Гуральник Н. – доктор педагогічних наук, професор

Поліщук О. – доктор філософських наук, доцент

Тань Сяю – аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, e-mail: 52484438@qq.com

Tan Siyao – postgraduate student of National Pedagogical Dragomanov University, e-mail: 52484438@qq.com

Цитуйте цю статтю як:

Тань Сяю. Основні педагогічні умови формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями в процесі фортепіанного навчання. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 152–161.

Cite this article as:

Tan Siyao. Basic Pedagogical Conditions of Forming Cognitive-Emotional Perception of Musical Works of Viennese Classics by the Future Teachers in the Process of Piano Learning. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 152–161.

УДК 37.013 : 621.039

ЮЛІЯ ТАРАТОРКІНА,

аспірантка

(Україна, Острог, Національний університет «Острозька академія»)

YULIYA TARATORKINA,

postgraduate student

(Ukraine, Ostroh, National University of Ostroh Academy)

<http://orcid.org/0000-0003-2632-8322>

Освітня програма оператора АЕС Чехії «CEZ» як складова неформальної екологічної освіти

Educational Program of Czech Nuclear Operator CEZ Group as a Part of Non-Formal Environmental Education

У статті розкрито основні засади освітньої програми групи компаній «CEZ», оператора атомних електростанцій Чеської Республіки. З'ясовано мету освітньої програми «Світ енергій», реалізація якої сприяє не лише формуванню об'єктивного ставлення до питань забезпечення електроенергією, але й поглиблює зв'язки освіти і промисловості, що підвищує якість викладання предметів природничого циклу.

Окреслено часові рамки реалізації програми та з'ясовано основні форми освітньої діяльності, з-поміж яких найпоширеніші лекції, дискусії, семінари й екскурсії. Розглянуто методи та принципи освітньої програми.

Проаналізовано широкий спектр навчальних матеріалів (посібників, підручників, брошур, навчальних комплексів, таблиць та плакатів), розроблених фахівцями групи компаній «CEZ». Розкрито зміст навчальних відеофільмів і прикладних комп'ютерних програм із питань екологічної освіти молоді.

Ключові слова: інформаційний центр, екологічна освіта, неформальна освіта, освітня програма, атомна енергетика, Чеська Республіка, CEZ.

The article highlights the basic principles of the educational program developed and implemented by CEZ Group, the operator of nuclear power plants in the Czech Republic. Educational program 'World of Energy' initiated in 1992 under the title 'Energy for Everybody' provides systematic and comprehensive information for young people and offers students, teachers as well as educational establishments help in understanding electric power and integrating related topics into school curricula. The main goal of the educational program is to shape one's objective attitude to the environmental issues and to energy generation, in particular. Such approach deepens links between educational establishments and industrial groups and contributes to improving the quality of natural science teaching.

The timeframe of program implementation and the main forms of educational activities are outlined in the article. It was ascertained that lectures, discussions, seminars and excursions are highly widespread within the framework of the educational program. Applied methods and principles are considered in the article.

A wide range of educational materials has been analyzed. Educational program is implemented with the help of manuals, textbooks, brochures, educational complexes, tables and posters developed by specialists of CEZ Group.

The content of educational films concerned with environmental issues is revealed. The films are grouped according to the topics and include electricity, energy generation, physics, nuclear energy, renewable sources of energy and fossil sources. The program includes educational films tackling methodological issues and designed for teachers.

The means of education presented at the information centers of Temelin and Dukovany are described in the article. Main constructions and equipment of nuclear power plants are represented by interactive and dimensional models. Information and multimedia technologies are commonly used to improve understanding of nuclear physics.

Key words: *information centre, environmental education, non-formal education, educational program, nuclear energy, Czech Republic, CEZ.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Неминуча зміна клімату, що все частіше стає руйнівною силою природної стихії, змушує людство шукати нові надійні джерела електроенергії. Багато країн розглядає атомну енергетику як важливий складник енергетичного балансу, спрямований на зменшення викидів вуглекислого газу в атмосферу, пов'язаних із тепловою енергогенерацією. Саме атомній енергетиці належить основне енергетичне навантаження в осінньо-зимовий період, в умовах недовиробітку електроенергії, коли інші відновлювальні джерела енергетики не можуть забезпечити споживачів.

Зміна ставлення до атомної енергетики стає як ніколи актуальною, адже наслідки аварій на ядерних об'єктах створили негативний ореол довкола галузі. Саме незнання й нерозуміння фізичних процесів, проектних відмінностей атомних електростанцій, наявних систем захисту ядерних установок – причина недовіри до атомної енергетики.

Інформаційні центри атомних електростанцій тривалий час проводять активну роз'яснювальну роботу серед населення, переважно учнівської та студентської молоді, щодо впливу АЕС на довкілля та фізичних процесів під час виробництва електроенергії. Значний досвід співпраці з освітніми установами, розроблення власних освітніх матеріалів накопичено оператором АЕС Чехії – групою компаній «CEZ». Аналіз освітньої програми компанії стане підґрунтям для адаптування навчальних матеріалів інформаційними центрами АЕС нашої держави, що сприятиме впровадженню засад державної політики у сфері освіти й принципи освітньої діяльності, зокрема, формуванню екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля, а також інтеграції з ринком праці [7].

Аналіз досліджень і публікацій... Питання освітньої діяльності інформаційних центрів Європи розглядали такі вчені, як: Ф. Соріній, Р. Холі, Р. Істеніч, І. Йенчич, М. Новак. Розвідки М. Дуфкової зосереджені на результатах роботи перших десяти років дії освітньої програми групи компаній «CEZ», також дослідниця представила історію виникнення таких структур як «інформаційні центри» при об'єктах атомної галузі в Чехословаччині. Окремі питання освітньої діяльності оператора АЕС Чехії, Чеського ядерного товариства, Чеської ядерної освітньої мережі висвітили З. Кржіж і К. Катовський. Питання освіти в сфері атомної енергетики у Чеській Республіці вивчали науковці К. Матейка, О. Гумл. Актуальним залишається вивчення й узагальнення досвіду освітньої діяльності оператора АЕС Чехії «CEZ», накопиченого впродовж 1992–2017 років.

Формулювання цілей статті... Мета статті – проаналізувати досвід освітньої діяльності чеської групи компаній «CEZ» як складника неформальної екологічної освіти.

Виклад основного матеріалу... Починаючи з 1992 року, група компаній «CEZ» систематично впроваджує інформаційно-освітню програму, що охоплює учнівську, студентську молодь і педагогічних працівників. Більш того, оператор діючих АЕС Чехії підтримує освітні установи, учителів, викладачів, учнів і студентів у технічній та науковій галузях. Із часу впровадження

програма мала назву «Енергія для всіх», а 2006 року була перейменована у «Світ енергії». Її розробники визначили метою «надання можливості учням, студентам та педагогам активно досліджувати теми шкільної програми з різних поглядів, щоб змінити старі методи заучування на креативне мислення» [3]. Уже 1995 року програма отримала 95% схвальних відгуків опитаних учителів із 300 шкіл Чехії, де поширювали навчальні матеріали, а 88% учасників опитування відзначили покращення розуміння учнями тем програми природничих дисциплін [2].

Найпоширенішими формами роботи освітньої програми є лекції, семінари для вчителів, конкурси, що сприяють залученню до наукової діяльності талановитої молоді, екскурсії. Для систематичної роботи з підвищення кваліфікації педагогічних працівників організовано «Клуб світу енергії».

Фахівці компанії розробили серію лекцій «Енергія – майбутнє людства», до якої за 17 років існування програми залучено понад 210 тис. учнів і студентів віком від 14 до 19 років [1]. Лекції розкривають питання виробництва й транспортування електроенергії. Слухачі здобувають розуміння екологічних, економічних, соціальних і політичних аспектів такої діяльності. До читання лекцій залучають як спеціалістів АЕС Чехії, так і наукових співробітників вищих навчальних закладів, запрошують фахівці органів регулювання. Так старшокласники і студенти, отримуючи об'єктивні знання, навчаються аналізувати інформацію та формують власну думку про атомну енергетику. З іншого боку, така форма роботи має значний вплив на підвищення інтересу молоді до вивчення технічних та природничих наук.

Національний конкурс «Що ти знаєш про енергію?» мотивує старшокласників вивчати технологічні дисципліни. Водночас у фіналі команди шкіл змагаються у фізичній та психологічній стійкості, демонструють теоретичні знання з фізики та інших предметів.

Уклавши угоду зі Спілкою чеських математиків і фізиків, оператор АЕС «CEZ» став партнером у проведенні шкільних олімпіад із цих предметів. Участь фахівців компанії в організації олімпіад передбачає читання лекцій та проведення дискусій у школах-учасниках олімпіад, підготовку та поширення освітніх матеріалів. Заохоченням участі шкіл у таких олімпіадах є конкурс «Оранжевий клас», за результатами якого заклади отримують фінансування для облаштування кабінетів фізики, хімії тощо. Крім того, школи залучають до мережі партнерських освітніх закладів та установ компанії. Старшокласники – переможці олімпіади – отримують стипендію на навчання у технічних коледжах. А учасники олімпіад мають можливість провести два тижні у Літній школі та пройти стажування на одній з АЕС Чехії. Участь групи компаній у проведенні олімпіад сприяла покращенню результатів учнів у міжнародних змаганнях та забезпечила Чехії лідерство з-поміж країн Європейського Союзу у цих дисциплінах. Упродовж останніх років старшокласники Чехії здобули 1 золоту, 16 срібних і 23 бронзових медалей.

Освітні екскурсії, розроблені фахівцями компанії, дають уявлення про джерела виробництва енергії різних типів. Про відновлювальну енергетику розповідають фахівці інформаційного центру станції Хучак. Екскурсія до насосної гідроелектростанції «Длоуге Стране» включає лекцію, освітній кінопоказ і безпосередній огляд електростанції. Дізнатися про виробництво електроенергії на атомній електростанції можна в Інформаційних центрах АЕС «Темелін» і «Дуковани». Для підготовки до екскурсії та перевірки здобутих знань опісля фахівці групи «CEZ» розробили робочі таблиці для відвідувачів відповідно до програми початкової і середньої школи.

Щоб підтримати талановиту молодь компанія проводить конкурс наукових робіт, за результатами якого надає п'ятнадцятьом кращим студентам технічних вузів премію. Тематика робіт охоплює класичне обладнання для енергетики, теплову та атомну енергетику, електричні машини, пристрої, системи та приводи, електротехнологію та вимірювання, економіку енергетичного обладнання, стратегію та енергоменеджмент, а також відновлювану енергію та навколишнє середовище. Щороку роботи проходять відбір у спеціалізованих відділеннях під час студентських конференцій та семінарів, а їхній захист відбувається як презентація плакату. Спілкування із фахівцями під час захисту робіт – це можливість практичного втілення результатів дослідження та отримання відгуку спеціалістів компанії.

Для студентів Чехії і Німеччини компанія «CEZ» разом із технічним училищем у Вальдмінчені (Баварія) провела диспут, результатом якого стала спільна заява студентів щодо максимально ефективного використання відновлювальних джерел електроенергії, надання їм пріоритету під час розроблення енергетичних джерел майбутнього. Учасники диспуту визнали, що на цьому етапі розвитку людства атомна енергетика залишається незамінною.

Для педагогічних працівників компанія «CEZ» понад десять разів на рік організовує семінари з вивчення нових фізичних аспектів. Така форма роботи акредитована Міністерством освіти, молоді та спорту Чеської Республіки. Під час семінарів учасники ознайомлюються із сучасними методами навчання. Такі семінари безпосередньо пов'язані з матеріалами для навчання фізики, енергетики та інших наукових дисциплін та відповідає вимогам Типової навчальної програми для початкової

школи і гімназії. Двічі на рік група «СЕЗ» надає практичні семінари, під час яких учителі отримують сучасну дидактичну допомогу для вивчення фізики іонізуючого випромінювання. Семінари поєднують із демонстрацією фізичних експериментів та екскурсіями на електростанції.

Під час семінарів застосовують групові методи роботи з вибраним навчальним матеріалом, учителі-учасники семінарів практикуються у конкретній методології викладання, зосереджуючись на фізиці, хімії або екології. Після цього педагоги беруть участь у методологічних обговореннях-дискусіях. Частина семінарів – це екскурсії на вибрані електростанції або інформаційні центри Групи «СЕЗ» чи демонстрації експериментів у «фізичній майстерні». Учасники семінару отримують навчальні матеріали, корисні для викладання наукових дисциплін.

Компанія «СЕЗ» – активний учасник Науково-технічного тижня Академії наук Чеської Республіки. Упродовж семи днів відбуваються лекції, демонстрації і майстер-класи для учнів шкіл та інших зацікавлених відвідувачів. Значне місце посідають і освітні ярмарки, що проводять вищі навчальні заклади.

В освітній роботі фахівці компанії широко застосовують власні педагогічні розробки з урахуванням вікового принципу для дошкільного віку та I ступеня початкової школи, II ступеня початкової школи, середньої школи, вищої школи, а також матеріали, призначені для педагогів. З-поміж засобів навчання – друковані матеріали, зокрема брошури, журнали, листівки, книги коміксів, посібники, настільні ігри, широкоформатні плакати, плівки для проектора та енциклопедії.

Оператор АЕС Чехії у своєму активі має два науково-пізнавальні журнали – «Горішок» для молодшого й середнього шкільного віку та «Тріпол» для старшокласників і студентів. Науково-технічний журнал «Тріпол» з-поміж інших тем висвітлює питання атомної енергетики та ядерного синтезу. До видання дитячого журналу «Горішок» залучено колектив професійних письменників. Журнал в ігровій формі із розв'язуванням головоломок, кросвордів знайомить учнів із навколишнім світом і його історією. Зокрема з видання діти дізнаються про джерела енергії у кам'яну добу, вчення Демокрита про атоми, електростанції тощо.

Навчальний комплекс «Енергія навколо нас», який включає посібник учня та методичну брошуру для вчителя, призначений для використання під час уроків фізики у школах і позашкільних установах для вивчення властивостей твердих речовин, рідин і газів, видів енергії, електрики, магнітів, електростанцій та енергозбереження.

Низка видань групи «СЕЗ», з-поміж яких «Ігри з магнетизмом», «Ігри з відновлювальними ресурсами», «Ігри з теплом», «Ігри з трансформатором», «Ядерні ігри», заохочує учнів до практичного вивчення фізики. Кожна з брошур містить перелік необхідних засобів для певного досліду, матеріали для вивчення теми, опис досліду та пояснення того, що відбувається. В ігровій формі та за допомогою підручних засобів роз'яснюються складні фізичні явища. Ілюструє деякі закони ядерної фізики і видання «Учням про ядерну фізику», що призначене для вчителів початкової школи й батьків.

Частина екологічної освіти учнів у позашкільних установах та унікальна дидактична допомога для практичного вивчення радіоактивності у школі представлена комплектом «ГамаБета», що містить шкільне джерело випромінювання, детектор, лічильник імпульсів із підключенням до персонального комп'ютера й допоміжні аксесуари. За допомогою комплекту вчителі отримали можливість продемонструвати властивості, явища і закони ядерної фізики, показати іонізуюче випромінювання та методи захисту від нього.

Для кращого розуміння представленого матеріалу спеціалісти інформаційних центрів електростанцій компанії використовують навчальні відеофільми, згруповані за темами: електрика, енергетика, фізика, атомна енергетика, методика, відновлювальні джерела енергії, викопні джерела енергії.

Інформаційні центри оснащені сучасним кінообладнанням. У фільмі «Шлях до сонця» основи фізики реакторів і безпеки передаються через комп'ютерні демонстрації та анімацію. Застосування технології 3-D, зокрема, у відеофільмі «Утопія, утопія», створює відчуття присутності у закритих для відвідування приміщеннях: реакторному відділенні, машинному залі та сховищі свіжого палива.

Відеофільми «Дуковани» і «Темелін» із застосуванням анімації та 3-D графіки демонструють принципи виробництва електроенергії та будову АЕС. У цих фільмах представлено базові знання з ядерної фізики, а саме про поділ ядер урану, ланцюгову реакцію. Значну увагу приділено питанням поводження з ядерним паливом, а також його зберігання. Окремі анімовані навчальні фільми розкривають теми джерел живлення, ядерного паливного циклу та АЕС, загалом.

Навчальні фільми компанії відрізняються жанровим різноманіттям, що підтримує інтерес до питань енергетики глядачів різного віку. Зокрема, короткометражний художній фільм «Blackout» («Вимкнення»), знятий у жанрі трилера, визначає місце електроенергії у житті людини, порушує питання залежності сучасної цивілізації від електроенергії. Мультфільм «Відкриваючи енергію»

зацікавлює молодших школярів питаннями перетворення енергії, розповідаючи про різні види енергії: потенційну, кінетичну, світлову, теплову, акустичну та електричну. Своєю чергою, сюжетний мультфільм «Вечірка пана Цврчека» знайомить наймолодшу аудиторію з різними типами виробництва електроенергії, показує їхні переваги й недоліки, позиціонує атомну енергетику як надійне та потужне джерело електроенергії. Фільми-замальовки «Балада про Ліпне» та «Длоуге Стране» демонструють поєднання природної величі та промислового виробництва електроенергії на гідроелектростанціях.

Серія навчальних фільмів «Futuremotion» присвячена тенденціям розвитку енергетики. Інформація, що презентують авторитетні вчені, доктори наук, не обмежена тематикою сучасних джерел електроенергії, але й включає електромобілі та розумний дім.

Група компаній «CEZ» – лідер зі застосування сучасних засобів навчання. Так, для кожної електростанції розроблені віртуальні 3-D тури, що дозволяють усім охочим оглянути промислові майданчики, будівлі та обладнання. Такі віртуальні тури доступні не лише під час візиту до інформаційних центрів, але й розміщені на освітньому веб-ресурсі компанії [6].

Під час екскурсій відвідувачі знайомляться з основними поняттями ядерної фізики. Наприклад, в експозиції інформаційного центру АЕС «Темелін» представлена камера Вільсона, що дозволяє спостерігати іонізуюче випромінювання. Роботу АЕС демонструють на прикладі інтерактивних моделей і просторової моделі об'єктів АЕС. Модель основного виробничого блока дозволяє зрозуміти атомну електростанцію як складну, але логічну та функціональну систему. Інформаційні центри оснащені тривимірними моделями енергоблока, реактора, контейнерної моделі CASTOR 440 для зберігання та транспортування використаного палива.

Упродовж останніх років основна увага зосереджена на розробленні сучасних засобів навчання. Для планшетів і смартфонів створено енциклопедію атомної енергії та набір із восьми мінні-енциклопедій із різних фізичних тем. Раніше розроблені комп'ютерні прикладні програми «Йоулінка» та «Пексесо» перетворилися в енциклопедичні середовища, доступні кожному [5].

Висновки... Активну освітню діяльність компанії було відзначено на світовому рівні Міжнародним агентством із питань атомної енергетики та визнано прикладом для впровадження іншими інформаційними центрами АЕС [4]. Більш того, Чеське об'єднане товариство фізиків і математиків визнало освітню програму «Світ енергії» головним досягненням у популяризації фізики.

Здійснений аналіз виявив основні форми, зміст, методи й засоби, що використовують в освітній діяльності оператора АЕС Чехії «CEZ». Застосування незмінних форм роботи вказує на їхню ефективність упродовж тривалого часу. З іншого боку компанія активно слідкує за осучасненням навчальних засобів, упроваджуючи власні розробки, що відповідають віковим особливостям учнів та які створені з урахуванням шкільних навчальних програм. Їх адаптація до української освіти, розроблення власних навчальних матеріалів сприятиме освітній роботі інформаційних центрів АЕС України та інших центрів неформальної екологічної освіти.

До перспективних напрямів досліджень у цій сфері вважаємо за доцільне зарахувати такі проблеми: деталізоване вивчення змісту окремих проєктів освітньої програми «Світ енергії», аналіз прикладних освітніх програм і розробок для використання під час вивчення курсів фізики, хімії, математики й екології, а також для наукового дозвілля учнів молодшої та середньої школи.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Celostátní energetická soutěž motivuje mládež k zájmu o techniku už 17 let [Електронний ресурс]. *Skupina CEZ*. Режим доступу до ресурсу: <https://www.cez.cz/cs/vyzkum-a-vzdelavani/aktuality/216.html>. [in Czech].
2. Dufkova M. 15 Years of Information and Educational Programme of Czech Power Company CEZ [Електронний ресурс]. *Društvo jedrskih strokovnjakov*. Slovenije. 2007. Режим доступу до ресурсу: <http://193.2.7.48/proc/port2007/htm/pdf/511.pdf>. [in English].
3. Niklova K. Corporate Social Responsibility of Local Level: Collection of Case Studies about Best Practice. *Usti nad Labem: Community Foundation of Euroregion Labe*, 2008. 54 p. [in English].
4. OSART Good Practices: Corporate Support to Provide Human Resources Ensuring availability of appropriate staff through recruitment, selection and hiring [Електронний ресурс]. *IAEA*. Режим доступу до ресурсу: <http://www-ns.iaea.org/downloads/ni/s-reviews/gp-2009/c3.1.pdf>. [in English].
5. Svet Energie [Електронний ресурс]. *Skupina CEZ*. Режим доступу до ресурсу: <https://www.svetenergie.cz/>. [in Czech].
6. Virtuální prohlídka [Електронний ресурс]. *Skupina CEZ*. Режим доступу до ресурсу: <http://virtuálníprohlídka.cez.cz/cez-temelin/>. [in Czech].
7. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. / Закон Ukrainy «Pro osvitu» vid 05.09.2017 # 2145-VIII [Elektronnyi resurs]. Rezhyim dostupu do resursu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «31» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «20» листопада 2017 р.

Рецензент:

Жуковський В. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Тараторкіна Юлія – аспірантка кафедри психології і педагогіки Національного університету «Острозька академія», e-mail: yu.taratorkina@gmail.com

Taratorkina Yuliia – postgraduate student of the department of psychology and pedagogics of the National University of Ostroh Academy, e-mail: yu.taratorkina@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Тараторкіна Ю. Освітня програма оператора АЕС Чехії «СЕЗ» як складова неформальної екологічної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 161–166.

Cite this article as:

Taratorkina Yu. Educational Program of Czech Nuclear Operator CEZ Group as a Part of Non-Formal Environmental Education. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 161–166.

УДК [37.015:2-725](477) (09) «18»

ТЕТЯНА ТВЕРДОХЛІБ,

кандидат педагогічних наук

(Україна, Харків, Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди)

TETIANA TVERDOKHLIB,

candidate of pedagogical sciences

(Ukraine, Kharkiv, H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

orcid.org/0000-0001-5261-0394

**Питання розвитку педагогічної освіти в духовних академіях у спадщині викладачів
навчальних закладів Православної Церкви
(початок ХІХ – 60-ті роки ХІХ століття)**

**Issues of Development of Pedagogical Education in Ecclesiastical Academies in the Heritage
of Teachers of Educational Institutions of the Orthodox Church
(Beginning of the 19th – 60s of the 19th Century)**

У статті на основі аналізу першоджерел та історико-педагогічної літератури розглянуто висвітлення питання розвитку педагогічної освіти у вітчизняній вищій духовній школі у доробку викладачів навчальних закладів Православної Церкви на початку ХІХ – у 60-тих роках ХІХ століття. Проаналізовано ідеї щодо викладання педагогіки у духовних академіях, які представлені у проектах ректорів Київської духовної академії єпископа Чигиринського Інокентія (Борисова) і архімандрита Димитрія (Муретова). Розкрито думки інших викладачів, які стосувались викладання в академіях не тільки педагогіки, а і педагогічно орієнтованих дисциплін. Ці ідеї представлені на шпальтах вітчизняної духовної періодики. Зроблено висновок, що вони, в основному, стосувались змін у змісті, формах, методах, організації навчання пастирського богослов'я, гомілетики і педагогіки.

Ключові слова: викладач, духовна академія, гомілетика, пастирська педагогіка, пастирське богослов'я, педагогічна освіта.

The coverage of issues of the development of pedagogical education in the domestic higher ecclesiastical school in the works of teachers of educational institutions of the Orthodox Church at the beginning of the nineteenth century - in the 60's of the nineteenth century has been considered. Pedagogical education in the study has been determined as a system of training pedagogical and scientific and pedagogical staff for educational institutions of all types and as a professional training of future priests for the religious and moral upbringing of the flock.

It has been found that published works of teachers of ecclesiastical educational institutions in the first half of the nineteenth century were rarity. They were characterized by thematic scantiness and did not cover the problems of pedagogical education. The ideas on teaching pedagogy in the ecclesiastical academies, presented in unpublished projects of the rectors of the Kiev Theological Academy, Bishop Inokentii Chyhyrynskiy (Borysov) and Archimandrite Dymytrii (Muretov), have been analyzed. It has been proved that Bishop Inokentii only outlined the main shortcomings of higher theological education, which required correction, and expressed some general considerations about the ways of its reformation, the need to study pedagogy in particular. It has been determined that in comparison with his project, the project of Archimandrite Dymytrii differed in greater detail, completeness and practical orientation. It provided for specific ideas on the organizational aspect of introducing pedagogy into curriculum, and determined its content (theory of education, general and special parts of the «science of teaching», the latter covered the specifics of teaching at all levels of the system of ecclesiastical education). Particularly Archimandrite

Dymytrii dwelt on the issue of conducting pedagogical practice, and drew attention to the teaching and methodological support for the study of a new subject.

Basing on the analysis of primary sources and historical and pedagogical literature, the opinions of other teachers of the Kyiv, Kazan, Moscow and St. Petersburg theological academies have been revealed. Their views related to teaching in academies not only pedagogy, but also pedagogically oriented disciplines. Thoughts of teachers were presented on the pages of the national ecclesiastical periodicals in the 1860's. It has been concluded that these ideas mainly concerned changes in the content, forms, methods, organization of the teaching of pastoral theology, homiletics and pedagogy.

Key words: *teacher, ecclesiastical academy, homiletics, pastoral pedagogy, pastoral theology, pedagogical education*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Духовна школа була і залишається однією з найбільш складних галузей української освітньої системи. У той же час вона в усіх аспектах своєї діяльності (навчальній, науковій, виховній, експертно-консультаційній, церковно-практичній) є надзвичайно важливою для життя Церкви, суспільства, науки, держави і культури.

Одним з невід'ємних, але дуже складних завдань духовної школи є педагогічна підготовка її випускників. Саме на них покладається викладання богословських дисциплін у вищій і середній духовних школах, на богословських кафедрах вищів іншого профілю, навчання релігієзнавчих предметів у середніх загальноосвітніх навчальних закладах, релігійно-моральне виховання пастви. Сучасна духовна школа, намагаючись забезпечити всі ці напрями кваліфікованими кадрами, компетентними, методично грамотними і готовими до творчого пошуку, опинилася перед численними проблемами концептуального, методичного та організаційного характеру. Але, як покаже аналіз досліджень історичного шляху вітчизняної духовної школи, деякі з цих проблем були сформульовані і обговорені викладачами навчальних закладів Православної Церкви вже на початку XIX – у 60-тих роках XIX століття. Незважаючи на суспільно-політичні зміни, бурхливий розвиток науки, удосконалення методичної складової педагогіки, окремі думки науковців щодо розвитку педагогічної освіти у духовних академіях можуть бути корисними для сучасних діячів на ниві духовного просвітництва.

Аналіз досліджень і публікацій... Доробку викладачів навчальних закладів Православної Церкви XIX – початку XX століття присвячено ґрунтовні праці М. Євтуха, С. Головащенко, Л. Пастушенко, М. Прищака, М.Ткачук та інших дослідників. Вивчення педагогіки у різні історичні періоди існування Київської духовної академії (КДА) розробляли С. Кузьміна, Т. Тхоржевська, В. Фазан та інші науковці. Пастирське богослов'я в ретроспективі досліджували архім. Інокентій (Пустинський), М. Маккавейський, В. Певницький М. Глибоковський, Г. Флоровський та Н. Сухова. Історичний розвиток гомілетики як навчального предмету і науки вивчали М. Гроссу, В. Певницький, М. Петров. Аналіз стану наукової розробки проблеми дає підстави стверджувати, що питання розвитку педагогічної освіти в духовних академіях у спадщині викладачів навчальних закладів Православної Церкви (початок XIX – 60-ті роки XIX століття) є недостатньо дослідженим.

Формулювання цілей статті... визначити і розкрити ідеї щодо розвитку педагогічної освіти у вітчизняних духовних академіях, які представлені у доробку викладачів навчальних закладів Православної Церкви на початку XIX – у 60-тих роках XIX століття.

Виклад основного матеріалу... Дефініція «педагогічна освіта», на думку сучасних науковців, має декілька значень. У вузькому розумінні це поняття означає систему підготовки спеціалістів дошкільної, початкової та середньої освіти, у широкому – це система підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів для навчальних закладів усіх типів, включаючи професійно-технічні, середні спеціальні й вищі. У загальному значенні педагогічна освіта – це професійна підготовка всіх осіб, причетних до навчання і виховання дітей, молоді та дорослих [8, с. 49]. Такі її тлумачення дозволили нам віднести до педагогічної освіти ідеї щодо розвитку педагогіки, пастирського богослов'я і гомілетики (церковного красномовства). Останні дві дисципліни забезпечують підготовку майбутніх священиків до релігійно-морального виховання пастви.

У першій половині XIX століття питання розвитку педагогічної освіти не розглядались у друкованих дослідженнях вітчизняних богословів. Окремо видані наукові праці викладачів духовної школи та інших богословів були рідкістю. В основному, друкувались «слова», проповіді, підручники, переклади творів зарубіжних теологів і деякі роботи богословського спрямування. Не розвиненою була у цей час і духовна періодика, яка обмежувалась журналами «Воскресное чтение», «Сионский вестник», «Христианское чтение», де також переважали праці гомілетичного і богословського характеру.

Хоча у науковій духовній літературі першої половини XIX століття не відбито ідей щодо розвитку педагогічної освіти у духовних навчальних закладах, все ж педагоги духовної школи означеним питанням переймалися. Саме у цей період були розроблені проекти викладання педагогіки у духовних академіях. Так, єпископ Чигиринський і ректор КДА Інокентій (Борисов) в

1837-1839 рр. вважав за необхідне включити до навчальних планів духовних академій богословську педагогіку. Преосвященний Інокентій вбачав однією з головних проблем академій відсутність «педагогічного класу». Цей недолік значно ускладнював викладацьку діяльність випускників, а середню школу – як духовну, так і світську – прирікав на непрофесіоналізм наставників або законоучителів.

Єпископ Інокентій пропонував певну програму організації навчання педагогіки в академіях: 1) ця наука повинна вводитися в навчальні плани останнього року, коли завершувалося навчання; 2) їй необхідно мати не теоретичний, а переважно практичний характер, тобто передбачались «зразкові вправи» студентів в складанні і читанні лекцій з різних предметів; 3) викладачам академій слід оперативнo «розбирати» ці вправи, використовуючи свій педагогічний досвід, який, в свою чергу, необхідно обговорювати і узагальнювати силами корпорацій. При цьому для світських наук, які викладаються в духовних школах, повинні бути складені особливі програми з урахуванням «їхньої мети» і богословського контексту всього навчального плану, і особливі методики – «інструкції», відповідні специфіці духовної освіти [7, с. 74-75].

Викладання в самих академіях преосвященний Інокентій вважав справою, що вимагає спеціальної методичної системи і особливої підготовки. Для розробки такої системи ректор вищого духовного навчального закладу вважав за необхідне глибоко осмислити «сутність і призначення» духовних академій і специфіку богословських наук, аналітично розглянути кожний елемент навчального процесу і весь досвід академічних корпорацій. Він визначив два способи підготовки викладачів для вищої богословської школи: брати в академії кращих викладачів із семінарій або практично ознайомлювати кандидатів на викладацькі місця в академіях з досвідом корпорацій. Преосвященний Інокентій зупинився на другому. Для цього необхідний штат молодих фахівців (стажерів, асистентів), які б протягом декількох років, допомагаючи старшим викладачам, могли б набиратися досвіду, опановувати методику викладання і поглиблено займатися тією чи іншою науковою темою. Останнє збагачувало б богословську науку спеціальними дослідженнями, а також поглиблювало б навчальні курси і сприяло розробці науково-богословських методів [7, с. 75-76].

Як бачимо, єпископ Інокентій лише окреслив основні недоліки, що вимагають виправлення, і висловив деякі загальні міркування про шляхи реформування вищої богословської освіти. Проте його ідеї так і не були впроваджені у життя.

Наступна пропозиція стосовно введення викладання педагогіки у вищому духовному навчальному закладі м. Києва була висловлена митрополитом Філаретом після його ревізії академії у 1843-1845 рр. У відповідь на вимогу перевіряючого архімандрит і ректор КДА Димитрій (Муретов) запропонував конкретні ідеї щодо організаційного аспекту введення до навчального курсу нової дисципліни: «що стосується викладання студентам вищого відділу основ педагогії, то час для цього можна запозичити від грецької мови, для якої і у вищому, і у нижчому відділенні залишається дві години на тиждень... Викладання педагогіки можна доручити кому-небудь з наявних наставників, а план для її викладання зазначений у короткій програмі, яка додається» [1, с. 220]

У розробленій ректором навчальній програмі зазначалось, що «поняття про виховання взагалі» включає два напрями, які є нероздільними, але мають розглядатись окремо. Перший він називає вихованням у найвужчому розумінні, друге – навчанням, і в академічному курсі педагогіки виокремлює два відповідних розділи.

Вивчаючи «науку виховання», академістам необхідно ознайомитись із інформацією про призначення вихованця і природні та благодатні засоби досягнення цього; про вихователя, його обов'язки, розумові та моральні якості; про засоби, якими має володіти вихователь для досягнення своєї мети. Студентам також слід засвоїти загальні правила стосовно прищеплення моральних норм вихованцям, попередження девіацій і виправлення недоліків дитячої поведінки. Ще академісти повинні були розглянути особливі правила, які стосувались формування тіла (фізичне виховання) і розвитку душі. Останні передбачали вдосконалення розумових і моральних сил, волі і почуттів особистості так, як вимагає гідність істоти моральної, звання християнина, особливе призначення духовного вихованця. Ними також визначались засоби для збереження благонравія дітей, для попередження і подолання недоліків поведінки. Вказівки щодо фізичного виховання, на думку ректора академії, варто запозичити з медичних настанов із пристосуванням їх до побуту духовенства і влаштування духовних шкіл.

Починаючи розділ, присвячений «науці навчання», архімандрит Димитрій зазначав: «Навчання чого-небудь – це повідомлення (усне) відомостей, які стосуються одного відомого предмета по попередньо розробленому плану, або у формі науки. Той, хто повідомляє відомості іншому називається викладачем, наставником; той, хто приймає відомості, – учнем. Обов'язки викладача і учня і образ занять того та іншого можна розглядати або взагалі, без пристосування до якої-небудь науки, або окремо – в пристосуванні до певних наук. Звідси наука навчання розділяється на дві частини – загальну і особливу» [1, с. 221]. У загальній частині визначались обов'язки викладача і

вимоги до його розумових, моральних і фізичних якостей; форми, порядок і «дух» навчання; «образ і порядок занять», щоб навчання було найбільш результативним; обов'язки учнів.

Автор навчальної програми з педагогіки у особливій частині пропонував висвітлити специфіку навчання на усіх ланках системи духовної освіти, яка включала початкове навчання у батьківському домі, підготовче навчання в училищах, семінарське навчання і вищу академічну освіту. Ознайомившись із першою ланкою, студент мав засвоїти методи навчання читання і чистописання. У програмі визначалась необхідність вивчення академістами мети, змісту, форм, методів, правил викладання різних предметів на усіх етапах духовної освіти.

Вивчення педагогіки не вичерпувалось опануванням теорії, архімандрит Димитрій наполягав на необхідності практики. Він визначав, що «практичні вправи учнів по цьому предмету будуть полягати у складанні і проведенні уроків, в короткому проголошенні невеликих трактатів у формі підручників, в усному поясненні готових підручників» [1, с. 224].

Ректор академії не обмежився висвітленням змісту навчання педагогіки у вищому духовному навчальному закладі, він також звернув увагу на навчально-методичне забезпечення вивчення нового предмета. Посібники А. Ободовського «Руководство к дидактике или науке преподавания составленное по Ниемеюеру» (1837 р.), архімандрита Євсевія (Орлінського) «О воспитании детей в духе христианского благочестия» (1844), роботи лікаря К. Грума «Руководство к воспитанию, образованию и сохранению здоровья детей» у трьох томах (1843-1845), на думку архімандрита, були придатні для використання в академії.

Таким чином, у порівнянні з проектом єпископа Інокентія (Борисова), проект архімандрита Димитрія (Муретова) відрізняється більшою деталізацією, завершеністю і практичною орієнтацією. На жаль, він не був реалізований і його ідеї залишились на теоретичному рівні. В. Аскоченський у своїй роботі «История Киевской духовной Академии по преобразовании ее в 1819 г.», яка побачила світ у 1863 році, стверджував, що у навчальному закладі «клас же педагогії до цього часу залишається не введеним» [1, с. 227].

У результаті лібералізації усього суспільно-політичного режиму у кінці 50-х – на початку 60-х років XIX століття створювались нові періодичні видання, активно розвивались гуманітарні науки, зокрема педагогіка. На цьому фоні з'явилися нові духовні журнали, розширилось коло тем, які висвітлювались на їхніх шпальтах. Уперше автори публікацій у вітчизняних духовних періодичних виданнях звернулися до питання розвитку педагогічної освіти. Слід зазначити, що у своїх розвідках вони розглядали лише педагогічну освіту у духовній школі, педагогічна підготовка у світських навчальних закладах залишилась поза їхньою увагою.

У 60-х роках XIX століття проблема розвитку педагогічної освіти у вітчизняній вищій духовній школі розглядалась лише в поодиноких статтях, з-поміж яких варто відзначити працю «Заметка о преподавании педагогике в духовных академиях» (1866) професора Санкт-Петербурзької духовної академії В. Карпова. У своїй публікації науковець доводить, що окрім релігійно-морального підґрунтя, педагогіка має ґрунтуватись на досягненнях психологічної науки. Психологія є суб'єктивним, внутрішнім підґрунтям педагогіки, яке дозволяє уважно прислухатися до вимог людської душі, як до звуків сокровенної арфи, і за основними законами природи людини, за «правильним камертоном цієї істоти налаштовувати сили» і здібності вихованців. Він зазначав, що «психологія з іншими, похідними від неї науками, викладається на академічній кафедрі з такою докладністю, що легко дозволяє використовувати свої положення в педагогічній дії або у практичному вихованні дітей» [2, с. 107]. Уся користь від вивчення педагогіки, за В. Карповим, буде досягнута лише в тому випадку, якщо педагогіка і психологія будуть викладатися разом, тобто за однією програмою і однією і тією ж особою. Об'єднання цих двох навчальних дисциплін також буде сприяти інтеграції і встановленню міжпредметних зв'язків педагогіки з іншими дисциплінами навчального курсу: «у психічній феноменології отримує вона основу для правильного виховання духовних здібностей дитини; у психічній фізіології побачить опору і керівництво для нормального розвитку дитячого організму; в психічній пневматології знайде способи успішного впливу для укріплення духовного життя вихованця; в логіці відкриє підстави для розвитку його пізнавальної діяльності та дізнається про різні методи його розвитку; в етиці зустрінеться з основами, які необхідні для формування моральності дитини; а в естетиці, вивчивши природу серця, полегшить для себе можливість виховувати і ушляхетнювати його чуттєвість» [2, с. 108].

Перспектива уведення нового статуту духовних академії стимулювала педагогів до висловлення власних ідей щодо улаштування цих навчальних закладів. З'явилися статті, у яких представлено спільні думки науково-педагогічних колективів Київської, Санкт-Петербурзької, Московської і Казанської духовних академії стосовно необхідних змін у вищій духовній школі. Викладачі Київської духовної академії не виявили одностайності і пропонували різні варіанти організації і змістовного наповнення навчання в академіях. Деякі педагоги виступали за збереження «порядків тих, що існують зараз», інші – за обов'язкове вивчення студентами усіх

предметів академічної програми. Але більшість викладачів наполягали на потребі поділу навчальних дисциплін на загальнообов'язкові і за вибором. Останні мали бути об'єднані у два «відділення» і для студента визнавались «обов'язковими для вивчення предмети тільки одного відділу за вибором» [3, с. 462-463]. Педагоги разом з іншими проблемами розглядали також питання реформування педагогічної освіти. Для нашого дослідження є важливим те, що викладачі Київської духовної академії наголошували на необхідності вивчення педагогіки і відносили її до загальнообов'язкових дисциплін. Церковне красномовство (гомілетика) пропонувалось читати лише для студентів одного відділення, а пастирське богослов'я, на їхню думку, слід було вилучити з навчального курсу.

Усі педагоги Київської духовної академії погоджувались з тим, що після завершення навчання в академії претенденти на викладацькі посади у ній мають отримати спеціальну підготовку. Передбачалось, що кожному майбутньому викладачеві на базі цього навчального закладу необхідно буде «протягом року готуватись до викладання, ...і до кінця року він повинен представити програму науки і прочитати дві пробні лекції» [3, с. 464-465].

Викладачі Казанської духовної академії у своїй спільній роботі, як і їхні колеги з Києва, також наполягали на необхідності вивчення педагогіки і відміні викладання пастирського богослов'я у вищій духовній школі. Останню ідею вони аргументували тим, що зміст цієї навчальної дисципліни, «запозичений з декількох богословських наук, зручно і повною мірою може бути розглянутий саме в цих науках без призначення для викладання науки пастирського богослов'я окремого наставника. Більш природно і з більшою користю можна викласти студентам предмети пастирського богослов'я або у моральному богослов'ї, або в педагогіці, як окремих розділ, який називається пастирська педагогіка» [6, с. 627]. Педагоги Казанської духовної академії рекомендували гомілетика об'єднати з патристикою у межах курсу «Історія церковної словесності».

Найбільш категоричними щодо вивчення гомілетики у вищій духовній школі були викладачі Санкт-Петербурзької і Московської духовних академії. У їхній спільній статті пропонувалось виключити церковне красномовство з академічного курсу навчання. Вони, підтримуючи викладачів з інших вищих духовних навчальних закладів Російської імперії, також вважали необхідним викладання педагогіки і наполягали на вилученні з навчального курсу академії пастирського богослов'я. У публікації зазначалось, що «пастирське ж богослов'я і гомілетика через відсутність у них самостійного теоретичного змісту повинні мати виключно практичний характер і можуть бути замінені практичним курсом педагогіки, який називається пастирською педагогікою» [4, с. 275]. Кафедру педагогіки викладачі Санкт-Петербурзької і Московської духовних академії відносили до філософських кафедр, передбачалось викладання на ній загальної і пастирської педагогіки.

Висновки... Таким чином, питання розвитку педагогічної освіти у духовних академіях, представлено у неопублікованих проектах ректорів КДА (перша половина XIX століття) і у статтях вітчизняної духовної періодики (60-ті роки XIX століття). Ідеї викладачів навчальних закладів Православної Церкви переважно стосувались змін у змісті, формах, методах, організації навчання пастирського богослов'я, гомілетики і педагогіки. Зокрема, вони висловлювали думки стосовно необхідності вивчення педагогіки як загальнообов'язкової дисципліни, об'єднання педагогіки і психології у межах одного навчального предмету, відміни вивчення пастирського богослов'я, викладання поряд із загальною педагогікою пастирської педагогіки та ін.

Перспективи подальших досліджень полягають у висвітленні і систематизації ідей церковних діячів щодо розвитку педагогічної освіти у духовній школі (70-ті рр. – перша половина 80-тих рр. XIX ст.).

Список використаних джерел і літератури / References:

1. Аскоченский В. История Киевской духовной Академии по преобразовании ее в 1819 г. Спб., 1863. 282 с. / Askochenskiy V. Istorija Kievskoj duhovnoj Akademii po preobrazovanii ee v 1819 g. Askochenskiy V. (*The History of the Kiev Theological Academy on its Transformation in 1819*), Sankt-Peterburg, 1863. 282 p. [in Russian].

2. Карпов. В. Заметка о преподавании педагогике в духовных академиях. *Христианское чтение*. 1866. Ч. 2. С. 102-109. / Karpov. V. Zametka o prepodavanii pedagogiki v duhovnyh akademijah (*The Paragraph on Teaching Pedagogy in Ecclesiastical Academies*) *Hristianskoe chtenie*, 1866, Part 2, pp. 102–109. [in Russian].

3. Мнение Киевской духовной академии относительно преобразования академий. *Христианское чтение*. 1867. Ч. 2. С. 460-470. / Mnenie Kievskoj duhovnoj akademii otnositel'no preobrazovanija akademij (*The Opinion of Kyiv Theological Academy about Transformation of Academies*) *Hristianskoe chtenie*, 1867, Part 2, pp. 460–470. [in Russian].

4. Мнения Санкт-Петербургской и Московской духовных академий относительно преобразования академий. *Христианское чтение*. 1867. Ч. 2. С. 273-277. / Mnenija Sankt-Peterburgskoj i Moskovskoj duhovnyh akademij otnositel'no preobrazovanija (*The Opinions of St. Petersburg and Moscow Theological Academies about Transformation of Academies*) *Hristianskoe chtenie*, 1867, Part 2, pp. 273–277. [in Russian].

5. Невмержицька О. Реалізація аксіологічних ідей у вітчизняному освітньому просторі першої половини XIX ст. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького ДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. 2017. Вип. 5/37. С.109-117. URL : <http://lssp.ddpu.drohobych.net/article/view/102616/100874> /

Nevmerzhytska Olena. Realizaciya aksiolohichnykh idei u vitchyznianomu osvithomu prostori pershoi polovyny XIX st. (The Realization of Axiological Ideas in Domestic Educational Sector in the First Half of the 19th Century) *Liudynoznavchi studiyi: zbirnyk naukovykh prats Drohobytskoho DPU imeni Ivana Franka. Seriya «Pedagoghika»*, 2017, Vol. 5/37, – pp. 109–117. – URL : <http://lssp.ddpu.drohobych.net/article/view/102616/100874>. [in Ukrainian].

6. Соображения конференции Казанской духовной академии о преобразовании духовных академий. *Христианское чтение*. 1867. Ч. 2. С. 610-648. / Soobrazheniya konferencii Kazanskoj duhovnoj akademii o preobrazovanii duhovnyh akademij. (*Considerations of the Conference of Kazan Theological Academy about Transformation of Ecclesiastical Academies*) *Hristianskoe chtenie*, 1867, Part 2, pp. 610– 648. [in Russian].

7. Сухова Н.Ю. К вопросу о педагогической подготовке выпускников высшей духовной школы в контексте реформ XVIII-XX вв. *Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология*. 2007. № 3. С. 70–91. / Suhova N.Ju. K voprosu o pedagogicheskoy podgotovke vyusknikov vysshej duhovnoj shkoly v kontekste reform XVIII-XX vv. (*On the Issue of Pedagogical Training of Graduates of Higher Ecclesiastical School in the Context of Reforms in the 18th – 20th Centuries*), *Vestnik PSTGU IV: Pedagogika. Psihologija*. 2007, № 3, pp. 70–91. [in Russian].

8. Твердохліб Т. С. Педагогічна освіта як наукова дефініція / Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції «Суспільні науки: невирішені питання» (22 квітня 2017 р. Краматорськ). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛІТД», 2017. С. 47-49. URL : https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u213/suspilni_nauki_nevirisheni_pitannya.pdf / Tverdokhlib T. S. Pedagoghichna osvita yak naukova definiciya / T. S. Tverdokhlib (*Pedagogical Education as a Scientific Definition*) *Materialy V mizhnarodnoyi nauково-praktychnoyi konferenciyi «Suspilni nauky: nevyrisheni pytannya»* (22 kvitnia 2017 r. Kramatorsk), Vinnytsia, 2017, pp. 47-49. – URL : https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u213/suspilni_nauki_nevirisheni_pitannya.pdf. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «20» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «15» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Рогова Т. – доктор педагогічних наук, професор

Поліщук О. – доктор філософських наук, доцент

Твердохліб Тетяна – докторант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, кандидат педагогічних наук, e-mail: tst.khnpu@gmail.com

Tverdokhlib Tetiana – doctoral student of the department of general pedagogy and pedagogy of higher school of H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: tst.khnpu@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Твердохліб Т. Питання розвитку педагогічної освіти в духовних академіях у спадщині викладачів навчальних закладів Православної Церкви (початок XIX – 60-ті роки XIX століття). *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 166–171.

Cite this article as:

Tverdokhlib T. Issues of Development of Pedagogical Education in Ecclesiastical Academies in the Heritage of Teachers of Educational Institutions of the Orthodox Church (Beginning of the 19th – 60s of the 19th Century). *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 166–171.

УДК 378:502/504

ОКСАНА ТУЛЬСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет)

OKSANA TULSKA,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi National University)

orcid.org/0000-0002-7160-3517

**Формування особистісних якостей екологів як передумова ефективності
їх професійної діяльності**

**Formation of Personal Qualities of Ecologists as a Precondition for the Effectiveness
of Their Professional Activity**

У статті здійснено аналіз терміну «особистісні якості фахівця» та розкрито специфіку даного поняття щодо майбутнього еколога. Обґрунтовано актуальність формування особистісних якостей фахівця-еколога, які пов'язані зі специфікою його професійної діяльності й екологічним, економічним та політичним станом, що склалися нині в нашій країні. В такій ситуації сучасна освіта повинна бути спрямована на розвиток особистості людини, розкриття її можливостей, талантів, становлення самосвідомості, самореалізації. Основним результатом

навчання має бути не тільки формування професійних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями й уміннями, але й становлення особистості фахівця.

Діяльність еколога відбувається в динамічних, часто непередбачуваних ситуаціях. У таких умовах успішним може бути лише фахівець, здатний самостійно й творчо мислити, генерувати оригінальні ідеї, оперативно приймати нестандартні й водночас оптимальні рішення. Окрім того, професійна діяльність у сфері охорони природи за своєю суттю є соціальною, пов'язаною з необхідністю працювати в команді, налагоджувати комунікативні зв'язки з колегами, представниками інших професійних груп, науковцями та громадськістю, у зв'язку з чим передбачає потребу у здатності обирати оптимальні способи спілкування в ситуації взаємодії, вибудовувати професійно доцільні стосунки.

Автором доведено, що особистісні якості займають важливе місце у професійній компетентності фахівця-еколога. Неодмінною запорукою досконалої професійної діяльності еколога є наявність таких якостей, як цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, ініціативність, самостійність, витримка; готовність спілкуватися з людьми, здатність вести переговори, дискутувати і відстоювати власну позицію; здатність попереджати та конструктивно вирішувати міжособистісні протиріччя і конфлікти; справедливість і відповідальність; креативність; високий рівень сформованості екологічно орієнтованих цінностей та екологічної свідомості.

Автором досліджується питання ефективності використання інтерактивних методів у процесі формування особистісних якостей майбутніх екологів. На основі результатів аналізу філософської, психологічної й педагогічної літератури, а також особливостей діяльності фахівців у сфері охорони природи, акцентовано увагу на важливості у подальшому розробки спеціальних методик для формування особистісних якостей фахівця-еколога.

Ключові слова: особистісні якості, професійна спрямованість, навчальний процес, інтерактивні методи навчання.

The article analyzed the term «personal qualities» of a professional specialist and revealed the specificity of this concept towards the future ecologists. Actuality of the personal traits formation of environmental experts that are associated with the specificity of their professional work and the environmental, economic and political situation prevailing today in our country. In this situation, the modern education should be focused on the development of the man's personality, revealing his capabilities, talents and formation of identity, self-realization. The main result of the study should not only be the formation of the professional skills through mastery of relevant knowledge and skills, but also the formation of the personality.

The activity of an environmentalist occurs in dynamic, often unpredictable situations. In such circumstances, the successful one can be only a specialist who is able to think independently and creatively, generate original ideas, immediately make innovative and yet optimal decisions.

Besides, the professional work in the area of environmental protection is inherently socionomic, associated with the necessity to work in a team, establish communication connections with colleagues and representatives of other professional groups, scientists and the public, and therefore implies the need for the ability to choose the best ways to communicate in a situation of interaction, build appropriate professional relationships.

The author proved that the personal qualities are of great importance in the structure of professional competence of environmental experts. An essential key to a perfect professional activity of an ecologist is the presence of such qualities such as dedication, perseverance, determination, initiative, independence, self-control; willingness to communicate with people, ability to negotiate, discuss and defend his own position; ability to prevent and constructively solve interpersonal contradictions and conflicts; fairness and responsibility; creativity; high level of formation of environmentally oriented values and environmental awareness.

The author examines the question of the effectiveness of using interactive methods in the process of forming the personal qualities of future environmentalists.

According to the results of the analysis of the philosophical, psychological and pedagogical literature, and peculiarities of the work of experts in environmental protection, the attention is focused on the importance of further developing of special techniques of the professional ecologists personal traits formation.

Key words: competence approach, professional competence, personal qualities, professional orientation, educational process, interactive methods of teaching.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Сучасна техногенна цивілізація почала швидкими темпами вступати в епоху планетарної екологічної кризи. Питання протистояння

екологічній катастрофі постає одним з головних в XXI столітті. У цьому контексті особливої актуальності набуває необхідність всебічного розвитку особистості майбутнього еколога. Істотно посилюється роль особистісних якостей у його професійній діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій... У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях існують різні підходи до визначення особистісних якостей фахівців різних галузей, а саме: педагогів (Е. Зеер, В. Петьков, В. Кунтиш О. Залужний, І. Зязюн, А. Макаренко, Л. Нечепоренко, В. Сухомлинський, Д. Ярмаченко), психологів (І. Мартинюк, В. Семиченко, Н. Чепелева, А. Борисюк, Н. Перегончук, Т. Щербакова, Л. Уманець), військовослужбовців (А. Окіпняк, В. Ройлян), фахівців сфери обслуговування (В. Барановський, Л. Кулькова, В. Богушева, М. Стельмахович, К. Хепнер, С. Ситник, Н. Андрієнко, Н. Мірошниченко, Л. Сергеева, Н. Замкова, Л. Прусова), соціальних працівників (Я. Цехова, Н. Кривоконь, С. Стрельбицька, Г. Медведева, Е. Холостова, О. Ярская-Смірнова, П. Павленок) тощо.

Формулювання цілей статті... Метою статті є висвітлення проблеми формування особистісних якостей майбутніх екологів як передумови ефективності їх професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу... Кризова екологічна ситуація диктує свої вимоги щодо підготовки фахівців у галузі охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування, формування у майбутніх екологів не тільки високого рівня знань, умінь, навичок, але й особистісних якостей та ціннісних орієнтацій. Фахівець – це не тільки працівник, який отримав підготовку до обраного ним виду професійної діяльності у ВНЗ, а й особистість, що володіє високими професійно важливими особистісними якостями, яка має творчий потенціал, професійну самостійність, здатна до саморозвитку в процесі професійної діяльності. Навчання такого фахівця пов'язано з формуванням його професійно важливих особистісних якостей, які є головним чинником успішної професійної діяльності [5, с. 41]. Професійно важливі особистісні якості – це одна із складових професійної компетентності поряд із знаннями, вміннями, навичками, досвідом професійної діяльності. Тому особливо важливою і необхідною процедурою в підготовці майбутніх екологів для ринку праці – є визначення та формування набору професійно важливих особистісних якостей, якими повинен володіти фахівець в напрямку своєї професійної діяльності, щоб найбільш точно та успішно виконувати професійні обов'язки. У зв'язку з цим видається актуальним формування професійно важливих особистісних якостей майбутніх екологів.

Професійні знання, уміння, навички та особистісні якості в діяльності еколога тісно пов'язані між собою. Професійна поведінка в будь-якій сфері діяльності безумовно визначається знаннями основ професії. Однак на практиці часто можна спостерігати таку ситуацію, коли фахівці з однаковими знаннями, досвідом і навіть бажанням добре робити свою справу виконують її все ж по-різному. Тому, перш ніж обґрунтувати проблему формування професійно важливих особистісних якостей фахівців у галузі охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування, виникає необхідність в конкретизації понять «особистісні якості фахівця» та «професійно важливі особистісні якості еколога».

Щодо змісту поняття «особистісні якості фахівця» та їх класифікації у дослідників спостерігаються різні точки зору і підходи. Так, Л. Цілінко під особистісними якостями фахівця розуміє «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, які впливають на ефективність діяльності та успішність оволодіння нею» [10, с. 327].

В. Маришук розглядає особистісні якості як певні динамічні риси особистості (які виражаються рівнем відповідних психічних та психомоторних процесів), а також фізичні якості, що відповідають вимогам професії людини й сприяють успішному оволодінню нею [6].

Дослідники В. Грачев і Д. Поповський вважають, що професійно важливі якості – це психологічні якості особистості, що визначають продуктивність діяльності. Вони багатofункціональні і, разом з тим, кожна професія має свій ансамбль цих якостей [3, с. 97].

Враховуючи специфіку професійної діяльності фахівців різних галузей, учені виділяють різні «ансамблі особистісних якостей». Так, К. Гнездлова поділяє усі якості особистості на загальні (свідомість), моральні (відображення соціальної характеристики особистості), інтелектуальні (розумові), вольові та емоційні (саморегуляція особистості). На думку автора, однією з важливих загальних якостей є суспільна спрямованість, компонентами якої є суспільно цінна мета, соціально значущі мотиви поведінки та діяльності, наявність переконань, ціннісні орієнтації тощо. До моральних якостей дослідниця відносить гуманізм, працелюбство, чесність, принциповість, відповідальність тощо. До інтелектуальних – усвідомленість діяльності, логічність, розсудливість, об'єктивність тощо. До вольових якостей – самостійність, дисциплінованість, відповідальність, незалежність, активність тощо [2, с. 151].

Н. Перегончук виділяє три наукових підходи до визначення професійно важливих особистісних якостей. Перший підхід: професійно важливі якості – це характеристики людини, що базуються на природній біологічній основі й визначають успішність і рівень пристосованості її до професійної

діяльності; другий підхід: професійно важливі якості – індивідуально-психологічні особливості фахівця; третій підхід: професійно важливі якості – уміння, здібності й властивості особистості, що формуються ще у процесі навчання [8].

Важко знайти особистісні якості, однаково важливі для різних галузей професійної діяльності. Конкретний перелік цих якостей є специфічним для кожної професії. Професійна підготовка екологів має певну специфіку, яка зумовлена характером їх діяльності та екологічним станом у нашій країні: екологи мають володіти знаннями про екологічне законодавство України, вміти знаходити й застосовувати професійно важливу інформацію, здійснювати екологічну експертизу, лабораторні аналізи, розрахунки, оцінювати та прогнозувати екологічний стан навколишнього середовища, розробляти екологічні програми, плани і проекти. Крім того, професійна діяльність еколога може бути пов'язана з педагогічною діяльністю, з консультуванням органів влади в питаннях управління природними ресурсами, а також із завданнями міжнародного співробітництва у галузі природокористування та охорони навколишнього середовища.

Ефективна діяльність у сфері охорони довкілля передбачає здатність фахівця швидко адаптуватись до нової ситуації, виконувати свої функції як у звичайних, так і в екстремальних умовах, аналізувати й миттєво приймати рішення, розв'язувати складні нетипові завдання, прогнозувати наслідки своїх дій та ін. В таких ситуаціях особливої актуальності набувають такі особистісні якості, як: цілеспрямованість (уміння підпорядковувати свої дії поставленим цілям), наполегливість (уміння мобілізувати свої можливості для тривалої боротьби з труднощами, здатність спрямовувати і контролювати поведінку відповідно до визначеної мети), рішучість (уміння прийняти та втілити у життя швидкі, обґрунтовані рішення), ініціативність (уміння працювати творчо, діяти ініціативно), самостійність (уміння не піддаватися впливам різних факторів, які можуть відволікати від досягнення мети, критично оцінювати поради та пропозиції інших, діяти спираючись свої погляди та переконання), сміливість (уміння подолати страх і йти на виправданий ризик заради досягнення мети, незважаючи на небезпеку для власного благополуччя), витримка (уміння відкидати дії, почуття і думки, які заважають здійсненню прийнятого рішення).

Специфіка професії еколога передбачає «суб'єкт-суб'єктні» стосунки з колегами, фахівцями різного професійного спрямування, науковцями, а також населенням (людьми різного віку, соціальних груп та категорій); поєднання якостей педагога, психолога, наставника, організатора, вихователя; постійне перебування у готовності спілкуватися з людьми.

Професійні обов'язки еколога спонукають його до необхідності ведення переговорів, частого використання дискусії. Це вимагає від майбутніх екологів здатності обирати оптимальні способи спілкування в ситуації взаємодії, логічно доводити свою точку зору і відстоювати позицію, аргументувати, конструктивно вирішувати протиріччя, що виникають.

Оскільки професійна діяльність еколога передбачає контроль та координування дій інших фахівців, велика вірогідність виникнення конфліктних ситуацій. Тому майбутні екологи повинні навчитись доцільно використовувати стилі спілкування, створювати сприятливий психологічний мікроклімат у колективі, попереджати й конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти. Виникає необхідність у формуванні такої якості, як здатність «володіти собою», тобто проявляти емоційну стійкість, витримку, самоволодіння, вміння тримати себе в руках.

Ми погоджуємося з Г. Папутковою, яка зазначає, що специфіка професійної діяльності еколога полягає в тому, що її ефективність визначається не лише якістю оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками, способами, прийомами і технологіями практичного здійснення діяльності, але й рівнем екологічної культури, сформованістю екологічного світогляду. Фахівець-еколог повинен бути носієм екологічної свідомості, екологічно орієнтованих цінностей [7, с. 160]. Дійсно, не можна «заразити» іншу людину любов'ю до природи, якщо сам не володієш цим почуттям.

На нашу думку, неодмінною запорукою досконалої професійної діяльності еколога є наявність таких якостей, як організованість, допитливість, спостережливість, самостійність суджень, креативність, гнучкість поведінки, здатність до рефлексії, почуття справедливості, совісті, відповідальності і обов'язку.

Ми погоджуємося з думкою Г. Білецької, яка вважає відповідальність однією з унікальних інтелектуально-моральних якостей особистості, без якої не може бути справжнього еколога [1, с. 157].

На думку В. Сухомлинського, відповідальність характеризує здатність особистості самостійно формувати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання, здійснювати самооцінку, самоконтроль.

Умовою відповідальності людини, на думку Ю. Жиденського, є її самостійність і активність, а готовність відповідати за свої дії ґрунтується на загальнолюдських цінностях [4, с. 35].

Відповідальність у майбутніх екологів ми розглядаємо як поєднання двох складових: екологічна відповідальність як вияв духовності особистості (усвідомлення світу як цілісної сутності, принципу

всезагальної причинно-наслідкової залежності, відчуття спорідненості з природою, потреба у творчому перетворенні світу, у його вдосконаленні); професійна відповідальність, основу якої становить чітке розуміння своїх професійних обов'язків, реальної залежності між результатом професійної діяльності та тими наслідками, які він може мати для навколишнього природного середовища і людей.

Процес формування професійно важливих особистісних якостей майбутніх екологів складний і багатоплановий. У концепціях Л. Виготського, С. Рубінштейна особистість формується в діяльності і в спілкуванні з іншими. Окрім того, на наш погляд, є важливим включення у навчальний процес різних елементів майбутньої професійної діяльності. Значними можливостями щодо моделювання реальної професійної діяльності володіють інтерактивні методи навчання (ділові та рольові ігри, кейс-метод, метод проектів, дискусії, метод «мозкового штурму» тощо). Вони дозволяють студенту сформулювати адекватну самооцінку, зрозуміти індивідуальні особливості своєї особистості, свої здібності, сильні і слабкі сторони характеру, що є необхідним у формуванні особистісних якостей фахівця-еколога.

На наш погляд, ділова гра як інтерактивний метод навчання відіграє особливу роль у формуванні професійно важливих особистісних якостей майбутніх екологів. В процесі ділової гри імітуються конкретні виробничі ситуації, реальні взаємовідносини між людьми, які в них задіяні згідно з їхніми професійними обов'язками. Під час гри відпрацьовуються професійні, особистісні, комунікаційні навички, моделі та стратегії поведінки.

Поряд з діловими іграми ефективними методами, які дають змогу сформулювати професійно важливі якості майбутніх екологів, є аналіз конкретних ситуацій, що базується на аналізі конкретного ситуативного завдання (кейса), побудованого на реальній проблемі, яка повинна бути розглянута студентом з точки зору організації або певної посадової особи. Цей метод сприяє розвитку у студентів умінь аналізувати різні ситуації, які можуть траплятися в професійній діяльності, та виробляти самостійні рішення. Процес вироблення рішення при розв'язанні конкретної екологічної ситуації складає сутність цього методу. Особливої актуальності набувають такі особистісні якості, як: цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, ініціативність, самостійність, сміливість.

Велику увагу у процесі формування особистісних якостей майбутніх екологів надаємо впровадженню у навчальний процес технології екологічного проектування, яка полягає у виконанні студентами під керівництвом викладача комплексних екологічних завдань і проектів, пов'язаних з охороною навколишнього середовища. Участь в екологічному проектуванні сприяє розвитку дослідницьких та творчих якостей студентів, ініціативи, комунікативності, організаторських здібностей. Окрім того, робота над екологічним проектом сприяє вихованню у студентів почуття відповідальності, самодисципліни, здатності до активної громадської участі й самовдосконалення, загальнолюдських цінностей (соціальне партнерство, толерантність), потреби у самовдосконаленні. Використання методу проектів сприяє ефективній підготовці майбутнього конкурентоспроможного фахівця, який завдяки виконанню суспільно корисних завдань набуває власної думки щодо розв'язання професійних завдань та почуття відповідальності, вміє правильно будувати діалог з іншими спеціалістами, орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі.

Метод «мозкового штурму» передбачає колективне обговорення проблеми і пошуку оптимальних рішень. Завдяки цьому методу у студентів відбувалось формування вміння доброзичливо сперечатися, вислуховувати іншого, коректно формулювати запитання, продуктивно критикувати, знаходити спільне розв'язання проблеми, працювати в команді.

Користь дискусії у формуванні професійно важливих особистісних якостей майбутніх екологів ми вбачаємо у тому, що вона розвиває у студентів:

- вміння логічно і критично мислити;
- вміння організувати свої думки;
- вміння висловлювати власну позицію;
- вміння наводити аргументацію на користь своєї думки;
- вміння відстоювати свою точку зору;
- співчуття і терпимість до поглядів інших;
- впевненість у власних силах;
- вміння працювати у групі (колективі);
- здатність зосереджуватись на суті проблеми;
- вміння тримати себе перед аудиторією.

Для ефективного формування професійно важливих особистісних якостей, на нашу думку, студентам-екологам важливо знати способи компенсації власних особистісних недоліків. Одним із способів виявлення своїх здібностей та недоліків є самопізнання.

Самопізнання здійснюється в таких напрямках:

- самопізнання себе в системі соціально-психологічних стосунків за умов навчальної діяльності і

тих вимог, які передбачає ця діяльність;

- самопізнання рівня компетентності і особистісних якостей, яке здійснюється шляхом самоспостереження, самоаналізу вчинків, поведінки, результатів діяльності;
- критичний аналіз висловлювань на свою адресу, самоперевірка в різних умовах діяльності;
- самооцінка, яка виробляється на основі зіставлення наявних знань, умінь, якостей особистості з поставленими вимогами, яка забезпечує критичне ставлення майбутнього фахівця до своїх досягнень і недоліків [9, с. 42].

До методів самопізнання відносять: самоспостереження, самоаналіз, самокритичність, самоконтроль, самооцінку. На основі самопізнання формується рішення про необхідність самовиховання, створюється модель майбутньої роботи над собою.

Самовиховання проходить п'ять етапів:

- усвідомлення необхідності роботи над собою, яке включає: усвідомлення потреби роботи над собою, визначення орієнтира самовиховної діяльності та відповідь на запитання – яким я хочу бути, зіставлення з ідеалом власних можливостей та здібностей, пізнання й усвідомлення себе, аналіз своїх особливостей;
- створення програми самовиховання;
- первісне самовиховання;
- активна реалізація програми роботи над собою;
- оцінка результатів самовиховної діяльності.

Для того, щоб майбутні екологи оцінили рівень сформованості у себе професійно важливих особистісних якостей та усвідомили потребу у самовдосконаленні, доцільно використовувати діагностичні бесіди, вправи, анкетування, спостереження, тренінг. Особливе значення приділяємо тренінговій роботі, яка, на нашу думку, може виступати надійним засобом самопізнання особистості майбутніх екологів, а, отже, сприяє усвідомленню студентами необхідності самовдосконалення.

Висновки... Таким чином, з нашої точки зору, сучасного фахівця-еколога, характеризує ціла сукупність особистісних якостей. Це, в першу чергу, такі якості особистості, як екологічна свідомість, ініціативність, наполегливість, сміливість, витримка, чесність та порядність, принциповість, розвинене почуття відповідальності, висока вимогливість до себе та інших, комунікабельність, креативність, здатність до співпраці, готовність діяти у нестандартних і критичних ситуаціях. Особливе значення у процесі формування особистісних якостей майбутніх екологів надаємо впровадженню інтерактивних методів навчання, а саме діловим та рольовим іграм, кейс-методу, методу проєктів, дискусії, методу «мозкового штурму».

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці спеціальних методик для формування особистісних якостей майбутніх екологів засобами інтерактивних технологій та системи показників, які характеризували б ефективність їх впровадження.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Білецька Г. А. Підготовка високо-кваліфікованого фахівця-еколога як один із шляхів вирішення екологічних проблем. *Шляхи вирішення екологічних проблем урбанізованих територій: наука, освіта, практика*: Збірник праць за мат-лами всеукраїнської наук.-практ. конф. (30–31 жовтня, м. Хмельницький). Хмельницький, 2003. С. 156–158 / Bilec'ka Gh. A. Pidghotovka vysoko-kvalifikovanogho fakhivcya-ekologha jak odyn iz shljakhiv vyrishennja ekologichnykh problem (*Preparation of Highly Qualified Environmental Experts as One of the Solutions to Environmental Problems*), Khmelnytskyi, 2003, pp. 156–158. [in Ukrainian].
2. Гнезділова К. М. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця. *Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції*: зб. матер. всеукр. наук.-практ. конф. (27–28 березня). Черкаси: Вид-во ЧНУ, 2008. С. 150–152 / Ghnezdilova K. M. Formuvannja osobystisnykh jakostej majbutnjogho fakhivcya (*Formation of the Personality of the Future Specialist*), Cherkasy, 2008, pp. 150–152. [in Russian].
3. Грачев В. А., Поповский Д. В. Газодымозащитная служба. Учебник. М. : Пожкнига, 2004. С. 97 / Ghrachev V. A. Ghazodymozashhynajna sluzhba. Uchebnyk (*Gas and Smoke Protection Service*), Textbook, Moscow, 2004. pp. 97 [in Russian].
4. Жиденський Ю. Розвиток відповідальності особистості у ступеневій освіті. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2004. Вип. 18. С. 30–36 / Zhydenjkyj Ju. Rozvytok vidpovidalnosti osobystosti u stupenevij osviti (*The Development of Individual Responsibility Level Education*), *Bulletin of Lviv University. Teacher Series*, Issue 18, 2004, pp. 30–36. [in Ukrainian].
5. Закатова И. Готовим профессионалов для социальной сферы. *Социальная работа*. 2003. №4. С. 41. / Zakatova I. Gotovim professionalov dlja social'noj sfery (*We are Preparing Professionals for the Social Sphere*), *Sotsialnaia rabota*. 2003. №4. P. 41. [in Russian].
6. Маришук В. Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств : автореф. дис. д. психол. н.: 19.00.03. Львов, 1982. 32 с. / Maryshhuk V. L. Psykhologhycheskye osnovi formirovanyja professyonaljno znachymykh kachestv (*Psychological Bases of Formation of Professionally Significant Qualities*), Lviv, 1982, 32 p. [in Ukrainian].
7. Папуткова Г. А. Компетентностно-ориентированное профессиональное экологическое образование студентов в ВУЗе : дис. ... д. пед. н.: спец. 13.00.08. Нижний Новгород, 2008. 379 с. / Paputkova Gh. A.

Kompetentnostno-oryentirovannoe professyonalnoe ekologhycheskoe ob-razovanye studentov v VUZe (*Competent-Oriented Professional Environmental Education of Students in the University*), N. Novgorod, 2008, 379 p. [in Russian].

8. Перегончук Н.В. Основні підходи до вивчення проблеми професійної компетентності майбутнього психолога. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка*. К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2015, Том. X. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Вип. 27 С. 427-436 / Perehonchuk N.V. Osnovni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoi kompetentnosti maibutnoho psykhologa. *Aktualni problemy psykhologii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H.S.Kostiuka*. K.: DP «Informatsiino-analitychne ahenstvo», 2015, Tom. Kh. Psykhologiiia navchannia. Henetychna psykhologiiia. Medychna psykhologiiia. Vyr. 27 - S. 427-436 (*The Basic Approaches to the Study of Problem of Professional Competence of Future Psychologist / Issues of the day of psychology : Collection of scientific works of Institute of psychology of the name of Kostuk*. K.: 2015, pp. 427-436. [in Ukrainian].

9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник. К.: Академвидав, 2006. 352 с./ Ficula M. M. Pedagoghika vyshhoji shkoly: Navch. posibnyk (*Fitsula M. M. Pedagogics of the Higher School: Teaching. Manual*), K.: Akademvydav, 2006. 352 pp. [in Ukrainian].

10. Цілінко Л. І. Особливості професійно-психологічної підготовки працівників спеціальних підрозділів міліції «Сокил», «Беркут». Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Т. VIII, част. 8. К., 2006. 384 с. / Cilynko L. I. Osoblyvosti profesijno-psykhologichnoji pidghotovyky pracivnykiv specialnykh pidrozdiliv miliciji «Sokil», «Berkut» (*Features of Professional Psychological Training of Employees of Special Units of Militia «Sokil», «Berkut»*), Zb. nauk. pr. In-tu psykhologhiji im. Gh. S. Kostjuka APN Ukrajinu / za red. S.D. Maksymenka. T. VIII, chast. 8. K., 2006. 384 s. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «02» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «24» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Білецька Г. – доктор педагогічних наук, професор

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор

Тульська Оксана – доцент кафедри екології Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: tulska2009@rambler.ru

Tulska Oksana – assistant professor of the ecology department of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: tulska2009@rambler.ru

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Тульська О. Формування особистісних якостей екологів як передумова ефективності їх професійної діяльності. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 171–177.

Tulska O. Formation of Personal Qualities of Ecologists as a Precondition for the Effectiveness of Their Professional Activity. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 171–177.

УДК 371(410)

НАТАЛІЯ ХАЙДАРИ,
аспірант

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

NATALIA KHAIDARI,
postgraduate student

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0001-7283-0159

Використання досвіду британських елітних шкіл-пансіонів «публік скулз» в Україні

Using the Experience of the British Elite Boarding Schools «Public Schools» in Ukraine

У статті здійснено аналіз приватної, зокрема елітної, освіти Великої Британії, яка розвивалася упродовж декількох століть і є системою, що перевірена часом та історією, успішно функціонує та підпорядкована чітким високим стандартам якості.

Автором досліджено діяльність британських елітних шкіл-пансіонів «публік скулз» («public schools») – елітних школах-пансіонах Великої Британії: Вінчестер (Winchester College), Вестмінстер (Westminster School), Ітон (Eton College), Рагбі (Rugby School), Харроу (Harrow School), Чартерхауз (Charterhouse School), Шрусбері (Shrewsbury School).

Обґрунтовано рекомендації з використання досвіду Великобританії у приватних навчальних закладах України на законодавчому, науково-методичному, освітньо-адміністративному та

шкільному рівнях. Запропоновані практичні рекомендації до впровадження досвіду Великої Британії на законодавчому, науково-методичному, освітньо-адміністративному та шкільному рівнях збагатять вітчизняну теорію і практику освіти обдарованих школярів, що може стати основою для подальших досліджень у цьому напрямі.

Ключові слова: елітна освіта, школи-пансіони «публік скулз», приватна освіта Великої Британії, приватні навчальні заклади України.

The article analyzes the private, including the elite, Education UK, which developed over the centuries and is a system that is tested and a history of successfully operating and is subject to strict high quality standards.

The author studies the activities of British elite boarding schools «public schools» – elite boarding schools in the UK: Winchester College, Westminster School, Eton College, Rugby School, Harrow School, Charterhouse School, Shrewsbury School.

An analysis of the state of private, in particular, elite, education in Ukraine has shown that, despite certain advances in this area, there is a need to improve the mechanisms that would help to remedy shortcomings in domestic educational practice. An impartial analysis of the situation shows that the problems faced by private schools are not accidental, they are of a systemic nature. To provide recommendations for the use in Ukraine of a constructive and progressive British experience in education in elite boarding schools, the reasons for the small distribution of private schools and boarding schools in Ukrainian pedagogical practice are revealed.

According to the results of research to identify the organizational and educational foundations of the elite boarding schools in the UK to study the status of the problem in Ukraine, taking into account the identified deficiencies in domestic private education, we grounded recommendations for using British experience in the operation of private, including the elite, training Institutions of Ukraine – at legislative, scientific-methodical, educational-administrative and school levels. Practical recommendations for the introduction of the UK experience domestic enrich the theory and practice of education of gifted students, which can be the basis for further research in this area.

Key words: elite education, «public schools» boarding schools, private education in Great Britain, private educational institutions of Ukraine.

Постановка проблеми у загальному вигляді... У сучасній українській освітній галузі відбуваються пошуки нових форм і методів навчальної діяльності, які б допомогли повніше розкрити потенціал дитини, її креативність. У Законі України «Про освіту» (2014) йдеться про необхідність всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства. Це свідчить про розуміння того, що пасивне навчання не може виховати активних громадян, адаптованих до життя у змінному світі. Як наслідок, досі тривають пошуки освітніх альтернатив, котрі можуть бути джерелом переосмислення освітньої традиції [1, с. 1].

Пошук Україною власних шляхів розвитку освіти в умовах глобалізаційних впливів є процесом складним і суперечливим. Він все менше є вільним вибором самої держави і все більше зумовлюється пріоритетами, що існують у європейському та глобальному просторі, невід'ємною частиною яких відчуваємо себе вже сьогодні. Тому актуальною стає проблема належного рівня навчання в українській середній школі, що є запорукою якісної елітної освіти [2, с. 78].

Компаративний аналіз теорії та практики кращих зразків освіти в зарубіжних країнах є підґрунтям для об'єктивної оцінки українського досвіду виховання учнівської молоді. Зокрема, осмислення пріоритетів, напрямів і тенденцій розвитку елітної освіти через виявлення загального, особливого й одиничного дає змогу окреслити можливості використання елементів зарубіжного досвіду в українському освітньому просторі [1, с. 5].

До закладів з великими освітніми традиціями належать елітні школи Великої Британії, за якими закріпилася назва «public schools» («публік скулз»). До них відносимо сім найстаріших та найбільших елітних шкіл-пансіонів для дітей (переважно хлопчиків) віком 13 – 18 років, а саме: «Вінчестер», «Вестмінстер», «Ітон», «Рагбі», «Харроу», «Чартерхауз», «Шрусбері», які були визначені «Законом про суспільні школи» (The public schools Act, 1868) [6–8; 12–13; 19–20]. Прихильники елітної освіти вважають, що справжній англійський характер упродовж століть виховувався саме у цих школах-пансіонах і що саме вони зробили Велику Британію могутньою державою. Основна загальна мета елітних шкіл-пансіонів Великобританії – виховання освічених, критично-мислячих, активних членів суспільства, здібних до саморозвитку й самостійних дій, із розвиненими лідерськими якостями, заснованими на чітких моральних принципах, а також здатних бути частиною колективу, пошанованих себе й інших, щасливих людей.

Аналіз досліджень і публікацій... Окремі аспекти функціонування «public schools» висвітлено в дисертаційних дослідженнях І. Марциновського, А. Барбариги, Н. Винокурової, І. Абакумової,

К. Назарьєвої, Т. Коляди, Н. Яременко та ін. Також привертають увагу праці українських учених-компаративістів, в яких побіжно висвітлюються ті чи інші аспекти діяльності приватних шкіл, дається аналіз їх діяльності. Так, у наукових розвідках А. Сбруєвої, О. Локшиної, О. Галуса, Л. Шапошнікової та інших аналізуються провідні напрями шкільної політики розвинених західноєвропейських країн, у тому числі й Великобританії, їх теоретичне підґрунтя, досягнення й прорахунки тощо.

Формулювання цілей статті... Мета статті – здійснити аналіз діяльності британських елітних шкіл-пансіонів «публік скулз» та обґрунтувати рекомендації з використання досвіду Великобританії у приватних навчальних закладах України на законодавчому, науково-методичному, освітньо-адміністративному та шкільному рівнях.

Виклад основного матеріалу... Актуальним і доцільним видається дослідження приватної, зокрема елітної, освіти Великої Британії, яка розвивалася упродовж декількох століть і є системою, що перевірена часом та історією, успішно функціонує та підпорядкована чітким високим стандартам якості. Як відзначають багато дослідників, виховання залежить від рівня організації шкільної спільноти. Основний керівний орган британської приватної школи – рада керуючих, яка відіграє стратегічну роль в управлінні школою. Її функції включають укладання плану розвитку школи, постановку цілей і завдань, проведення політики на досягнення цих цілей, спостереження за розвитком школи [4, с. 64].

Безпосереднім керівником приватної школи є директор, який діє в рамках політики ради керуючих. Директор добирає вчителів, визначає зміст навчальних програм, вирішує проблеми своєї школи. Головне для нього – знати учнів своєї школи і вміти їх організувати. Директори багатьох приватних шкіл вранці особисто вітають своїх учнів і можуть поговорити з батьками в неформальній обстановці. На сучасному етапі в управлінні приватними школами спостерігаються тенденції демократизації управління, залучення батьків, учнів і місцевих органів управління [4, с. 64].

Зіткнувшись із новими економічними реаліями і конкуренцією з боку сучасних інтернет-технологій, приватні освітні установи прагнуть об'єднатися. Інтеграція приватної освіти йде за трьома напрямками, насамперед у виховній сфері. Перший напрям – це взаємодія приватних шкіл між собою. У Великобританії важливу роль у цьому процесі відіграє офіційний орган «Асоціація директорів», який відає питаннями управління 65 престижних приватних шкіл. Ця організація (заснована в 1870 р.) відстоює інтереси приватних шкіл. Вона швидко реагує на зміни і вживає заходів з охорони інтересів шкіл – членів асоціації. На нараді асоціації розглядаються актуальні питання, пов'язані з управлінням шкіл і з навчально-виховною роботою. Членами асоціації є 244 школи. Існують також «Асоціація шкіл-пансіонів» (BSA, 500 шкіл), «Асоціація незалежних шкіл» (ISA), «Асоціація шкіл для дівчаток» (GSA) та ін. [4, с. 64–65; 15].

У Великобританії приватні школи співпрацюють із багатьма незалежними організаціями, які сприяють діяльності шкіл: Радою незалежних шкіл (ISC) [17], Інформаційною службою приватних шкіл (ISIS) [16] та ін. [4, с. 65].

Другий напрям – це розвиток партнерських зв'язків із державними школами в різних сферах, починаючи від спортивних змагань до організації курсів підвищення кваліфікації вчителів. Інтеграція державного і приватного сектору освіти є предметом багатьох наукових досліджень. Т. Світ-Холл у своїй роботі виявив чинники, які сприяють успішній інтеграції приватних шкіл у галузі виховання. Це чітко поставлені цілі, наукове прогнозування, створення партнерської обстановки, лідерство і пропаганда досягнень приватного сектору, наукові дослідження. Під час успішної співпраці з державним сектором освіти посилюється роль великих, елітних приватних шкіл, різноманітність і культурний плюралізм [14].

Третій напрям – це інтеграція приватних шкіл у міжнародному масштабі. Багато шкіл входять у Міжнародну організацію приватних шкіл Round Square, членами якої є школи Австралії, Великобританії, Канади, Індії, Німеччини, США та інших країн. Члени цієї організації здійснюють співробітництво в рамках різних виховних та освітніх проєктів, проводять конференції, обмінюються учнями [11].

Приватні школи, на відміну від державних, самі визначають, кого наймати вчителями. Умови праці вчителів регулює індивідуальний контракт. При прийомі на роботу велику увагу надають таким якостям учителя, як ступінь його тактовності і витримки, вміння поводитися з дітьми і колегами, вміння створювати необхідний мікроклімат у школі. Великі приватні школи в містах можуть наймати кращих учителів, пропонуючи більш високі зарплати, особливо фахівцям у галузі математики, фізики, іноземних мов (дисципліни, які вважаються найбільш складними). Схвалюють авторські методи і підходи, що робить процес навчання в приватній школі індивідуалізованим [4, с. 66–67].

Учителі приватних шкіл Великобританії вільні у виборі засобів і способів виховання і навчання, які вони вважають найбільш ефективними і відповідають інтересам і здібностям учнів. Вони

особливо цінують цю незалежність, яка допомагає їм у професійній кар'єрі. Хорошим стимулом для роботи вчителів є більш швидке, ніж у державних школах, підвищення в кар'єрі [10].

Через наявність у приватних школах сучасних технічних засобів навчання збільшилась кількість викладачів за рахунок фахівців, які обслуговують обладнання лабораторій і комп'ютерних класів: техніків, системних адміністраторів, інженерів. Оскільки сучасні приватні школи приймають дітей із різними здібностями, то в них працюють викладачі зі спеціальною освітою, які можуть допомагати розвитку дітей зі слабкими і середніми здібностями: психологи, діагности, фахівці по роботі з дітьми з дислексією. На сайтах багатьох приватних шкіл колектив викладачів називають «співтовариством професіоналів, які постійно шукають можливості для професійного росту і навчання протягом усього життя» [9]. Так створюються умови для формування партнерських відносин учнів і великого кола дорослих [4, с. 67].

Британські приватні школи оснащені сучасним навчальним і спортивним обладнанням, фізичними, хімічними та біологічними лабораторіями, лекційними залами, майстернями, бібліотеками. У багатьох школах є власні театральні центри, арт-студії, картинні галереї й окремі класи для занять музикою і живописом. Ці прекрасні умови роблять навчання легшим і цікавішим. Сучасні і якісні освітні можливості підвищують ефективність виховного процесу [4, с. 67].

У Великобританії в 1982 р. був заснований Independent school Microelectronics centre [18, с. 10]. У кінці 90-х років ХХ століття в більшості британських шкіл були оновлені та побудовані наукові лабораторії, що відповідають стандартам сучасної освіти, комп'ютерні лабораторії і центри інформаційних технологій із бездротовим інтернетом, мультимедійні центри іноземних мов із супутниковим телебаченням [4, с. 68].

Сьогодні в британських приватних школах з'явилася тенденція до створення складних технологічних центрів. Сучасні бездротові технології є мінімальним стандартом багатьох шкіл. Багато шкіл устанавлюють зв'язок із місцевими підприємствами та університетами, які допомагають їм з обладнанням. Ці контакти допомагають освітній процес зробити наукомістким і орієнтувати виховання на розвиток наукових інтересів дітей. Виховання в приватних школах допомагає учням розвивати індивідуальний науковий потенціал [4, с. 68].

Освіту в приватних школах спрямовано також на формування готовності і здатності працювати в команді. Одним із напрямів виховання командного духу є створення брендів школи [4, с. 68].

Брендова політика в освіті – нове явище, а ринковий термін «брендинг» давно потрапив у словник приватної освіти. Широко відомий імідж школи поступово стає брендом. Брендінг – це те, що відрізняє одну школу від іншої. Реальна спроможність бренду визначається готовністю вчитися тільки в цій школі, нехай навіть за дуже високою ціною. Одні приватні школи залучають своїх клієнтів традиціями, інші – відомими вчителями, треті – різними формами освітньої діяльності [4, с. 68–69].

Сильний бренд страхує школу від несприятливих зовнішніх обставин, підтримуючи популярність і привертаючи увагу. Він створюється завдяки тривалій і копійчій роботі в умовах жорсткої конкуренції. Усі школи постійно працюють над рекламою і просуванням свого продукту, основними характеристиками якого є дотримання високих стандартів навчання і виховання. Крім видання барвистих інформативних буклетів і місцевої реклами, представники приватних шкіл організують виставки і презентації своїх шкіл за кордоном [4, с. 69].

Для будь-якої сучасної школи важливим є розміщення про себе інформації в Інтернеті. Успіхи приватних шкіл підтримуються їх чудовими веб-сайтами. Багато шкіл інвестують значні суми грошей на видання красивих глянцевого буклетів, які розповідають про програми цих шкіл, викладачів, успіхи академічні та спортивних команд і т.д. Якісні інформаційні буклети та шкільні веб-сайти можуть бути «мовчазною зброєю» будь-якої школи [6–8; 12–13; 19–20].

Приватні школи починають розуміти, що вони змагаються не між собою і не з державними школами. Насправді вони змагаються з різноманітними формами альтернативної освіти, які презентує Інтернет і сучасні технології. Все більше батьків знаходять діяльність і цінності державних шкіл несумісними з їх освітніми запитами. У Великобританії батьки об'єднуються в організацію «Human Scale Movement and Education Now» [18, с. 6].

Отже, розвиток ринкових відносин у глобальному масштабі, зміна соціального складу населення, посилення міграційних процесів призвели до кризового стану приватних шкіл Великобританії в середині ХХ століття. Щоб подолати кризу, приватним школам довелося вживати таких заходів: демократизацію шкільного життя, посилення соціальної ролі школи, взаємну інтеграцію, розширення соціального складу, використання нових принципів, підходів і методів навчання і виховання. Почався новий етап розвитку феномена виховання в приватних школах, який триває в наші дні [4, с. 72].

У кінці ХХ ст. почалися реформи, які стосувалися виховної та освітньої діяльності приватних шкіл, перш за все, цільових і ціннісних установок. Старі авторитарні методи виховання втратили

ефективність для формування нових якостей особистості. Приватні школи спрямовують свою виховну діяльність на формування вмінь і навичок, необхідних у XXI столітті і починають переходити на нову креативну освітню парадигму, що забезпечує стабільне виховання учнів і пріоритет розвитку над навчанням. Під впливом виховання освітній процес орієнтується на формування особистості суспільно компетентної, науково орієнтованої, полікультурної [4, с. 73].

Як переконливо свідчить вітчизняний і світовий педагогічний досвід, приватні школи зі своїм оригінальними концепціями виховання завжди були рушієм оновлення освіти, своєрідною експериментальною лабораторією, джерелом педагогічних інновацій. На сучасному етапі розвитку сектор приватних шкіл у Великобританії характеризується стабільністю і різноманітністю, він зміцнює свої позиції і знаходиться на підйомі [4, с. 73].

Найбільш гідним представником приватного сектору освіти Великобританії є елітні школи-пансіони «public schools» (публік скулз). Серед організаційно-педагогічних особливостей «публік скулз» дослідники виокремлюють такі:

– незалежний статус приватних середніх шкіл дозволив їм відійти від утилітарної педагогічної мети й цінностей, виявити їх широке соціальне й гуманістичне значення. З одного боку, мета приватних шкіл, зокрема «публік скулз», передбачає максимальну індивідуалізацію виховання, звернення до особистості кожного вихованця, а з другого, – підкреслює його громадянську місію;

– високі результати в приватних школах забезпечують особливості організації навчально-виховного процесу: поєднання передових технічних засобів і традиційних форм, тьюторська система; профільна підготовка; високий рівень матеріально-технічної бази; можливість відбирати учнів тощо;

– важливу роль у життєдіяльності приватних шкіл Англії відіграють шкільна субкультура, традиції, символи тощо. Усі вони спрямовані на індивідуалізацію процесу виховання, дозволяють інтегрувати повсякденне життя вихованців у їх навчальну діяльність, актуалізувати особистий життєвий досвід, що, безумовно, робить процес виховання ефективним;

– до тенденцій розвитку сучасних приватних шкіл, що надають середню освіту, можна віднести прагнення дотримуватись гуманістичних цінностей у визначенні змісту освіти, меритократичних принципів у відборі учнів, ціннісного й особистісного підходів в організації навчально-виховної роботи, орієнтації на збереження традицій і пріоритет індивідуальних життєвих прагнень особистості [5].

Досвід Великої Британії як найбільш успішної в галузі науки і освіти та високорозвиненої країни може стати корисним у процесі створення сприятливих умов для розвитку елітної освіти та виховання еліти нації – майбутнього України.

Аналіз стану приватної, зокрема елітної, освіти в Україні показав, що, незважаючи на певні досягнення в цій галузі, потребують удосконалення механізми, які б сприяли до усуненню недоліків у вітчизняній освітньо-виховній практиці. Неупереджений аналіз ситуації показує, що проблеми, з якими стикаються приватні школи, не є випадковими, вони мають системний характер. Тож їх вирішення на користь усім: і тим, хто має якусь причетність до приватних шкіл, і тим, кого нібито обходять негаразди в цій сфері: «Ми всі знаходимось в одному човні, і криза, яка поставила ці школи на межу зникнення, є однією з ознак загальної системної кризи шкільної освіти в Україні» [3].

Серед проблем вітчизняного приватного освітнього сектору, які мають загальний характер і потребують розв'язання на державному чи регіональному рівнях, практики називають такі: фінансування з місцевих бюджетів виконання державного компонента середньої освіти; зменшення орендної плати за приміщення (орендна плата на рівні – 10% від оціночної вартості приміщення є вбивчою); встановлення справедливих тарифів за комунальні послуги (таких, як і для інших шкіл); удосконалення нормативно-правової бази функціонування приватного закладу освіти; усунення бюрократичних перепон (при оформленні документів на відведення землі під територію школи тощо); удосконалення системи оподаткування закладів (навчальні заклади взагалі звільнені від земельного податку, а приватні заклади мусять платити стільки ж, як сплачують магазини чи ринки); незабезпеченість підручниками, методичною та художньою літературою [3].

Для надання рекомендацій до застосування в Україні конструктивного і прогресивного британського досвіду виховання в елітних школах-пансіонах виявлено причини незначного поширення приватних шкіл, шкіл-пансіонів в українській педагогічній практиці. Серед них названо: недосконале законодавство, що регулює функціонування приватних закладів середньої освіти (законодавчий рівень); недостатнє науково-методичне забезпечення та відсутність ЗМІ, присвячених проблемам діяльності приватних елітних освітньо-виховних закладів (науково-методичний рівень); недостатня підтримка освітніх ініціатив прихильників приватної освіти, членів громадських об'єднань, асоціацій на державному, регіональному і локальному рівнях (освітньо-адміністративний рівень); низька активність інноваційної діяльності шкіл, спрямованої на пошук освітніх інновацій, ігнорування історико-педагогічного досвіду діяльності вітчизняних приватних навчальних закладів, низький рівень розвитку шкільної субкультури як основи виховання еліти

нації (шкільний рівень).

Відповідно до результатів проведеного дослідження з виявлення організаційно-виховних засад діяльності елітних шкіл-пансіонів у Великобританії, вивчення стану досліджуваної проблеми в Україні, враховуючи виявлені недоліки у вітчизняній приватній освіті, нами обґрунтовано рекомендації з використання досвіду Великобританії у діяльності приватних, зокрема, елітних, навчальних закладів України:

– на *законодавчому рівні*: необхідність урахування в законодавстві особливостей приватних елітних шкіл як окремого типу закладів загальної середньої освіти; розроблення механізмів державного субсидювання і підтримки приватних освітньо-виховних закладів; удосконалення та посилення вимог до створення, атестації та акредитації приватних елітних навчальних закладів; постійний моніторинг та контроль за виконанням умов ліцензування, якості викладання у приватних навчальних закладах, управліннями освіти облдержадміністрацій, МОН України та ін.;

– на *науково-методичному рівні*: удосконалювати розробку та впровадження інноваційних педагогічних стратегій, форм і методів виховання, спрямованих на формування еліти країни; здійснювати цілеспрямовану підготовку педагогів-професіоналів, здатних до розробки та реалізації інноваційних виховних форм, методів і технологій; створити мережу спеціалізованих періодичних видань для учителів та учнів елітних шкіл, для їхніх батьків, а також видання шкільних газет та журналів; заохочувати наукових та педагогічних працівників до висвітлення проблем навчання і виховання в елітних школах на сторінках загальнопедагогічних газет та журналів; розвивати інтернет-ресурси, які надавали б вичерпну інформацію про стан приватної елітної освіти, про особливості відбору до елітних навчальних закладів, а також про освітню політику уряду в цьому напрямі та ін.

– на *освітньо-адміністративному рівні* (МОН України, департаменти, відділи, управління освіти): розробки нормативних документів, які б регламентували діяльність приватних елітних шкіл; проведення семінарів і тренінгів з урахуванням інноваційних педагогічних стратегій, форм і методів виховання; сприяння формуванню позитивної громадської думки про місце і функції приватних шкіл у демократизації системи освіти України, рівного й неупередженого ставлення до учнів та працівників приватних елітних навчальних закладів; підтримка та сприяння реалізації рекомендацій міжнародних експертів у питаннях відбору в елітні навчальні заклади;

– на *шкільному рівні*: врахування у виховному процесі національних особливостей вітчизняної системи освіти, спадщини українських теоретиків і практиків шляхом вивчення історико-педагогічного досвіду діяльності приватних навчальних закладів; інтеграція приватної освіти (взаємодія приватних шкіл між собою; співпраця з багатьма незалежними організаціями; розвиток партнерських зв'язків із державними школами в різних сферах, починаючи від спортивних змагань до організації курсів підвищення кваліфікації вчителів; інтеграція приватних шкіл у міжнародному масштабі); популяризація так званої брендової політики в освіті з метою презентації оригінальності та унікальності кожної елітної школи; впровадження у вітчизняну практику тенденцій сучасних елітних шкіл-пансіонів «паблік скулз», зокрема: дотримання гуманістичних цінностей у відборі змісту освіти, меритократичних принципів у відборі учнів, ціннісного та особистісного підходів в організації виховної роботи, орієнтації на збереження традицій і пріоритету індивідуальних життєвих прагнень особистості; створення в школі дитячо-дорослого співтовариства, побудованого на принципах співпраці і партнерства, що приводить до формування общинного духу; організація і розвиток різних форм самоврядування учнів; створення клубів випускників; посилення ролі релігійного, фізичного, патріотичного та естетичного виховання; спрямування виховної роботи на виховання гармонійно-розвиненої особистості учня, формування самостійності, відповідальності й активності шляхом створення шкільної субкультури.

Висновки... Запропоновані практичні рекомендації до впровадження досвіду Великої Британії на законодавчому, науково-методичному, освітньо-адміністративному та шкільному рівнях збагатять вітчизняну теорію і практику освіти обдарованих школярів, що може стати основою для подальших досліджень у цьому напрямі.

Список використаних джерел і літератури / References:

1. Заболотна О. А. Теорія і практика альтернативної шкільної освіти у країнах Європейського Союзу : монографія. Умань : ФОП Жовтий, 2013. 364 с. / Zabolotna O. A. *Teoriia i praktyka alternatyvnoi shkilnoi osvity u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu (Theory and Practice of Alternative School Education in the Countries of the European Union)*, Uman, 2013, 364 p. [in Ukrainian].

2. Коляда Т. В. Організаційно-педагогічні засади функціонування елітних шкіл у Великій Британії (XIX – перша половина XX ст.): монографія. Умань : ФОП Жовтий, 2015. 294 с. / Koliada T. V. *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady funktsionuvannia elitnykh shkil u Velykii Brytanii (XIX – persha polovyna XX st.) (Organizational-Pedagogical Bases of Functioning of Elite Schools in Great Britain (XIX – First Half of the XX Century))*, Uman, 2015, 294 p. [in Ukrainian].

3. Приватні школи в Україні: уверх сходами, які ведуть донизу [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<http://education-ua.org/ua/articles/143-privatni-shkoli-v-ukrajini-uverkh-skhodami-yaki-vedut-donizu> / *Pryvatni shkoly v Ukraini: uverkh skhodamy, yaki vedut donyzu (Private Schools in Ukraine: Up the Stairs Leading Down)* [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://education-ua.org/ua/articles/143-privatni-shkoli-v-ukrajini-uverkh-skhodami-yaki-vedut-donizu> [in Ukrainian].

4. Симушкина Н. Ю. Воспитание в частных школах Великобритании и США в конце XX – начале XXI века. Омск, 2017. 200 с. / Symushkina N. Yu. *Vospityanye v chastnykh shkolakh Velykobrytanyu y SShA v kontse XX – nachale XXI veka (Education in Private Schools of Great Britain and the USA at the End of the XX – Beginning of the XXI Century)*, Omsk, 2017, 200 p. [in Russian].

5. Яременко Н. В. Особливості розвитку приватної освіти в Україні в сучасних умовах: Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць Х. : Вид. Група «Основа», 2009. Вип. 31. С. 56–66. / Iaremenko N. V. *Osoblyvosti rozvytku pryvatnoi osvity v Ukraini v suchasnykh umovakh (Peculiarities of Development of Private Education in Ukraine under the Modern Conditions), Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty: zb. nauk. Prats*, Kh., 2009, Vyp. 31, pp. 56–66. [in Ukrainian].

6. Charterhouse School official website [Electronic resource]. URL : <http://www.charterhouse.org.uk/> / *Charterhouse School official website* [Electronic resource]. URL : <http://www.charterhouse.org.uk/> [in English].

7. Eton College official website [Electronic resource]. URL : <http://www.etoncollege.co.uk/> / *Eton College official website* [Electronic resource]. URL : <http://www.etoncollege.co.uk/> [in English].

8. Harrow School official website [Electronic resource]. URL : <http://www.harrowschool.org.uk/> / *Harrow School official website* [Electronic resource]. URL : <http://www.harrowschool.org.uk/> [in English].

9. Manaf M. J. Enhancing the value of public education: lessons from the private sector // Phi Delta Kappan. 2006. Vol.87, № 9. P. 648–653 [Electronic resource]. URL : <http://www.kappanmagazine.org/search/> / Manaf M. J. *Enhancing the value of public education: lessons from the private sector* // Phi Delta Kappan, 2006, Vol.87, № 9. pp. 648–653. [Electronic resource]. URL : <http://www.kappanmagazine.org/search/> [in English].

10. Manear J. School Life / J. Manear // Engl. J. 2006 [Electronic resource]. URL : http://www.ncte.org/library/NCTEF_iles/Resources/Journals/EJ/0956-iulv06/EJ0956Secondary.pdf / Manear J. *School Life* // Engl. J., 2006 [Electronic resource]. URL : http://www.ncte.org/library/NCTEF_iles/Resources/Journals/EJ/0956-iulv06/EJ0956Secondary.pdf [in English].

11. Round Square : offic. website of Intern. Assoc, of Schools [Electronic resource]. URL : <http://www.roundsquare.org/> / *Round Square : offic. website of Intern. Assoc, of Schools* [Electronic resource]. URL : <http://www.roundsquare.org/> [in English].

12. Rugby School official website [Electronic resource]. URL : <http://www.rugbyschool.net/> / *Rugby School official website* [Electronic resource]. URL : <http://www.rugbyschool.net/> [in English].

13. Shrewsbury School Website. [Electronic resource]. URL : <http://www.shrewsbury.org.uk/> / *Shrewsbury School Website*. [Electronic resource]. URL : <http://www.shrewsbury.org.uk/> [in English]

14. Sweet-Holp T. J. Public-private partnerships in education: modeling political success / T. J. Sweet-Holp. [S. 1.], 2001 [Electronic resource]. URL : <http://www.ebav.co.uk/itm/Public-private-Partnerships-Education-Timothy-Sweet-Holp-9783639060249-281119693814> / Sweet-Holp T. J. *Public-private partnerships in education: modeling political success*, 2001 [Electronic resource]. URL : <http://www.ebav.co.uk/itm/Public-private-Partnerships-Education-Timothy-Sweet-Holp-9783639060249-281119693814> [in English].

15. The Boarding Schools' Association: offic. website [Electronic resource]. URL : <http://www.boarding.org.uk/> / *The Boarding Schools' Association: offic. website* [Electronic resource]. URL : <http://www.boarding.org.uk/> [in English].

16. The Independent : offic. website [Electronic resource]. URL : <http://www.independent.co.uk/education/> / *The Independent : offic. website* [Electronic resource]. URL : <http://www.independent.co.uk/education/> [in English].

17. The Independent School Council : offic. Website [Electronic resource]. URL : <http://www.isc.co.uk/> / *The Independent School Council : offic. Website* [Electronic resource]. URL : <http://www.isc.co.uk/> [in English].

18. Walford G. British private schools: research on policy and practice. London : WOBURN pres, 2003. – 229 p. / Walford G. *British private schools: research on policy and practice*, London, 2003, 229 p. [in English].

19. Westminster School Website [Electronic resource]. URL : <http://www.westminster.org.uk/> / *Westminster School Website* [Electronic resource]. URL : <http://www.westminster.org.uk/> [in English].

20. Winchester College Website [Electronic resource]. URL : www.winchestercollege.co.uk/ / *Winchester College Website* [Electronic resource]. URL : www.winchestercollege.co.uk/ [in English].

Дата надходження статті: «15» вересня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «05» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Ящук І. – доктор педагогічних наук, професор

Хайдарі Наталія – аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: nataliia4899@gmail.com

Khaidari Natalia – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: nataliia4899@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Хайдарі Н. Використання досвіду британських елітних шкіл-пансіонів «публік скулз» в Україні. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 177–183.

Khaidari N. Using the Experience of the British Elite Boarding Schools «Public Schools» in Ukraine. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 177–183.

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

**Розвиток шкільної географічної освіти в Україні в першій половині ХХ століття
(1905 – 1917 рр.)**

**Development of School Geographical Education in Ukraine
in The First Half of the XX Century (1905–1917)**

У статті розкрито стан географічної освіти в Україні в 1905-1917 рр. Охарактеризовано різноманітність педагогічних поглядів і позицій щодо розвитку шкільної географічної освіти, викликаних ситуацією зміни науково-педагогічних парадигм, тенденцією українізації освіти на українських землях. Акцентовано на розробці навчальних планів, програм, підручників, нової структури курсів з вивчення географії в школі. Визначено, що підготовка вчителів географії в цей період була на недостатньому рівні. Велика увага приділялась питанням методики навчання географії, зокрема використання наочності на уроках та вправам з креслення карт. Зроблено огляд змісту вивчення географії, де основна увага приділялась виробленню в учнів умінь порівнювати, систематизувати і узагальнювати. Розкрито нові підходи у розвитку географічної освіти, пов'язані з діяльністю відомих українських педагогів, зокрема С. Русової. Висвітлено особливості використання при вивченні шкільної географії лабораторного, реферативного методу, роботу з географічним матеріалом, проведення екскурсій, що стимулювало створення значної методичної літератури з географії.

Ключові слова: шкільна географічна освіта, Україна, перша половина ХХ століття (1905-1917 рр.), навчальні плани, програми, підручники, методика навчання географії.

Formation of domestic geographic education at the beginning of the XX century testifies that its improvement in this period was directly conditioned by the socio-economic and political factors of development of the society, which gave rise to changes in the development of geographical education. The first decades of the XX century are characterized by increased attention of the society to the study of geography. Geography is introduced into the programs of educational institutions of almost all types, although in different types of schools it occupied an ambiguous place in curricula and was taught according to different programs. The teachers also created their own programs at their schools. In some of them the level of teaching geography and natural science has not always been appropriate, because the work in the classroom was reduced to memorizing of geographical names.

However, one could see intensification of methodological thought, especially as for the development of methods of teaching the initial course of physical geography. One of the most common forms of extracurricular activity of pupils becomes the conduct of local lore excursions, which facilitated the widespread use of the material of observation and the formation of practical abilities of pupils when teaching natural courses. Scholastic teaching methods are blamed; the attention is drawn to the necessity of establishing causal connection between the disparate geographical phenomena. Drawing and coloring maps became the obligatory part of the lesson. The first textbooks of the new type by P. Brounov, A. Svyrydov, E. Leshaft, H. Ivanov are published. Some of them contain geographical description of the Ukrainian lands. The textbook on the geography of Ukraine by A. Ivanivskyi is published in Ukrainian. Significant contribution to the methodological thought of this time was made by S. Rusova. who recognizes geography as an important educational discipline, pays attention to the necessity of studying physical and economic geography at school. Her textbook «Primary Geography» for the first time provides interesting material about Ukraine.

Another important document for the development of school geographic education at the time of the national revolution of Ukraine at the beginning of the XX century became the «Project of Unified School in the Ukraine», which summed up the achievements of pedagogical thought and outlined the directions of school reform. The significant place in the «Project ...» is devoted to the science about nature, as they introduce children to the phenomena of life through zoology, botany, mineralogy, physics, chemistry, geography. We classify this document as the source of the study of the formation and development of school geographic education during the times of liberation struggles, which caused great deal of attention of the

organizers of education to the study of geographical knowledge.

Key words: school geographical education, Ukraine, the first half of the XX century (1905-1917), curricula, programs, textbooks, methods of teaching geography.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Шкільна географічна освіта як одна із складових духовного становлення особистості потребує сьогодні нових підходів, нових шляхів розвитку, удосконалення змісту та технологій побудови навчально-виховного процесу, методологічної переорієнтації географічної освіти на особистість.

За сучасних умов географія з науки, що займалась описом Землі, перетворилася в науку, яка значною мірою інтегрує в собі природничі, соціальні та економічні закономірності, розглядаючи їх у часовому і просторовому вимірах. Змінилися і завдання шкільних курсів географії. Вони покликані донести до учнів систему поглядів на світ, розвивати мислення, політичну, економічну, екологічну культуру школярів, їхню життєву компетентність.

Подальший розвиток шкільної географічної освіти неможливий без всебічного засвоєння того, що вже було зроблено, тобто без вивчення власної історії. Існує нагальна потреба, по-перше, у систематизації, аналізі й узагальненні всіх явищ і процесів, пов'язаних з розвитком шкільної географічної освіти, по-друге, – у розробці обґрунтованої періодизації її розвитку, по-третє, – у визначенні можливостей застосування досвіду, нагромадженого вітчизняною шкільною географічною освітою в сучасній школі.

Аналіз досліджень і публікацій... Біля витоків вивчення шкільної географічної освіти на початку ХХ ст. стояли такі вчителі, методисти, як Д. Анучин, С. Аржанов, Л. Весін, Е. Лесгафт, С. Меч, В. Нечаєв, Е. Петрі, А. Рогозинський, Я. Руднев, С. Русова, А. Соколов, Б. Срезневський та ін., у працях яких ми знайшли відомості про розвиток змісту шкільної географічної освіти, збагачення його новими фактами та явищами, запровадження нових методів та засобів навчання.

Питання становлення географічної освіти на різних етапах розглядалися в працях М.Баранського, А. Баркова, О. Борзова, О. Діброва, О. Іванівського, В. Кістяківського, С.Рудницького, Я. Рудневата ін. Теоретичні й методичні питання розвитку шкільної географічної освіти та вдосконалення викладання шкільної географії досліджувалися в працях В. Жерделі, О.Половінкіна, Ю. Саушкіна, П. Терехова. Однак учені не ставили завданням системні розвідки історії цієї освітньої галузі.

Плідною на наукові доробки і розвідки з історії шкільної географічної освіти була середина ХХ століття. Вона перебувала в полі зору таких учених, як М. Баранецький, І.Шульга та ін., які досліджували формування радянської системи вивчення географії, цілі, зміст та організацію навчання.

Цінними для нашого дослідження є праці, що створюють теоретичну базу сучасної шкільної географічної освіти. Такі вчені, як О. Діброва, Ф.Заставний, Я. Жупанський, С. Коберник, В. Корнеєв, П. Масляк, Л. Мельничук, М. Откаленко, В. Пестушко, М. Пістун, М. Паламарчук, Л. Паламарчук, С. Пальчевський, Г. Пустовіт, Л. Тименко, В. Сасихов, А. Сиротенко, Г. Уварова, Б. Чернов, О. Шаблій, Е. Шипович, П. Шищенко та ін. висвітлюють нові методологічні та методичні підходи до навчання географії і навчально-виховного процесу. В цілій низці праць вітчизняних дослідників розкриваються сучасні науково-методичні питання розвитку шкільної географії (А. Даринський, Я. Жупанський, В. Корнеєв, Л. Круглик, М. Откаленко, О. Плахотнік, В. Поданчук, І. Рибачок, А. Сиротенко, П. Тронько, Б. Чернов, Є. Шипович та ін.) [5].

Серед учених, що опікувалися цією проблемою, значний інтерес для нас становили праці В. Коринської, М. Ковалевської, І. Матрусова, В. Максаковського, Д. Фінарову, М. Рижаківа, Н. Сваткова, В. Щеньова (Росія); Н. Грейвна (Великобританія); Д. Биддла, М. Нейли, Ф. Пінчмела, П. Хаггета (СТПА); О. Мандрута (Румунія); В. Станковського (Польща) та ін.

Формулювання цілей статті... Мета статті – розкрити основні аспекти розвитку шкільної географічної освіти в Україні у 1905-1917 рр. ХХ століття; розкрити особливості навчальних планів, програм, підручників з географії, методику її викладання.

Виклад основного матеріалу... Аналіз особливостей становлення вітчизняної освіти на початку ХХ ст. засвідчує, що на її характеристики безпосередньо значною мірою впливали соціально-економічні умови розвитку суспільства, а також соціокультурний контекст, в якому вона розвивалася. Індустріалізація країни на зламі століть викликала потребу в знаннях робітників та кваліфікованих кадрах. Це загострило протиріччя між соціальними запитами суспільства в сфері освіти та її розвитком, активізувало питання трудового виховання та навчання професійної підготовки учнів, викликало необхідність удосконалення змісту освіти, структури, організаційних форм і методів навчання, розвитку пізнавальної діяльності учнів. Аналіз наукових робіт і архівних матеріалів свідчить, що такі тенденції обумовили кілька спроб реформування та вдосконалення системи освіти протягом 1900-1915 рр. Початок ХХ століття характеризувався різноманітністю

педагогічних поглядів і позицій, викликаних ситуацією зміни науково-педагогічних парадигм. В методичній літературі прослідковувалися теоретичні пошуки, які відображали тенденції розвитку освіти.

На розвиток шкільної географічної освіти цього періоду впливали і тенденції до українізації освіти у розвитку школи на українських землях. В цей період розглядаються проблеми щодо навчання українською мовою і вивчення вітчизняної історії і географії, а також включення в підручники матеріалу про навколишнє середовище. Оскільки у перше десятиріччя ХХ ст. була відсутня методична література, яка б забезпечувала викладання нових курсів, то підбір фактичного матеріалу, його виклад і пояснення були особистою справою вчителя. На українських землях вчителя інколи включали в курс географії Росії й географічні відомості і про Україну [3].

На зламі століть перед шкільною географічною освітою поставало багато проблем, серед яких важливою була боротьба представників прогресивної педагогічної думки за зміни у змісті та побудові шкільних курсів географії та інертністю шкільної системи, в якій продовжували панувати старі погляди. Тому цей період, з одного боку, характеризується появою нових програм з географії для початкових шкіл, училищ і гімназій, нових підручників. З іншого боку, джерела свідчать про те, що значна кількість шкіл продовжували користуватись програмами, які були отримані у спадок від попередніх часів [5].

Значною проблемою залишалась на початку століття і підготовка вчителів. Це був складний процес насамперед тому, що лише з 1888 р. географія в університетах вже викладалась не на історико-філологічних факультетах, а на фізико-математичних. Проте програми навчання ще були не повністю відпрацьовані, оскільки географія як наука продовжувала лише формуватись.

Відсутність спеціальної підготовки у більшості викладачів географії, нерозуміння завдань і цілей навчальної дисципліни, відсутність чіткого уявлення про географію тих, хто вирішував долю старої школи – були головними причинами, чому географія, як навчальний предмет, в школі залишалась у «шкільних закутках». Вимоги методистів щодо перегляду планів і програм зі шкільної географічної освіти, незадовільного викладання географії, незначної кількості годин, нежиттєвості її змісту, невідповідності розподілу матеріалу з вимогами тогочасної географії часто залишалися без уваги.

В перше десятиліття ХХ ст. в країні склалися і паралельно існували дві шкільні системи, які мали різні підходи і програми вивчення географії, зокрема:

- система елементарної освіти для трудящих мас, що складалася з початкових шкіл різних типів, на базі яких будувалися нижча технічна освіта і підготовка вчителів початкових шкіл;

- середня освіта, що була представлена училищами і гімназіями [6].

У початковій школі з 3-4-річним навчанням викладалися такі дисципліни: Закон Божий, російська мова, арифметика і співи. У земських і деяких міських початкових школах на уроках російської мови методом пояснювального читання подавалися відомості з географії, історії та природознавства. Дані з географії, звичайно, були елементарними.

В училищах склалась прогресивна на той час система навчання географії. Навчання географії починалось з 3-го року курсу, тобто з учнями 9-10 років, які лише навчилися читати і писати і ще не вміли чітко висловлювати свої думки; очевидно, що з такими учнями не можна відразу розпочати вивчення систематичного курсу географії. На цьому етапі передбачалось:

- ознайомлення учнів з поняттям про план і карту, сторони горизонту, план класної кімнати, план училища, план місцевості;

- вивчення найважливіших географічних термінів, що стосуються земної поверхні, форм суші та води;

- з'ясування таких географічних понять як «атмосфера» і «клімат», що базувалось на спостереженні атмосферних явищ;

- ознайомлення із околицями міста, села і його жителями, промислами, ґрунтом, його видами, поняттям про карту, креслення карти губернії з позначенням на ній вивченого.

Зазначені завдання мали вирішуватися за допомогою пропедевтичного курсу географії – курсу батьківщинознавства. Цей курс давав можливість ознайомити учнів з просторовими відношеннями і з елементами географії взагалі, привчав їх свідомо ставитись до навколишніх явищ, які раніше не мали для них ніякого значення, викликав в них зацікавленість і розвивав розумові здібності учнів [6].

На 4-му році навчання розпочиналось вивчення систематичного курсу географії. Курс цього року складався з: огляду земної кулі за глобусом і півкулями та вивчення географії Росії. В цьому курсі учням повідомлялись дані математичної географії настільки, наскільки вони були необхідні для розуміння географічного положення, кліматичних умов тощо для розуміння подальшого курсу географії. Викладання матеріалу унаочнювалось за допомогою глобуса, телурія і креслень. Крім того, повідомлялись короткі відомості про кліматичні пояси.

На п'ятому році навчання розпочиналося вивчення всесвітньої географії, що охоплювало наступні запитання:

- океани, їх фізичні властивості;
- загальний огляду частин світу: Європа, Азія, Африка, Америка і Австралія;
- населення світу і його розселення за частинами світу.

У фізичній географії земної кулі розглядалися океани і їх фізичні властивості і явища. Фізичному огляду окремих частин світу передували розповіді про плавання і відкриття (Колумб, Васко-да-Гама, Магеллан, Кук, Франклін та ін.). Потім учні вивчали в загальних рисах етнографію земної кулі, політичне життя і найбільш поширені релігії [7].

Шостий рік навчання передбачав також повторення вивченого курсу географії Росії, огляд губерній і областей Росії, їх природи, населення та промисловості у цілому та особливостей кожного краю зокрема; вивчення фізичного і короткого політичного опису держав Європи, Азії, Сполучених Штатів Америки. Вивчення курсу закінчувалось детальним ознайомленням з відомостями математичної географії.

Велика увага приділялася питанням методики навчання. Зокрема зауважувалось, що важливою умовою успішного навчання географії є його унаочнення; за допомогою наочності можна домогтися того, щоб учні, зіткнувшись з географічною назвою, чітко уявляли собі розташування даної місцевості на карті; тому не лише пояснення вчителя і відповіді учнів повинні супроводжуватись роботою з глобусом чи картою, але й учнів варто привчити до постійної роботи з картографічним матеріалом.

Вивчення географії в училищах проводилось з використанням відповідних підручників. На 3-4 році рекомендувалося застосовувати підручник О. Бризгалова «Географія» для 1-го курсу училищ, на 5-6 роках навчання користуватись підручником «Географія» О. Смирнова для викладання всесвітньої географії, підручником «Географії Російської Імперії» П. Белохи - для викладання географії Росії.

Новими і системними для того періоду були також підручники Г. Іванова, Н. Березина, Я. Руднєва та М. Ускова, Крубера та ін., в яких чітко відображались нові тенденції. У підручниках була значна кількість ілюстративного матеріалу. Підручники враховували вікові особливості учнів. Географічний матеріал подавався доступною мовою. Виходила і значна кількість методичної літератури (наприклад, методичні роботи А. Нечаєва, Я. Руднєва, М. Ускова, С. Аржанова, В. Буданова та ін.) [2].

Разом з тим, в перші десятиліття ХХ ст. ми бачимо і принципово нові явища у розвитку географічної освіти, що пов'язані з діяльністю відомих українських педагогів, насамперед С. Русової. Принциповою основою змісту навчально-виховного процесу в навчальних закладах та школах С. Русова вважала рідну мову, національні свята та обряди, християнські цінності українського народу. Будучи редактором київського журналу «Світло» (1910-1914), у численних статтях обґрунтовувала свої погляди на організацію українського шкільництва на засадах народності та національно-релігійного педагогічного ідеалу.

Певне місце в її працях посідає початковий курс географії. У 1906 р. нею був написаний і виданий «Український буквар» (на основі розробок О. Потебні), а в 1911 р. – «Початкова географія», що вважається одним із перших підручників з географії, написаних українською мовою [8].

Вона визначала географію як важливу дисципліну, що з'ясовує роль природних умов у житті людей, знайомить з діть природними компонентами, показує їх взаємозв'язок і підкреслювала, що «з педагогічного боку географія дуже бажана в усіх школах, починаючи з початкової і селянської і закінчуючи вищою, яка дає нові наукові вказівки... і нові знання про нові землі, нові географічні явища».

Географія у неї пов'язувалась з природознавством і антропогеографією (етнографією, фольклором, промисловістю, культурою). Особливу увагу С. Русова приділяла спостереженню дітей за географічними явищами і вважала, що самостійні активні спостереження дітей, які супроводжуються поясненнями вчителя під час екскурсій та прогулянок є основою навчання цього предмета. Важливим методом, на думку С. Русової, є також читання книг, в яких подано описи географічних явищ, оповідання про подорожі в різні країни, оскільки уявлення про море, річку, озеро, ліс, степ потрібно підкріплювати літературними поетичними уривками українських письменників. Вона звертала увагу на врахування вікових особливостей дитини при вивченні географічного матеріалу [8].

Ці погляди, відбиті у «Початковій географії», відрізняють її від інших підручників, виданих на той час. Тут С. Русова звертала увагу не лише на вивчення фізичної географії, місцевості, яка оточує дітей, її природу, але й на ту частину географії, що характеризує життя та діяльність людини.

Її підручник спрямовано і на розв'язання завдань національного виховання. У своєму підручнику вона дає цікавий матеріал про Україну, зазначаючи, що до цього часу було заборонено

знати «хто ми такі, що ми за народ такий, що то за край, що зветься по-нашому Україна, а по-російськи або «Малоросія», або «Южная Русь»... Перший наш обов'язок, то є вияснити собі нашу територію, склад нашої землі, вияснити, який народ ... живе на сій території, котру ми досі невідомо, але так палко кохали, і до котрої тепер мусимо ставитися цілком свідомо, щоб знати, чого потребує наш край, чим допомогти нашому народові в його негайних економічних і культурних вимогах». Вона підкреслює, що через заборони уряду на той час не було підручників, хоча б російською мовою, які б давали географічну характеристику України. Це є дуже дивним, зважаючи на те, що «Україна з давнього часу цікавила навіть далеких чужоземців: вони мандрували до неї навмисне, щоб ознайомитися з її красою, з її скарбами» [8].

Ще одним з перших українських підручників з географії України був підручник, написаний викладачем географії Харківської гімназії А. Івановським. У ньому послідовно подавався географічний матеріал, зокрема про українські землі, містились запитання, які допомагали повторити засвоєне.

Зазначимо, що в перші десятиліття ХХ століття у викладанні географії склалася певна система методів та методичних прийомів навчання.

Дуже поширеним був метод бесіди, який більшість вчителів важливою частиною уроку. В ці роки виділяли повторювальну та розмірковуючу бесіди. Під час бесіди вчитель мав ставити систематизуючі, аналітичні, порівняльні та узагальнюючі запитання. Використовувався й евристичний метод, який вважали основним засобом узагальнення знань та їх перевірки.

Реальний метод другої половини ХІХ століття поступово трансформувався у лабораторний. Він передбачав роботу вчителя з колективом учнів та індивідуальну роботу учня з різними природничими матеріалами, спостереження. Учні вчилися аналізувати текст, робити висновки, конспектувати, працювати з картою, планом тощо.

Розроблялись методистами і вчителями і методичні інновації. Серед них був реферативний метод. Так, вчитель подавав загальну характеристику матеріалу, план вивчення теми, основні питання та проблеми. В класі створювалися групи учнів з п'яти-шести чоловік, які працювали над конкретною темою. Через кілька тижнів реферати обговорювалися в класі. Вчитель формулював висновки [9].

В методичній літературі того часу описані різні прийоми роботи з картографічним матеріалом та іншим наочним матеріалом. Найбільш поширеними прийомами контролю і корекції знань учнів були розгорнуті відповіді, фронтальна бесіда, заповнення таблиць та контурних карт.

Розробка питань шкільної географічної освіти стимулювала створення значної методичної літератури з географії. На початку ХХ століття надруковано десятки книг і журнальних статей з методики, які подали різні методологічні і методичні погляди авторів. У навчально-методичній літературі, як і у підручниках знайшов своє відображення біологічний напрям викладання (його ще називають біологічним методом). Він передбачав значну активізацію методів викладання предмету за рахунок запровадження природознавчих підходів. Вийшли кілька посібників з окремих питань викладання географії, посібники для самостійних екскурсій учнів у природу, низка книг з питань обладнання акваріумів, виготовлення колекцій і т. д.

Висновки... Проведені дослідження дозволяють зробити деякі висновки й узагальнення.

1. Становлення вітчизняної географічної освіти на початку ХХ ст. засвідчує, що її вдосконалення в цей період безпосередньо обумовлювалось соціально-економічними та політичними факторами розвитку суспільства, що породжували зміни у розвитку географічної освіти.

Перші десятиріччя ХХ століття характеризуються посиленням уваги суспільства до вивчення географії. Географія вводиться до програм навчальних закладів майже всіх типів, хоча у різних типах шкіл вона займала в навчальних планах неоднозначне місце і викладалася за різними програмами. На місцях учителі також створювали власні програми. У деяких школах рівень викладання географії та природознавства не завжди був відповідним, адже робота в класі зводилася до запам'ятовування географічних назв.

Проте спостерігається активізація методичної думки, особливо щодо розвитку методів вивчення початкового курсу фізичної географії. Однією з найпоширеніших форм позашкільної роботи учнів стає проведення краєзнавчих екскурсій, що сприяло широкому використанню матеріалу спостережень та формуванню практичних умінь учнів при викладанні природничих курсів. Засуджуються схоластичні методи навчання, звертається увага на необхідність встановлення причинного зв'язку між розрізненими географічними явищами. Креслення та розмальовування карт стали обов'язковим етапом уроку.

Видаються перші підручники нового типу П. Броунова, А. Свиридова, Е. Лесгафта, Г. Іванова. Деякі з них містять географічний опис українських земель. Українською мовою виходить підручник з географії України А. Іванівського.

Вагомим був внесок у методичну думку цього часу С. Русової, яка визнає географію важливою

навчальною дисципліною, звертає увагу на необхідність вивчення у школі фізичної та економічної географії. Її підручник «Початкова географія» вперше подає цікавий матеріал про Україну.

Важливим документом для розвитку шкільної географічної освіти часів національної революції України початку ХХ ст. став «Проект єдиної школи на Україні», який підсумував здобутки педагогічної думки та накреслив напрями реформи школи. Значне місце в «Проекті...» приділено наукам про природу, оскільки вони знайомлять дітей з явищами життя через зоологію, ботаніку, мінералогію, фізику, хімію, географію. Цей документ класифікуємо як джерело дослідження становлення і розвитку шкільної географічної освіти за часів визвольних змагань, що викликало неабияку увагу організаторів освіти до вивчення географічних знань.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі... Перспективи подальших розвідок щодо розвитку шкільної географічної освіти в Україні в першій половині ХХ ст. (1905-1917 рр.) ми вбачаємо у використанні педагогічних пошуків та інновацій з географії цього періоду, їх модернізацію у контексті розбудови Нової української школи.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Аржанов С.П. Методика начального курса географии. 3-е изд., вновь просмотренное и дополненное. М.: Москва, 1924. 12 с. / Arzhanov S.P. Metodika nachalnogo kursa geografii. (*Methods of Primary Geography Course*), M.: Moskva, 1924. 12 s. [in Russian].
2. Белоха П. Учебник географии российской империи. Перерабт. А. Соколова, 35-е изд. М.: Изб кн. Маг. В.В. Душнова, 1903. 174 с. / Belokha P. Uchebnik geografii rossiiskoi imperii (*Textbook on Geography of Russian Empire*), M.: Izb kn. Mag. V.V. Dushnova, 1903. 174 s. [in Russian].
3. Довгань І.В. До питання про методичну систему викладання природничих дисциплін у школах України (XVIII – перша половина XIX ст.). *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. 2002. №1-2. С. 232-236. / Dovhan I.V. Do pytannia pro metodychnu systemu vykladannia pryrodnychyykh dystsyplin u shkolakh Ukrainy (XVIII – persha polovyna XX st.) (*To the Question of Methodological System of Teaching Natural Disciplines in the Schools of Ukraine*), *Pedahohika ta psykholohiia*. 2002. №1-2. S. 232-236. [in Ukrainian].
4. Герд А.Я. Краткий курс всеобщей географии. С.-Пб.: Изд.-во Л.Ф. Пантелеева, 1889. 57 с. / Gerd A. Ya. Kratkii kurs vseobshchei geografii (*Brief Course of General Geography*), S.-Pb.: Izd.-vo L.F. Panteleyeva, 1889. 57 s. [in Russian].
5. Жупанський Я. Топографо-картографічні дослідження в Україні в нові часи (кінець XVIII – початок ХХ ст.). *Вісник геодезії та картографії*. 1994. № 1. С. 10-12. / Zhupanskyi Ya. Topografo-kartografichni doslidzhennia v Ukraini v novi chasy (kinets XVIII – pochatok XX st.) (*Topographic-Cartography Researches in Ukraine in Modern Times (End of the XVIII – Beginning of the XX Century)*), *Visnyk heodezii ta kartohrafii*. 1994. № 1. S. 10-12. [in Ukrainian].
6. Назаренко Т.Г. Методика вивчення географії України. 8 клас. К.: Знання України, 1916 42 с. / Nazarenko T.H. Metodyka vuvchennia heohrafii Ukrainy. 8 klas (*Methods of Teaching Geography of Ukraine. 8 Form*). K.: Znannia Ukrainy, 1916. 42 s. [in Ukrainian].
7. Программы средней школы. Биология. Геология. Минералогия. М.: Наркомпрос РСФСР, 1939. 48 с. / Programmy srednei shkoly. Biologiya. Geologiya. Mineralogiya (*Programs of Secondary Schools. Biology. Geology. Mineralogy*), M.: Narkompos RSFSR, 1939. 48 s. [in Russian].
8. Русова С. та ін. Методика початкової географії. К.: Українська школа, 1918. 31 с. / Rusova S. ta in. Metodyka pochatkovoï heohrafii (*Methods of Primary Geography*), K.: Ukrainska shkola, 1918. 31 s. [in Ukrainian].
9. Снарский А. Краткий курс физической географии. Тифлис, 1913. 143 с. / Snarskii A. Kratkii kurs fizicheskoi geografii (*Brief Course of Physical Geography*), Tiflis, 1913. 143 s. [in Russian].

Дата надходження статті: «01» листопада 2017 р.
Стаття прийнята до друку: «20» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Галус О. – доктор педагогічних наук, професор
Завгородня Т. – 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:

Cite this article as:

Шоробура І. Розвиток шкільної географічної освіти в Україні в першій половині ХХ століття (1905 – 1917 рр.). *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 184–189.

Shorobura I. Development of School Geographical Education in Ukraine in The First Half of the XX Century (1905–1917). *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 184–189.

УДК 371.132:005.24/.378.147

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

ВІТАЛІЙ ШИШКО,

здобувач

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

VITALII SHYSHKO,

postgraduate student

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0002-8831-4033

Теоретико-методологічні засади правової освіти майбутнього педагога

Theoretical-Methodological Bases of Legal Education of the Future Pedagogue

У статті розкрито теоретично-методологічні засади правової освіти педагога. Висвітлено особливості відбору і структурування правової освіти молоді, удосконалення форм її організації, методики вимірювання ефективності. Акцентовано на новому напрямі – педагогічне правознавство, як особливої галузі професійної педагогіки. Зосереджено увагу на основних акцентах змісту правової підготовки майбутнього вчителя. Показано завдання правової освіти старшокласників, шляхи її реалізації у контексті правової компетентності майбутнього педагога. Відмічено, що курс правової підготовки повинен мати інтегрований характер, який спрямований на формування правової свідомості та поведінки, а також на реалізацію завдань правової освіти учнів старшого шкільного віку.

Ключові слова: *правова освіта, майбутній педагог, заклади вищої освіти, правова компетентність.*

The article deals with the theoretical-methodological principles of legal education of a pedagogue. The peculiarities of selection and structuring of the legal education of young people, improvement of forms of its organization, methods of measuring the effectiveness have been highlighted. The emphasis is on the new direction – pedagogical law, as a special field of professional pedagogy. The attention is focused on the main emphasis of the content of the legal training of the future teacher. The task of legal education of senior pupils, the ways of its realization in the context of the legal competence of the future teacher have been shown. It is noted that the course of legal training should be of the integrated character, aimed at forming the legal consciousness and behavior, as well as on the implementation of the tasks of pupils' of senior school age legal education.

The need for broad legal education and upbringing of young people is conditioned by the growth of the creative, organizing, coordinating role of the law in social, political and economic development of the society.

Legal education is intended to ensure the formation of the high legal culture among young people, which provides for deep legal knowledge and the desire to deepen them, conscious attitude to rights and obligations, respect for the laws and rules of human coexistence, readiness to adhere to and conscientiously fulfill them. The high legal culture of the future pedagogues is one of the basic principles for the establishment of civil society and the rule of law, realization of democratic freedoms.

Key words: *legal education, future pedagogue, institutions of higher education, legal competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Реформування загальної середньої освіти в Україні характеризується тенденціями інтеграції в Європейський освітній простір. У Концепції Нової української школи визначено, що потужну правову державу забезпечить спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих, які поважають закон, дотримуються прав людини, мають загальну правову грамотність. Саме таких випускників повинна готувати середня школа України.

У найважливіших освітніх документах: Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.); Державній національній програмі «Освіта»: Україна XXI століття (1993 р.); «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (2000 р.), Національній програмі правової освіти населення: (2001 р.), Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті (2002 р.); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.); Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки (2015 р.), Державному стандарті базової і повної середньої освіти (2011 р.) та ін. вказується, що

правова освіта і правова культура повинні стати базовими чинниками гуманізації, демократизації, формування сучасних життєвих орієнтирів громадян нашої держави [1].

Важливим аспектом розвитку сучасної української держави, піднесення її міжнародного іміджу у Європейському співтоваристві є правова освіта молодого покоління як дієвий засіб підготовки соціально-активних і відповідальних громадян, здатних до правової міжособистісної та полікультурної взаємодії. Реалізація вищезазначених орієнтирів потребує правової компетентності майбутнього педагога, модернізації форм та шляхів її формування.

Аналіз досліджень і публікацій... Аналіз наукових джерел свідчить про дослідження психолого-педагогічних основ стосовно зазначеної проблеми: педагогічні основи правової освіти в Україні (В.Арешонков, В. Андрейцев, Б. Год, Т. Ліхневська та ін.); особливості правової освіти школярів (В.Квасов, І. Коток, О. Пометун, П. Рабинович, Т. Ремех та ін.); сутність громадянської свідомості, правової культури (В. Денисов, В. Годованець, В. Головченко, О. Прудникова та ін.); формування правової компетентності майбутніх педагогів (Н. Батечко, Д. Клочкова, Л. Макар та ін.).

Історико-педагогічний вимір проблеми представлено в таких аспектах: визначення методологічних засад наукового пошуку (О. Адаменко, Л. Березівська, Н. Гупан, А. Курило, О. Петренко, О. Сухомлинська та ін.); студіювання становлення змісту вітчизняної шкільної освіти на початку ХХІ століття (В. Бугрій, М. Гриньова, Т. Дороніна, Л. Кулікова, Л. Пироженко, Л. Штефан та ін.); висвітлення особливостей розвитку правової та суспільствознавчої освіти учнів у досліджуваній період (М. Кашук, О. Козлова, І. Криштак, І. Смагін, Н. Ярош та ін.) [1].

Організаційно-педагогічні умови правової освіти молоді висвітлено у наукових доробках С.С. Микитюк, С.В. Криштак, Л.В. Висоцької, В.С. Алексеевця та ін. Правова освіта учнівської молоді за рубежом досліджена у працях Н.В. Горбенко, О.І. Шванюк та ін.

Формулювання цілей статті... Мета статті – розкрити теоретико-методологічні засади правової освіти майбутнього педагога, висвітлити її структуру, форми організації.

Виклад основного матеріалу... Перехід до демократичних форм організації суспільного життя в Україні вимагає створення міцного юридичного підґрунтя правової держави з урахуванням досвіду і вимог, вироблених в свій час розвиненими демократіями світової спільноти. Україна, орієнтуючись на визнані світовою практикою демократичні та гуманістичні за своїм змістом міжнародні стандарти, розпочала формування державних інституцій, місцевого самоврядування, системи національного права.

У розбудові правової Української держави важливим є дотримання її громадянами нового вищого рівня правосвідомості та правової культури. У зв'язку з цим великого значення набувають правова освіта та правове виховання. В програмі правової освіти населення України є положення, що без глибоких знань прав, свобод, норм чинного законодавства побудова правової держави, громадянського суспільства не відбудеться.

У нових соціально-економічних умовах особливої актуальності набувають проблеми вдосконалення системи правової освіти учнівської молоді, починаючи з початкової ланки освіти. Визначальним чинником у цьому є високий рівень правосвідомості, правової культури та правової підготовки педагога. Тому перед закладами вищої освіти постало завдання вдосконалення змісту та методики правової освіти і правового виховання майбутнього вчителя.

Проблеми науково обґрунтованого змісту, відбору і структурування правової освіти та вдосконалення форм її організації завжди були і є в полі зору філософів, юристів, педагогів, психологів, соціологів як в Україні, так і в інших державах. Сучасні погляди на проблеми філософії права, проблеми запровадження конституційних принципів «верховенства права» і «верховенства закону» розкриті в працях С. С. Алексеева, В. А. Бачиніна, К. К. Жоля, Д. А. Керімова, М. В. Костицького, Н. І. Матузова, В. В. Селіванова [5].

В останні роки опубліковано наукові праці, в яких розкрито суть поняття «правова педагогіка», визначено педагогічне правознавство як особливу галузь професійної педагогіки, обґрунтовано теоретико-методологічні аспекти морально-правової відповідальності педагога. Ці проблеми висвітлено в працях Г. П. Васяновича, А. Ф. Нікітіна, М. К. Підберезького, І. Ф. Рябка, А. С. Саломаткіна. Теоретико-методологічні аспекти правової культури та динаміку її розвитку досліджували В. П. Сальников та С. Р. Станік. Розробці наукових основ понять організації та методики вимірювання ефективності правового виховання присвячені роботи В. В. Головченка, Є. В. Татарінцевої.

Проблеми реформування юридичної освіти в Україні, методики викладання теорії держави і права висвітлені у працях В. І. Андрейцева, В. В. Копейчикова, П. М. Рабиновича. Правовій освіті майбутнього вчителя, формуванню його громадянської зрілості, правової культури, готовності до правового виховання школярів присвячені роботи М. І. Городиського, Т. П. Мироненка, М. В. Мотехіної, В. Пономарьової, В. Г. Подзолкова [1].

Обґрунтування основ правового виховання учнів загальноосвітньої і професійно-технічної

школи здійснено в роботах Г. П. Давидова, М. М. Фіцули, Н. О. Ткачової та ін.

Безумовно, кожна з наукових робіт вищезазначених авторів є самодостатньо цінною для вдосконалення процесу правової освіти майбутнього вчителя. Водночас зазначимо, що в систему правової освіти педагогів в останні роки внесено суттєві корекції, які досі не знайшли належного науково-педагогічного обґрунтування та розробки. У Концепції Нової української школи визначено завдання щодо правової підготовки педагогічних кадрів у вищих педагогічних навчальних закладах, вдосконалення освітнього процесу в них.

Освіта, здобута за бакалаврським ступенем, дає право педагогам цієї спеціальності на працю в закладах системи освіти. Це об'єктивно зумовлює особливі вимоги щодо змісту професійної підготовки вчителя, в тому числі правової, що дозволить йому якісно реалізувати вимоги державних стандартів середньої освіти з відповідного профілю. Тому виникає потреба наукового обґрунтування змісту базової правової освіти майбутнього педагога.

Здійснене вивчення літературних, документальних та інших джерел свідчить, що чинні навчальні плани і програми закладів вищої освіти педагогічного профілю здебільшого мають відбиток позицій минулого, коли в умовах командно-адміністративної системи основним завданням правовиховної роботи була профілактика та запобігання правопорушень серед неповнолітніх.

Аналогічні підходи характерні і для досліджень, присвячених проблемам правовиховної роботи зі студентами вищого педагогічного закладу освіти. Основне завдання тут вбачається у формуванні в студентів умінь проводити профілактичну правовиховну роботу в основному методами, що використовуються у позааудиторній та позакласній виховній роботі [3].

Не заперечуючи важливості збереження та розвитку цих напрямів науково-педагогічної та організаційно-педагогічної діяльності, вважаємо, що важливою умовою поліпшення правової підготовки майбутніх вчителів є оновлення змісту його правової освіти, котру потрібно системно надавати в межах годин і предметів навчального плану вищої школи.

Перехід до нових демократичних форм функціонування українського суспільства, переосмислення змісту таких понять, як «право», «власність», «суд», «громадянське суспільство», перехід до ринково-орієнтованої системи в економіці вимагають знань багатьох нових для наших громадян юридичних понять, вимагають більш глибокого ознайомлення із нормами галузевого законодавства.

Аналіз стану правової освіти студентів неправових спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах свідчать про недостатню увагу до наукового обґрунтування методичних рекомендацій. З цієї причини у кожному педагогічному закладі вищої освіти правова підготовка майбутніх вчителів здійснюється по-різному. Незважаючи на право самоврядності вишу щодо визначення змісту освіти, у правовій підготовці майбутніх вчителів недоцільні такі великі розбіжності, які на сьогодні існують. У багатьох педагогічних закладах вищої освіти до предмета «Правознавство та основи конституційного права України» ставляться як до другорядного. Робочі навчальні програми в більшості випадків не є професійно адаптованими, в них не передбачено вивчення законодавства в галузі освіти, а також міжнародних актів з питань охорони дитинства, освіти, становища вчителя.

Разом з тим, в педагогічній теорії в останні роки з'явився напрям - педагогічне правознавство як особлива галузь професійної педагогіки. Науково обґрунтовані основні методологічні, науково-теоретичні та організаційні основи реалізації завдань напряму педагогічно-правової діяльності [3].

Отже, в сучасних умовах розвитку педагогічної освіти в Україні виникає об'єктивна потреба відбору і структурування змісту правової підготовки майбутніх педагогів з урахуванням світових і вітчизняних тенденцій, особливостей державотворення в нашій країні.

Як відомо, протягом останніх десяти років в Україні проведено значну роботу щодо створення законодавчої бази національної системи освіти. Верховною Радою України прийнято і затверджено Президентом України Закон України «Про освіту», а також Закони України «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту». Аналіз практики вивчення основ права у педагогічних закладах вищої освіти показав, що здебільшого цей навчальний предмет базується на підходах, які утвердилися до 2000 року, згідно з якими більш поглиблено вивчаються основи конституційного права та здійснюється оглядове ознайомлення з окремими галузями права. Програми вивчення основ правознавства не є професійно-спрямованими. Адже ними не передбачено вивчення законодавчих документів України з питань освіти, не вивчаються також міжнародні правові акти та декларації з проблем охорони дитинства, розвитку освіти молоді, неперервної професійної освіти – освіти впродовж життя.

Перед фактом численних проблем, які ставить перед нами майбутнє, освіта є необхідною умовою для того, щоб дати людству можливість рухатися вперед до ідеалів миру, свободи та соціальної справедливості.

Саме ці ідеї пронизують документи Болонського процесу, які спрямовані на зближення

змістовної сутності освітніх просторів держав, але разом з тим, вони застерігають від процесу уніфікації в цій важливій для життя людства галузі. Україна була і є активним учасником цього процесу. Закони України про освіту, про вищу освіту, Національна доктрина розвитку освіти пройшли експертизу Ради Європи. В Україні здійснюється процес формування національного законодавства в галузі освіти, яке проходить паралельно із узгодженням його сутності із змістом аналогічного законодавства передових країн Європейської спільноти [5].

В Україні, як вже зазначено вище, активно проходить процес формування національного законодавства, що охоплює всі сфери життєдіяльності її громадян. Цей процес також базується на використанні світового та Європейського досвіду правової політики. Проблеми змісту вищої освіти зараз є об'єктом загостреної уваги науковців, управлінців, викладачів, громадськості. На сьогодні актуальним є реформування освіти, що передбачає створення різних можливостей для задоволення освітніх потреб громадськості, забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів. Зміст правової підготовки фахівця будь-якої галузі народного господарства, в тому числі правової підготовки майбутнього вчителя, залежить від багатьох факторів.

На нашу думку, можна виділити чотири основних напрями впливу:

- по-перше, це політика держави щодо рівня актуальності та напрямів розвитку правової освіти і навчання фахівців;
- по-друге, це загальний рівень та динаміка розвитку правової системи держави, що включає національне та міжнародне законодавство;
- по-третє, це специфіка напрямів функціонування галузі, для якої здійснюється професійна підготовка фахівця, яка містить загальні законодавчі вимоги щодо фахової підготовки та зміст навчального плану підготовки фахівця даного профілю;
- по-четверте, це рівень наукового та методичного забезпечення процесу викладання предмету з основ права [2].

Отже, ці напрями безпосередньо впливають на зміст правової підготовки фахівця будь-якої галузі.

У контексті цього процесу важливого значення набуває науково обґрунтований дидактичний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх педагогів загальної середньої освіти, з кожного із навчальних предметів, в тому числі із основ права, де, зокрема, існують загальнообов'язкові теми курсу «Правознавство та основи конституційного права України»: теорія держави та права, історія держави та права, основи конституційного права України, основні галузі права.

Таким чином, правова підготовка майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти здійснюється в освітньому процесі вишу. Курс правової підготовки вчителя має мати інтегрований характер у зв'язку з тим, що цього вимагає логіка його побудови. Майбутній педагог повинен усвідомити, що правове виховання школярів – це виховна діяльність сім'ї, школи, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та правомірної поведінки дітей. Також він повинен бути готовим до реалізації завдань правової освіти учнів закладів загальної середньої освіти:

- надання учням знань про закони Держави, підвищення їх юридичної обізнаності, інформування з актуальних питань права;
- виховання поваги до держави і права;
- вироблення умінь і навичок правової поведінки;
- виховання нетерпимого ставлення до правопорушень і злочинності, спонукання до посиленої участі в боротьбі з негативними явищами в житті;
- подолання в правовій свідомості хибних уявлень, негативних навичок і звичок поведінки [3].

У процесі правового виховання учнів знайомлять з окремими положеннями державного, адміністративного, цивільного, трудового, кримінального, сімейного права. Важливими також є знання основних положень Конвенції про права дитини.

Правове виховання в школі здійснюють в освітньому процесі (під час уроків правознавства, історії, літератури, географії та ін.), позакласній та позашкільній виховній роботі (бесіди, лекції, диспути на правову тематику, зустрічі з представниками правоохоронних органів, перегляд та обговорення кінофільмів, організація клубів на зразок «Підліток і закон»).

Висновки... Потреба широкого правового виховання та освіти молоді зумовлена зростанням творчої, організуючої, координуючої ролі права в соціальному, політичному й економічному розвитку суспільства.

Правова освіта покликана забезпечити формування у молоді високої правової культури, яка передбачає глибокі правові знання і прагнення поглиблювати їх, свідоме ставлення до прав та обов'язків, повагу до законів і правил людського співжиття, готовність дотримуватися і сумлінно виконувати їх. Висока правова культура майбутніх педагогів є однією з базових засад утвердження

громадянського суспільства і правової держави, реалізації демократичних свобод.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі... Перспективи щодо теоретико-методологічних засад правової освіти майбутнього педагога ми вбачаємо у розробці інноваційних проектів формування правової компетентності майбутнього вчителя, шляхи їх реалізації тощо.

Список використаних джерел та літератури/References:

1. Висоцька Л. В. Правова педагогіка: теоретико-методологічний аспект. *Правова педагогіка як складова нового педагогічного життя*: матер. регіон. наук.-практ. конф. Кривий Ріг : ПК ДВНЗ «КПУ», 2017. С. 8-14. / Vysotska L. V. Pravova pedahohika: teoretyko-metodolohichniy aspekt (*Law Pedagogy: Theoretic-Methodological Aspect*) *Pravova pedahohika yak skladova novoho pedahohichnoho zhyttia*: mater. rehion. nauk.-prakt. konf. Kryvyi Rih : PK DVNZ «KPU», 2017. S. 8-14. [in Ukrainian].

2. Волкова Н. П. Педагогіка : Посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий центр «Академія», 2003. 576 с. / Volkova N. P. Pedahohika : Posibnyk dlia studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv (*Pedagogy: Textbook for Students of Higher Educational Institutions*), K. : Vydavnychiy tsentr «Akademiiia», 2003. 576 s. [in Ukrainian].

3. Основи права України. Львів : Оріано-Нова, 2005. 318 с. / Osnovy prava Ukrainy (*Fundamentals of Law of Ukraine*). Lviv : Oriano-Nova, 2005. 318 s. [in Ukrainian].

4. Права дитини в Україні та їх реалізація. Юридичний довідник школяра. К. : ТОВ «Парус», 2004. 96 с. / Prava dytyny v Ukraini ta yikh realizatsiia. Yurydychnyi dovidnyk shkoliara (*Rights of a Child in Ukraine and Their Realization*). K. : TOV «Parus», 2004. 96 s. [in Ukrainian].

5. Шпиталенко Г. А., Шпиталенко Р. Б. Основи правознавства : навч. посібник. К. : Каравела, 2004. 376 с. / Shpytalenko H. A. Osnovy pravoznavstva : navch. posibnyk (*Fundamentals of Law*). K. : Karavela, 2004. 376 s. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «25» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Поліщук О. – доктор філософських наук, доцент

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

Шишко Віталій – здобувач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: lawyer.oblrada@gmail.com

Shyshko Vitalii – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: lawyer.oblrada@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Шоробура І., Шишко В. Теоретико-методологічні засади правової освіти майбутнього педагога. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 190–194.

Shorobura I., Shyshko V. Theoretical-Methodological Bases of Legal Education of the Future Pedagogue. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 190–194.

УДК 376.112.4

ЛЮДМИЛА ЯКУБОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет)

LIUDMYLA YAKUBOVA,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

(Ukraine, Khmelnytsky, Khmelnytsky National University)

orcid.org/0000-0001-9387-1857

Аналіз ефективності надання соціально-педагогічних послуг молоді в умовах

Хмельницького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

Analysis of the Effectiveness of Provision of Socio-Pedagogical Services to Young People in Khmelnytskyi Regional Center of Social Services for Family, Children and Young People

У статті описано та проаналізовано надання соціально-педагогічних послуг працівниками центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Нами була охарактеризована інформація яка стосується діяльності Хмельницького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, яка стосується організації надання соціальних послуг молоді. Ми розглянули питання щодо принципів та обліку надання соціальних послуг, порядок надання соціальних послуг, категорії отримувачів соціальних послуг та глосарій проблем з яких нами були обрані ті, які стосуються саме молоді, молодих сімей тощо.

Ключові слова: соціально-педагогічний, послуги, молодь.

This article describes and analyzes the provision of social and educational services staff of social services for family, children and youth. We have described the information relating to the activities of Khmelnytskyi Regional Centre of Social Services for Family, Children and Youth, which concerns the organization of social services for young people. We considered the possibility of accounting principles and the provision of social services, the order of social services category beneficiaries and glossary problems of which we have selected those that relate to young people, young families and others..

Analysis of the provision of social and educational services for youth based on the review and processing of scientific works of scientists and researchers. Therefore, we consider the highlight of their works features provide social and educational services to different categories of youth.

Activity centers for social and psychological rehabilitation aims at enabling the greatest possible fulfillment of children and young people with limited functionality by bringing them into active life and the provision of appropriate social and educational services.

Modern Ukrainian youth - the first generation of the process of socialization which takes place in terms of economic, social and value transformations; young people for the most part accepted this challenge, but then her life dramatically complicated the transition to adulthood, which previously consisted of the traditional attributes - free education, guaranteed job, economic stability - has become more uncertain. Accordingly, the way young people for adulthood and independence were different than twenty years ago. On the one hand, young people have an unprecedented number of choices in leisure activities, on the other – it faces new risks and challenges, offering educational sphere and the labor market. A range of modern opportunities and risks and is an important characteristic of the lives of young people, which ultimately leads to accelerated buildup quantification capabilities in some cases, or in the process of slowing down - in others. On the one hand, young people become stronger to adapt to constant change, and the other if adaptive capacity of young people is not high, it can lead to what is becoming one of the youth groups that need assistance and support. Taking into account the above mentioned activity takes a variety of social services and social services for the organization of youth who finds itself in crisis and in need of external support.

Key words: *socio-educational, services, young people.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Хмельницький обласний центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді це спеціальний заклад, уповноважений державою реалізовувати соціальну політику шляхом проведення соціальної роботи з дітьми, молоддю та сім'ями. Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді належить до соціальних служб територіального охоплення, що дає можливість: залучити спеціалістів певного профілю та необхідної кваліфікації; створювати можливості для клієнтів певної територіальної одиниці користуватися послугами спеціалістів; чітко виокремлювати конкретні соціальні проблеми дітей, сімей і молоді певної громади та об'єднувати її ресурси для їх вирішення; посилювати відповідальність керівників та виконавців за кінцевий результат діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій... Серед науковців які досліджували проблеми молоді є: Г. М. Лактіонова, І.З. Зверева, О.В. Безпалько, С.Я. Харченко [4] та багато інших. Зокрема А.Й. Капська розглядала питання щодо соціальної роботи з дітьми та молоддю, С.В. Алещенюк розглядав світовий досвід реалізації державної молодіжної політики, С.Д. Бронза та М.Ф. Головатий досліджували концепцію молодіжної політики в Україні, М.П. Перепелиця вивчав досвід та проблеми здійснення державної молодіжної політики в Україні на регіональному рівні; Шендеровський К.С., Ткач І.Я. вивчали досвід надання послуг соціальних служб для дітей, молоді, різних категорій сімей [1,3,5].

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є проаналізувати ефективність надання соціально-педагогічних послуг молоді в умовах Хмельницького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Виклад основного матеріалу... Хмельницький обласний центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді є спеціальним закладом, який здійснює соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю, які опинились у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги.

Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, керуючись рекомендаціями Державної соціальної служби, свою роботу на місцях організовує за такими напрямками: раннє виявлення, облік, ведення банку даних та соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах; соціальний патронаж багатодітних сімей, які опинились у складних життєвих обставинах; підготовка до самостійного життя, соціальна адаптація, соціальний супровід дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, із числа учнів старших класів та випускників інтернатних закладів; здійснення соціальної роботи, спрямованої на запобігання відмовам від новонароджених дітей, соціальна підтримка вагітних жінок та жінок з новонародженими дітьми; пошук, відбір, навчання та забезпечення соціального супроводу прийомних сімей та дитячих

будинків сімейного типу (ДБСТ); соціальна підтримка ВІЛ-інфікованих вагітних жінок, дітей, молоді та членів їх сімей; здійснення соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями; здійснення соціально-профілактичної роботи щодо запобігання правопорушенням та соціально небезпечних хвороб у дитячому та молодіжному середовищі, в тому числі серед груп ризику, подолання їх наслідків, формування навичок здорового способу життя; надання соціальних послуг та здійснення соціального патронажу неповнолітніх та молоді, які перебувають або звільняються з місць позбавлення волі; розробка та поширення соціальної реклами [1,2].

У наказі Державної соціальної служби «Про затвердження Інструкції з обліку роботи в центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді» розглянуто наступні питання щодо організації надання соціальних послуг: облік надання індивідуальних соціальних послуг особам які їх отримують, порядок надання соціальних послуг, категорії осіб які отримують соціальні послуги, перелік проблем молоді, яка потребує соціальних послуг. Щодо питання обліку надання індивідуальних соціальних послуг особам які їх отримують створюється картка отримувача соціальних послуг, яка є документом де фіксуються особисті дані та відомості клієнтів, яким надаються послуги, а також результати наданої їм допомоги. Наступним пунктом є те, що відомості про особу яка отримує соціальні послуги заповнюються без документального підтвердження. Також зазначається що до картки клієнта, якому надаються послуги, заносяться наступні відомості: реєстраційний номер; прізвище, ім'я та по батькові клієнта; рік народження, стать; домашній телефон та адреса, контактний телефон; освіта, місце роботи або навчання, категорія сім'ї (тобто чи перебуває вона під соціальним супроводом); також може записуватись інша інформація на розсуд самого соціального працівника який заповняв відомості про клієнта або самого клієнта; прізвище та підпис того ж самого соціального працівника. Окрім цього, якщо клієнта в центр направила інша організація її також необхідно вказати. Бувають ситуації коли клієнт відмовляється надавати ті чи інші відомості про себе, соціальний працівник може діяти так як вважає за необхідне. Проте інформація яка є необхідною для підготовки статистичних звітів має бути вказана. Також на звороті Картки мають бути зафіксовані: порядковий номер та дата звернення, код проблеми згідно з глосарієм (зазначеним переліком проблем), види соціальних послуг, заходи які були вжиті соціальним працівником, результати роботи з клієнтом, підпис соціального працівника який розглядав це звернення та спеціалізоване формування в межах якого надавалися послуги та здійснювались примітки. На одного і того ж клієнта не заводиться нова картка. Дані Картки отримувачів послуг зберігаються у центрі. Картка клієнта, який перебуває у пенітенціарному закладі, оформляється при умові надання хоч однієї послуги. Після того як вирішиться справа отримувача послуг в суді, копія його Картки відсилається до найближчого центру відповідно до місця покарання особи яка отримувала соціальні послуги. Картка особи яка перебуває у виховній колонії, оформляється так само при умові надання хоч однієї соціальної послуги. Після звільнення клієнта копія його Картки відсилається до центру відповідно до місця повернення особи яка отримувала соціальні послуги. Окрім цього дана Картка заводиться при згоді отримувача соціальних послуг на співпрацю з центром. У разі якщо отримувач послуг після звільнення не звернувся по допомогу до центру, то повідомлення з закладу відбування покарання, копія Картки, інші документи також відмова отримувача соціальних послуг від допомоги центру, зберігаються за загальними правилами [2, п. 3].

У питаннях про порядок надання соціальних послуг центрами зазначається що під час роботи з особами які отримують соціальні послуги потрібно керуватися Положеннями про центр, посадовими інструкціями, регламентом роботи центру, а також нормативами здійснення соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю. Окрім цього спеціаліст центру, який веде прийом, вивчає проблему отримувача соціальних послуг та вживає необхідних заходів. Також якщо дана проблема не належить до компетенції соціального працівника, він залучає спеціаліста, що веде відповідний напрямок роботи. Може залучатися компетентний орган, з яким підписано угоду про спільну діяльність з надання допомоги сім'ям, дітям та молоді. Що ж до закриття картки отримувача соціальних послуг, то дане рішення приймає директор центру, на підставі рекомендації спеціаліста та при наявності об'єктивних підстав [2, п. 4].

Наступне питання яке ми розглянемо, це категорії отримувачів соціальних послуг, де будуть зазначені напрями роботи центру та власне самі отримувачі соціальних послуг. Дане питання показане у вигляді таблиці.

Перший напрямок роботи це раннє виявлення, облік, ведення банку даних і соціальний супровід сімей, що опинилися у складних життєвих обставинах. Що ж до категорій отримувачів соціальних послуг, то сюди відносяться: діти з сімей, що опинилися у складних життєвих обставинах; безпритульні або бездоглядні діти; діти які зазнали насилля; батьки-одинаки; одинокі матері; інші.

Іншим напрямком є соціальний патронаж багатодітних сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах. До категорій отримувачів послуг належать: діти з багатодітних сімей; члени

багатодітних сімей (крім дітей); інші.

Що ж до наступного напрямку, то він звучить таким чином: здійснення соціальної роботи, яка спрямована на запобігання відмовам від новонароджених дітей, також соціальна підтримка вагітних жінок та жінок з новонародженими дітьми. До категорій отримувачів послуг, то до них відносяться: жінки, які мають намір відмовитися від новонародженої дитини; вагітні жінки; жінки з новонародженими дітьми; жінки, які народили дитину-інваліда; інші.

Ще одним напрямком є пошук, відбір, навчання та забезпечення соціального супроводу прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу. Що до категорій отримувачів соціальних послуг, то до них відносяться: прийомні діти; вихованці; батьки-вихователі; прийомні батьки; кандидати у батьки-вихователі або прийомні батьки; рідні діти прийомних батьків та батьків-вихователів; опікуни, усиновителі, піклувальники; діти під опікою; усиновлені діти; інші.

Іншим напрямком є соціальна підтримка ВІЛ-інфікованих вагітних жінок, дітей, молоді та членів їх сімей. Сюди відносяться такі категорії отримувачів соціальних послуг: ВІЛ-інфіковані діти; батьки ВІЛ-інфікованих дітей чи особи, що їх замінюють; батьки дітей з невизначеним статусом; ВІЛ-інфікована молодь; батьки ВІЛ-інфікованої молоді, чи особи які їх замінюють; діти, члени сімей яких – ВІЛ-інфіковані; ВІЛ-інфіковані вагітні жінки; інші.

Наступним напрямком є: здійснення соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями. До категорій отримувачів соціальних послуг відносяться: діти та молодь з функціональними обмеженнями; інші.

Далі зазначається такий напрямок: здійснення соціально-профілактичної роботи щодо запобігання правопорушень та соціально небезпечних захворювань у дитячому та молодіжному середовищі, також проведення соціально-профілактичної роботи серед груп ризику, подолання їх наслідків, формування навичок здорового способу життя. Категоріями отримувачів соціальних послуг є: ін'єкційні споживачі наркотиків та члени їх сімей; діти та молодь з проблемами вживання психоактивних речовин; інші.

Іншим напрямком є: надання соціальних послуг та здійснення соціального патронажу неповнолітніх та молоді що перебувають або звільняються з місць позбавлення волі. Зазначаються такі категорії отримувачів соціальних послуг: неповнолітні, які відбувають покарання в місцях позбавлення волі; члени сімей неповнолітніх що відбувають покарання в місцях позбавлення волі; молодь що відбуває покарання в місцях позбавлення волі; члени сімей молоді що відбуває покарання в місцях позбавлення волі; неповнолітні, які звільнилися з місць позбавлення волі; члени сімей неповнолітніх, які звільнилися з місць позбавлення волі; молодь, яка звільнилася з місць позбавлення волі; члени сімей молоді, яка звільнилася з місць позбавлення волі; неповнолітні засуджені до покарань не пов'язаних з позбавленням волі та члени їхніх сімей; молодь, яка засуджена до покарань не пов'язаних з позбавленням волі та члени їхніх сімей; неповнолітні які перебувають в слідчих ізоляторах та члени їхніх сімей; молодь, яка перебуває в слідчих ізоляторах та члени їхніх сімей; інші.

Далі розглянемо наступний напрямок: надання соціальних послуг в рамках роботи студентських соціальних служб. Категоріями отримувачів соціальних послуг тут є: студентська та учнівська молодь; члени професійних колективів; батьки студентської та учнівської молоді; інші.

Інші напрямки роботи це робота з такими категоріями як військовослужбовці; молодь, яка призивається до Збройних Сил України; тощо.

Враховуючи вищезазначене, актуальними залишаються деякі питання здійснення соціальної роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах. А саме: забезпечення комплексного підходу у здійсненні соціального супроводу сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах із залученням суб'єктів соціальної роботи; системна підготовка спеціалістів, які здійснюють соціальний супровід сімей зазначеної категорії, в тому числі і сільських ЦСССДМ [6].

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку... Покликання Хмельницького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді – допомагати сім'ям, дітям та молоді, які опинилися у складних життєвих обставинах. До них може звернутися кожен, хто потребує допомоги, розуміння, інформації – і саме тут ви зможете отримати якісні соціальні послуги, підтримку та допомогу. Хмельницький обласний центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді надає різноманітні види соціальних послуг: індивідуальні соціальні послуги – надання індивідуальних соціальних послуг членам сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно; соціально-педагогічні послуги - виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація індивідуальних корекційних процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної, літературної та художньої діяльності особистості тощо, а також залучення до цієї роботи різноманітних закладів та установ, громадських організацій, заінтересованих осіб; психологічні послуги - надання консультацій з

питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з оточуючим соціальним середовищем, застосування психодіагностики, спрямованої на вивчення соціально-психологічних характеристик особистості, з метою її психологічної корекції або психологічної реабілітації, надання методичних порад, індивідуальна робота психолога з отримувачами послуг; соціально-медичні послуги - консультації та бесіди, щодо запобігання виникненню та розвитку можливих органічних розладів особи, збереження, підтримка та охорона її здоров'я, здійснення комплексу профілактичних заходів, включаючи лекційну та видавничу діяльність; соціально-економічні послуги - задоволення матеріальних інтересів і потреб сімей, осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі надання різноманітної гуманітарної допомоги; юридичні послуги - надання безкоштовних консультацій з питань чинного законодавства, здійснення захисту прав та інтересів осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, сприяння застосуванню державного примусу і реалізації юридичної відповідальності осіб, що вдаються до протиправних дій щодо цієї особи (оформлення правових документів, залучення адвокатської допомоги, допомоги з боку управління юстиції, захист прав та інтересів особи тощо); інформаційні послуги – надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги); розповсюдження просвітницьких та культурно-освітніх знань (просвітницькі послуги); поширення об'єктивної інформації про споживчі властивості та види соціальних послуг, формування певних уявлень і ставлення суспільства до соціальних проблем (рекламно-пропагандистські послуги) тощо.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Закон України «Про соціальні послуги». *Відомості Верховної Ради*. 2003. №45. ст.358. / *Zakon Ukrainy «Pro sotsialni posluhy» (Law of Ukraine «On Social Services»)* *Vidomosti Verkhovnoi Rady*. 2003 №45 st.358. [in Ukrainian].
2. Наказ Держсоцслужби «Про затвердження Інструкції з обліку роботи в центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді» від 24.05.2007 № 24. / *Nakaz Derzhsoctsluzhby «Pro zatverdzhennia Instruktсии z obliku roboty v tseentrakh sotsialnykh sluzhb dlia sim'i, ditei ta molodi» (Order of State Social Service «On Approval of the Instruction as for the Calculation of Work in the Centers of Social Services for Family, Children and Young People»)*, від 24.05.2007 № 24. [in Ukrainian].
3. Послуги соціальних служб для дітей, молоді, різних категорій сімей м. Києва. Інформаційно-рекламна збірка / Під ред. Шендеровського К.С., Ткач І.Я. К.: КМЦССМ, 2004. 86 с. / *Posluhy sotsialnykh sluzhb dlia ditei, molodi, riznykh katehorii simej m. Kyieva. Informatsiino-reklamna zbirka (Services of Social Offices for Children, Young People, Different Categories of Families of the City of Kyiv. Information-Advertising Booklet)* / Під ред. Shenderovskoho K.S., Tkach I.Ya. K.: KMTsSSM, 2004. 86 s. [in Ukrainian].
4. Соціальна робота в Україні: Навч. посіб. / І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, С.Я. Харченко та ін.; За заг. ред.: І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонової. К. Центр навчальної літератури, 2004. - 256 с. / *Sotsialna robota v Ukraini: (Social Work in Ukraine)*, I.D. Zvereva, O.V. Bezpalko, S.Ya. Kharchenko ta in.; Za zah. red.: I.D. Zvierievoi, H.M. Laktionovoi. K. Tsentr navchalnoi literatury, 2004. 256 s. [in Ukrainian].
5. Соціальна робота в Україні : Навч. посібник за ред. І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонова. Київ, 2003. 254 с. / *Sotsialna robota v Ukraini (Social Work in Ukraine)* za red. I.D. Zverevoi, H.M. Laktionova. Kyiv, 2003. 254 s. [in Ukrainian].
6. Щодо розвитку системи надання соціальних послуг в Україні на сучасному етапі. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1328/> / *Shchodo rozvytku systemy nadannia sotsialnykh posluh v Ukraini na suchasnomu etapi (As for the Development of the System of Social Services in Ukraine at the Modern Period)*, URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1328/> [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «01» листопада 2017 р.

Стаття прийнята до друку «17» листопада 2017 р.

Рецензенти:

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Романовська Л. – доктор педагогічних наук, професор

Якубова Людмила – доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: lyudmilay99@ukr.net

Yakubova Lyudmyla – assistant professor of the department of social work and social pedagogy of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: lyudmilay99@ukr.net

Цитуйте цю статтю як:

Якубова Л. Аналіз ефективності надання соціально-педагогічних послуг молоді в умовах Хмельницького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 194–198.

Cite this article as:

Yakubova L. Analysis of the Effectiveness of Provision of Socio-Pedagogical Services to Young People in Khmelnytskyi Regional Center of Social Services for Family, Children and Young People. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 194–198.

ІННА ЯЩУК,
доктор педагогічних наук, професор,
(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)
INNA YASHCHUK,
doctor of pedagogical sciences, professor
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)
orcid.org/0000-0003-4028-3327

Формування іншомовної професійної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов засобами інтерактивних технологій

Formation of Other Language Professional Communicative Competence of the Future Teachers of Foreign Languages by Means of Interactive Technologies

У статті висвітлено практичний аспект проблеми формування іншомовної професійної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов; вирізнено інтерактивні форми і методи освітньої діяльності, спрямовані на формування зазначеної якості у студентів педагогічних спеціальностей; продемонстровано особливості роботи з текстом для читання з використанням мультимедійних ресурсів, спрямованих на розвиток критичного мислення як конструктивної інтелектуальної діяльності, осмислене сприйняття інформації й наступне її засвоєння; розкрито сутність комунікативних завдань і вправ для читання; схарактеризовано професійні позиції та функції викладача вишу, який працює в умовах модернізації іншомовної освіти.

Ключові слова: *іншомовна професійна комунікативна компетенція, майбутній вчитель іноземної мови, мультимедійні ресурси, професійно-комунікативні уміння, професійна позиції та функції викладача вишу, модернізація вітчизняної мовної освіти.*

The article deals with the practical aspect of the problem of formation of foreign language professional communication skills of the future foreign language teachers; interactive forms and methods of educational activity aimed at forming the specified qualities in students of pedagogical specialties like inside / outside circles, brain storm, think-pair-share, pair-in-interviews, jigsaw reading are indicated; the peculiarities of work with text for reading using multimedia resources (like on-line reading and off-line reading, audio reading, on the basis of which the phonetics of foreign language, its lexical basis, the basics of syntax and morphology, the skills of perception of speech by ear are worked out) are disclosed, which are aimed at developing critical thinking as a constructive intellectual activity, meaningful perception of information and its subsequent assimilation. The article reveals the essence of communicative tasks and exercises for reading, the essential characteristics of which are multi-functionality, problem orientation, situational, substantial fullness, complexity. In the article the characteristics of the professional position of the teacher-moderator and the function facilitization of high school teacher who works in the conditions of modernization of foreign language education are presented.

Key words: *foreign language professional communicative competence, future foreign language teacher, multimedia resources, professional communication skills, professional positions and functions of the teacher of higher education, modernization of the national language education.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Сучасні загальносвітові тенденції, а саме: прискорення темпів розвитку суспільства і як наслідок - необхідність підготовки студентів до життя в умовах, що швидко змінюються; перехід до інформаційного постіндустріального суспільства та суттєве поширення масштабів міжкультурної взаємодії, у зв'язку з чим особливої важливості набувають чинники толерантності та комунікабельності; поява та поширення низки глобальних проблем, які можливо вирішити лише шляхом міжнародної співпраці, що потребує у студентів сучасного полікультурного мислення та вільного володіння іноземними мовами; динамічний розвиток економіки, зростаюча конкуренція, значні структурні зміни у галузі зайнятості, що призводить до необхідності постійного підвищення професійної кваліфікації, обумовлюють значні зміни у системі вищої освіти.

Необхідність якісної професійної підготовки сучасного студента вишу, підвищення рівня якості його мовної освіти, підтверджується низкою вітчизняних нормативних документів, зокрема, Законами України «Про професійний розвиток працівників» (2012р.), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013р.), «Про вищу освіту» (2014р.), наказом Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні»,

Концептуальними засадами реформування середньої освіти «Нова українська школа» (2016), а також міжнародними документами: рекомендаціями ЮНЕСКО та МОП (Міжнародної організації праці) «Про становище і статус учителів» (1996 р.), Маніфестом Ради Європи «На шляху до Європи знань» (1997 р.), «Неперервна освіта у ХХІ ст.: зміна ролей педагогічного персоналу» (2000 р.) та «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (Страсбург, 2002 р.)

В нинішніх умовах розвитку суспільства володіння іноземною мовою у повсякденному житті – ознака освіченої та інтелігентної людини, у діловому житті, що включає професійну комунікацію з носіями іноземної мови, – ознака висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця. Саме тому виникає суспільна потреба у створенні сприятливих умов до якісної організації іншомовної комунікативної діяльності майбутніх вчителів іноземної мови, які здатні ефективно не лише здійснювати спілкування іноземною мовою в професійній сфері, а й відповідати встановленим стандартам педагогічної професії. Допомогти кожному студентку усвідомити власні можливості, оволодіти іноземною мовою на рівні професійного спілкування – такі основні завдання діяльності викладача вишу в умовах модернізації вітчизняної мовної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій... Іншомовна комунікативна діяльність є предметом наукового аналізу зарубіжних та вітчизняних вчених. В психолого-педагогічній літературі розглядалася її суть, структура, види, загальні закономірності її здійснення (М. Барболін, Н. Гез), теоретичні основи розвитку комунікативних здібностей та якостей особистості (Е.Зеер, Г.Китайгородська), використання комунікативних методів і прийомів в процесі оволодіння комунікативними вміннями і навичками (С.Ніколаєва, Є. Пасов), вивчалися можливості розвитку комунікативної компетентності особистості (Г. Борозенець, Л. Личко, Г. Хорошавина), сучасні технології професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови (Н. Бориско, Н. Гальскова, М.Юдіна.); іншомовна підготовка студентів до міжкультурної комунікації (Д. Бубнова, Н. Жданова, О. Устименко), різні аспекти організації навчальної діяльності щодо оволодіння іншомовною комунікацією (Д. Трухачова, Т. Ціпан).

Формулювання цілей статті... У нашій статті ми ставимо за **мету** довести переваги застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі вишу з метою формування іншомовної комунікативної діяльності майбутніх вчителів іноземних мов; схарактеризувати професійні позиції та функції викладачів вишу в умовах модернізації вітчизняної мовної освіти.

Виклад основного матеріалу... У контексті нашого дослідження, ми будемо опиратися на дослідження Абрамович Г.В., Гринюк Г.А., Секрет І.В., які розглядають іншомовну професійну комунікативну компетенцію як рівень мовної підготовки фахівця, що забезпечує успішність комунікацій, дозволяє оперувати спеціальною термінологією і формувати культуру мовного поведіння в майбутніх ситуаціях професійної діяльності.

Такий підхід вимагає перегляду вимог до відбору змісту навчання іноземним мовам у будь-якому виші загалом, і на факультетах педагогічного спрямування, які здійснюють підготовку майбутніх вчителів іноземних мов зокрема. Він повинен бути орієнтований на останні досягнення в тій або іншій сфері людської діяльності, вчасно відбивати наукові досягнення в сферах, що безпосередньо торкаються професійних інтересів студентів, надавати їм можливість для професійного становлення [5]. Тому у зміст навчання іноземній мові необхідно включати сфери комунікативної діяльності, теми й ситуації, мовні дії і мовний матеріал, що включають професійну спрямованість студентів, застосовуючи при цьому інтерактивні технології навчання, оскільки вони стимулюють пізнавальні процеси, передбачають включення студентів у спілкування, творчу продуктивну діяльність для вирішення тієї чи іншої проблеми, надають можливість вирішити комунікативно-пізнавальні задачі засобами іншомовного спілкування. Інтерактивна діяльність включає організацію і розвиток діалогічного мовлення, спрямованого на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

З цією метою використовуються різноманітні технології навчання: діалогічні, проектні, ігрові, інформаційно-комунікативні тощо. В якості інтерактивних форм навчання досить ефективними є проблемно-проектні та навчально-практичні семінари, семінари – круглі столи, семінари-діалоги, ділові ігри. Результативним у навчально-виховному процесі вишу є використання інноваційних засобів навчання: відеолекцій, мультимедіа-лекції, зошитів-кейсів, електронних мультимедійних підручників, комп'ютерних навчальних і тестувальних систем, програмно-методичних комплексів, а також застосування сучасних засобів оцінювання результатів навчання: моніторингу, комп'ютерного тестування, портфоліо, бально-рейтингової системи оцінювання тощо.

У методиці вивчення іноземних мов широко застосовується індивідуальна, парна, групова робота під час навчальних занять, а також робота в команді. Найефективніші форми і методи парної і групової роботи: внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles); мозковий штурм (brain storm), обмін думками (think-pair-share); парні інтерв'ю (pairinterviews), читання зигзагом (jigsaw reading)

та інші [10].

Щодо застосування інтерактивних методів навчання, то головним їх завданням є розвиток у студентів критичного мислення як конструктивної інтелектуальної діяльності, осмислене сприйняття інформації й наступне її засвоєння. Вони розробляються в рамках проекту «Читання й писання для розвитку критичного мислення» (Reading and Writing for Critical Thinking - RWCT) [10].

Критичне мислення - це складний ментальний процес, що починається з ознайомлення з новою інформацією й закінчується прийняттям рішення. У рамках інтерактивних методів розроблені основи викладання й навчання, що складаються зі стадії виклику (challenge), стадії осмислення (comprehension) й стадії рефлексії (reflection). На стадії виклику пробуджується інтерес до нової теми, студенти з опорою на попередні знання й мовний досвід роблять прогнози щодо змісту нової інформації. На стадії осмислення проводиться робота з текстом, вивчається новий матеріал, студенти інтегрують ідеї, закладені в тексті, зі своїми власними ідеями для того, щоб зрозуміти нову інформацію. На стадії рефлексії студенти міркують над отриманою інформацією, закріплюючи, таким чином, новий матеріал [12].

Як приклад, наводимо питання, спрямовані на розвиток критичного мислення студентів, які сприятимуть формуванню іншомовної комунікації студентів (табл. 1).

Таблиця 1

Питання, спрямовані на розвиток критичного мислення студентів

№№ пп	English questions	Формуючі мислительні навички
1.	Give an example of...	перенесення навиків використання розумових операцій на інші ситуації
2.	How can ... be used for...?	перенесення навиків використання розумових операцій на інші ситуації
3.	What happens if ...	аналіз висновків
4.	What is impressed by ?	аналіз висновків
5.	What are the strong and weak points of...?	аналіз висновків
6.	What do you know about ...?	активізація раніше набутих знань
7.	How does smth. influence smth....?	активізація раніше набутих знань
8.	Explain why...?	аналіз причинно-наслідкових зв'язків
9.	What is the meaning of...?	Аналіз
10.	What is similar between ... and...?	порівняльне протиставлення
11.	How can you use ... in everyday life...?	застосування знань в реальному практичному досвіді
12.	What arguments can you give against...?	контраргументація
13.	What are the possible solution to the problem...?	синтез ідей
14.	What argument is the best and why?	оцінка і обумовлення
15.	Compare ...and... on the ground of...?	синтез ідей, порівняльне протиставлення
16.	What in your opinion is the reason of...and why...?	аналіз причинно-наслідкових зв'язків
17.	Do you agree with the statement that...	оцінка її обумовлень
18.	Prove your answer	перенесення навиків використання розумових операцій на інші ситуації
19.	What are your arguments ?	контраргументація

Поряд з традиційними паперовими джерелами читання, які сприяють читанню-навчанню, читанню-шліфуванню іншомовних навичок, у навчальний процес в умовах вільного доступу до Інтернету все більше проникають джерела електронного читання: різноманітні електронні освітні ресурси, електронні бібліотеки, електронні бази даних, електронні ресурси, електронні видавництва, електронні журнали тощо. Це читання on-line, коли студенти читають тексти, виведені на екран комп'ютера з Інтернету безпосередньо в момент читання, а також читання off-line, коли з екрану монітора читаються заздалегідь скачані тексти. Досить поширеним і корисним різновидом читання при вивченні іноземних мов є аудіочитання, на основі якого відпрацьовується фонетика іноземної мови, її лексична база, основи синтаксису і морфології, навички аудіювання. В сучасних техніко-технологічних умовах студентське аудіочитання може здійснюватися з використанням будь-якого гаджета.

Не дивлячись на те, що такий різновид читання з точки зору технологічно-цивілізованого

підходу інноваційний, в університетській педагогічній практиці виникає потреба сформувати в технічно добре оснащених студентів (майбутніх учителів іноземних мов) потребу читати повільно, інтерпретуючи, вдумуючись в суть тексту, вирізняючи з нього не лише незнайомі лексичні одиниці чи фразові звороти, потрібні для запам'ятовування з подальшим використанням під час іншомовної комунікації, а й здійснювати аналіз причинно-наслідкових зв'язків подій у тексті, порівнювати, протиставляти та оцінювати.

Мультимедійний контент легко сприймається студентською аудиторією, емоційно-привабливий для студентів; візуальні, аудіо- та відео тексти не лише ілюструють, але й суттєво доповнюють теоретичне бачення тієї чи іншої проблеми. Використання різних за своєю морфологією текстів дає можливість зробити проблемні і ситуаційні кейси більш різноманітними і складними по характеру завдань, ніж кейси, розроблені в традиційній вербальній формі. Професійно орієнтований текст для читання із системою комунікативних вправ та завдань позитивно впливає на розвиток когнітивної сфери студента, при цьому зазнає впливу й аксіологічний аспект іншомовної професійної компетенції, оскільки відбувається ціннісне становлення студентів як з позиції мотивації до вивчення іноземної мови, так і з позиції формування необхідних для майбутніх фахівців професійних якостей.

Застосування мультимедійних ресурсів вносить «родзинку» в навчальний процес, знімаючи проблему монотонності і монологічності, характерну для традиційної освітньої технології. Завдяки новим мультимедійним освітнім технологіям навчальний процес стає варіативним, полісуб'єктивним і поліморфним за характером навчальних текстів (аудіоальний, візуальний, відеоформат), а також за способами подання і організації обговорення текстів.

В таких умовах суттєво змінюються професійні позиції викладача вишу. Авторитарна позиція втрачається, натомість утверджується позиція демократичних взаєностосунків і взаємодії, співпраці, допомоги, уваги до позиції і ініціативи студента, до його становлення як особистості і професіонала. Основними стають позиції педагога-консультанта, педагога-тьютора, педагога-модератора.

Схарактеризуємо позицію педагога-модератора. Модерування – це діяльність, спрямована на розкриття потенційних можливостей студентів і їх здібностей. В основі модерування - використання спеціальних технологій, які допомагають організувати процес вільної комунікації, обміну думками і судженнями, і які підводять студента до прийняття рішення за рахунок реалізації внутрішніх можливостей. Модерування націлене на розкриття внутрішнього потенціалу студентів, на виявлення прихованих здібностей і нереалізованих умінь. Основними методами роботи педагога-модератора є такі, які активізують студентську діяльність, виявляють існуючі у них проблеми і очікування, організують дискусійний процес, створюють атмосферу товариської співпраці. Викладач-модератор аналізує пізнавальні інтереси, наміри, потреби, особистісні устремління майбутніх вчителів іноземних філологів. На основі цього він розробляє спеціальні вправи і завдання, в основі яких сучасні комунікативні методи, продумує способи мотивації і варіанти фіксації досягнень кожного студента, визначає напрями подальшої співпраці на занятті (6, с.9).
Характеристики комунікативних вправ:

-монофункціональність – відбувається паралельне оволодіння способами комунікативної діяльності і іншомовною мовленнєвою діяльністю;

- проблемність – вирішення комунікативного завдання вимагає творчого підходу (орієнтація на конкретні ситуації спілкування, постановка цілей і завдань, здійснення, прогнозування і аналіз результатів діяльності, вибір засобів, прийняття рішення);

-ситуативність – створюється комунікативна ситуація, характеристиками якої є партнери по спілкуванню, визначаються цілі для кожного з них, інформація, форма її представлення, умови спілкування);

-змістова наповненість – використовується навчальний матеріал філологічних дисциплін (практика мови, практична граматики, практична фонетика, лексикологія), інформація про оточуючий світ;

-складність – ступінь комунікативних вправ визначається рівнем проблемності, обсягом інформації, кількістю комунікативних дій, які необхідні для вирішення комунікативних завдань, етапами процесу засвоєння, характером діяльності – від творчого перетворення до творчого, продуктивного використання [7, с. 34].

В процесі виконання комунікативних завдань і вправ у студентів формуються такі професійно-комунікативні уміння: а) сприймати й оцінювати інформацію, що надходить у вербальній і невербальній формі; б) діагностувати й аналізувати проблеми; в) формулювати й логічно будувати висловлювання з дотриманням норм мови; г) брати участь у дискусії; д) ухвалювати колективні рішення. Водночас вони навчаються вирішувати іншомовні комунікативні завдання на основі аналізу обставин і відповідної інформації; висловлювати альтернативні думки; приймати обґрунтовані рішення; спілкуватися з партнерами різного рівня іншомовної підготовки; приймати

участь у дискусіях тощо [12, с.34].

При цьому зазнають змін і функції викладача вишу. Особливої ваги набуває функція фасілітації. К. Роджерс вважає, що в сучасному світі, який характеризується постійними змінами, акцент в процесі навчання необхідно перенести з викладання на фасілітацію учіння [11, с. 188]. Таку зміну в навчанні К. Роджерс розглядає як прояв нового мислення, як істинну реформу в освіті. Фасілітатор – це людина, яка покликана реалізовувати успішну групову комунікацію. Технологічно це досягається за рахунок максимального використання ресурсів процесу навчання, відпрацювання зворотного зв'язку засобами опитування-діалогу, співбесіди, дискусій, організації діад, груп вільного спілкування з метою підвищення культури взаємодії, формування відкритості, взаємоповаги.

Найважливішими якостями і вміннями викладача, який працює над формуванням іншомовної професійної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов, є такі: вміння організувати навчальний процес, який передбачає розвиток діалогічного мовлення; аналізувати і коректувати хід обговорення проблеми в групі; розвинуті комунікативні вміння, які уможливають викладачу знайти підхід до кожного студента, зацікавлено і уважно вислухати його, бути толерантним у ставленні до студента; вміння створювати спеціальні ситуації, які стимулюють майбутніх вчителів інтегрувати власні зусилля для вирішення поставлених комунікативних завдань.

Висновки та перспективи подальших досліджень... Відповідно до поставленої мети та завдань статті доходимо висновку, що формування іншомовної професійної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов має орієнтуватися як на вимоги роботодавців так і на очікування самих студентів, поєднувати традиційні та інноваційні підходи до освітньої підготовки фахівців усіх ступенів вищої освіти, оптимізувати освітній процес за рахунок використання інтерактивних навчальних технологій, зокрема, мультимедійних. В цих умовах, пов'язаних з модернізацією української освіти і її профілізацією, кардинально змінюються позиції та функції викладачів вишів. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Список використаних джерел і літератури/References:

- 1.Абрамович Г. В. Суть іншомовної компетентності як мети та результату професійної технічної освіти. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: Видавництво НДУ ім. Миколи Гоголя, 2005. № 4. С. 120-133. / Abramovych H. V. Sut inshomovnoi kompetentnosti yak mety ta rezultatu profesiinoi tekhnichnoi osvity (*The Essence of Foreign Language Competence as a Goal and Result of Professional Technical Education*), *Naukovi zapysky. Seriya: Psykholoho-pedahohichni nauky*. Nizhyn: Vydavnytstvo NDU im. Mykoly Hoholia, 2005. No 4. S. 120-133. [in Ukrainian].
- 2.Гринюк Г.А., Семенчук Ю.О. Етапи формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів економічних спеціальностей. *Іноземні мови*, №2, 2006. С.22-27. / Hryniuk H.A. Etapy formuvannia inshomovnoi kommunikativnoi kompetentsii u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei (*Stages of Forming Foreign Communicative Competence in Students of Economic Specialities*), *Inozemni movy*, No2, 2016. S.22-27. [in Ukrainian].
- 3.Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови: Ознайомлювальна брошура для українських вчителів англійської мови. Oxford: Oxford University Press, 1998. 48 с. / Komunikatyvni metody ta materialy dlia vykladannia anhliiskoi movy (*Communicative Methods and Materials for Teaching English*), *Oznaiomliuvalna broshura dlia ukrainskykh vchyteliv anhliiskoi movy*. Oxford: Oxford University Press, 1998. 48 s. [in Ukrainian].
- 4.Муравйова О.М. Компоненти змісту навчання як засоби підвищення рівня комунікативної компетенції. *Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців: VII Всеукр. наук.-метод. конф., 24 вересня 2009 р. : [матеріали] / редкол.: О.І. Черевко [та ін.]*. Харків: ХДУХТ, 2009. С. 274-275. / Muraviova O.M. Komponenty zmistu navchannia yak zasoby pidvyshchennia rivnia komunikativnoi kompetentsii (*Components of the Content of Training as a Means of Raising the Level of Communicative Competence*), *Modernizatsiia vyshchoi osvity ta problemy upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv: VII Vseukr. nauk.-metod. conf., 24 veresnia 2009 r. : [materialy] / redkol.: O.I. Cherevko [ta in.]*. Kharkiv: KhDUKhT, 2009. S. 274-275. [in Ukrainian].
- 5.Пазухина С. В., Игнатович В.Г. Совершенствование деятельности и профессиональных позиций преподавателя педагогического вуза при инновационном подходе к образованию. *Педагогическая наука и образование*. Минск, 2016. № 2. С. 3-12. / Pazukhina S.V., Ignatovich V.G. Sovershenstvovaniie deiatelnosti i professionalnykh pozitsii prepodavatelya pedagogicheskogo vuza pri innovatsionnom podkhode k obrazovaniuu (*Improvement of the Activity and Professional Positions of the Teacher of the Pedagogical High School with the Innovative Approach to Education*), *Pedagogicheskaiia nauka i obrazovaniie*. Minsk, 2016. No 2. S. 3-12. [in Russian].
6. Секрет І.В. Іншомовна професійна компетентність : проблема визначення [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/322/8410>. / Sekret I.V. Inshomovna profesiina kompetentnist : problema vyznachennia (*Foreign-Language Professional Competence: the Problem of Definition*), *Rezhym dostupu : http://vuzlib.com/content/view/322/8410*. [in Ukrainian].
- 7.Трубачева Д. В. Организация обучения студентов высших учебных заведений на основе современных методологических подходов. *Педагогическая наука и образование*. Минск, 2015. № 2. С. 30-38. / Trubacheva D.V.

Organizatsiia obuchenii studentov vysshikh uchebnykh zavedenii na osnove sovremennykh metodologicheskikh podkhodov. (*The Organization of Learning of Students of Higher Educational Institutions on the Basis of Modern Methodological Approaches*), *Pedagogicheskai nauka i obrazovanie*. Minsk, 2015. No 2. S. 30-38. [in Russian].

8. Удовенко І.В., Подворна Л.А. Новітні підходи до організації методичного забезпечення навчального процесу під час викладання іноземних мов у ВНЗ. *Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців: VII Всеукр. наук.- метод. конф., 24 вересня 2009 р.* : [матеріали]/ редкол.: О.І. Черевко [та ін.]. Харків: ХДУХТ, 2009. С. 282-283. / Udovenko I.V. Novitni pidkhody do orhanizatsii metodychno zabezpechennia navchalnoho protsesu pid chas vykladannia inozemnykh mov u VNZ (*New Approaches to the Organization of Methodical Provision of Educational Process in the Teaching of Foreign Languages at Universities*), *Modernizatsiia vyshchoi osvity ta problemy upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv: VII Vseukr. nauk.- metod. konf., 24 veresnia 2009 r.* Kharkiv: KhDUKhT, 2009. S. 282-283. [in Ukrainian].

10. Kessler Carolyn. *Cooperative Languages Learning / Teacher Resource Book*. Prentice Hall Regents Englewood Cliffs, 1992. – 257p. [in English].

11. Rogers C. *Freedom to learn for the 80's*. - Columbus-Toronto-London-Sydney: Charles E. Merrill Company. A Bell & Howell Company, 1983. – 312 p. [in English].

12. *To Improve Learning. An Evaluation of Instructional Technology / Ed. By S.G.Ticton. Vol. 1.* New York and London: R.R. Bowker Co. Inc., 1970. – 441 p. [in English].

Дата надходження статті: «28» вересня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «19» жовтня 2017 р.

Рецензенти:

Мацько В. – доктор філологічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Ящук Інна – декан факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: yashchuk.ip@gmail.com

Yashchuk Inna – dean of the faculty of primary education and philology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, yashchuk.ip@gmail.com

Цитуйте цю статтю як:

Ящук І. Формування іншомовної професійної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов засобами інтерактивних технологій. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 199–204.

Cite this article as:

Yashchuk I. Formation of Other Language Professional Communicative Competence of the Future Teachers of Foreign Languages by Means of Interactive Technologies. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 199–204.

АВТОРИ ВИПУСКУ

Биркун Людмила – професор кафедри методики викладання української та іноземних мов і літератур Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат філологічних наук, професор, e-mail: lbyrkun@ukr.net

Біницька Катерина – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: kgpa@ukr.net

Боярська-Хоменко Анна – доцент кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, кандидат педагогічних наук, e-mail: annaboyarskakhomenko@gmail.com

Бучківська Галина – доцент кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та трудового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: buchktivska1810@gmail.com

Вовк Валентин – завідувач кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент, e-mail: vovk551957@mail.ru

Вовчок Ярослав – доцент кафедри іноземних мов і країнознавства факультету туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: vovuyaroslav@gmail.com

Галус Олександр – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: aleks.halus@ukr.net

Гнатенко Катерина – старший викладач кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: malekk26@gmail.com

Жулковський Вадим – аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: vadimoff@i.ua

Зайцев Ігор – викладач кафедри тактики і загальновійськових дисциплін Військової академії (м. Одеса), e-mail: zaicev2017@ukr.net

Зданевич Лариса – завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: larisazdan@ukr.net

Іонова Ірина – доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, кандидат педагогічних наук, e-mail: ira_ionova@ukr.net

Казакова Наталія – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: natvikt@ukr.net

Коваленко Юлія – старший викладач кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: julawa09@gmail.com

Когут Альона – здобувач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: olonka@ukr.net

Корнейко Юлія – доцент кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: korneiko78@gmail.com

Кругій Катерина – професор кафедри педагогіки та методики початкової і дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: katerina.krutiy@gmail.com

Кузло Наталія – асистент кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування, e-mail: n.m.kuzlo@nuwm.edu.ua

Лісниченко Юрій – начальник кафедри тактики і загальновійськових дисциплін Військової академії (м. Одеса), кандидат педагогічних наук, e-mail: lisnicheko@gmail.com

Максимова Катерина – старший викладач кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: okateryna2014@gmail.com

Машкіна Людмила – помічник ректора Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: kgpa@ukr.net

Нагорна Ольга – завідувач кафедри мовознавства Хмельницького університету управління та права, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: olha-nahorna@ukr.net

Петрусенко Ніна – доцент кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, e-mail: ninelpet25@gmail.com

Полякова Анастасія – аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, e-mail: chorna.anastasiya@ukr.net

Приходько Анна – доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: ann_kv@ukr.net

Ребуха Лілія – доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету, кандидат психологічних наук, доцент, e-mail: Liliya_Rebukha@ukr.net

Рибак Тетяна – аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: rb.sisters.999@yandex.ru

Розлуцька Галина – доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет», кандидат педагогічних наук, e-mail: grozlutska@ukr.net

Соїна Ірина – доцент кафедри української та іноземних мов Харківської державної академії фізичної культури, кандидат філологічних наук, доцент, e-mail: soinairina2003@gmail.com

Соловей Микола – проректор з навчальної роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: nikolosolovey@gmail.com

Сологуб Олександра – методист науково-методичного центру викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, e-mail: l.solodub@gmail.com

Тань Сяю – аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, e-mail: 52484438@qq.com

Тараторкіна Юлія – аспірантка кафедри психології і педагогіки Національного університету «Острозька академія», e-mail: yu.taratorkina@gmail.com

Твердохліб Тетяна – докторант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, кандидат педагогічних наук, e-mail: tst.khnpu@gmail.com

Тульська Оксана – доцент кафедри екології Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: tulska2009@rambler.ru

Хайдарі Наталія – аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: natalia4899@gmail.com

Шишко Віталій – здобувач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: lawyer.oblrada@gmail.com

Шоробура Інна – ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: shorobura@gmail.com

Якубова Людмила – доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: lyudmilay99@ukr.net

Ярова Марина – доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: ankromansia@mail.ru

Ящук Інна – декан факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: yashchuk.ip@gmail.com

AUTHORS OF THE VOLUME

Binytska Kateryna – assistant professor of the department of pedagogics of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: kgpa@ukr.net

Boiarska-Khomenko Anna – assistant professor of the department of history of pedagogic and comparative pedagogy of H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: annaboyarskahomenko@gmail.com

Buchkivska Galyna – assistant professor of the department of decorative-applied arts and labour training of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: buchkivska1810@gmail.com

Byrkun Liudmyla – professor of department methods of the Ukrainian and foreign languages and literatures teaching of Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, candidate of philological sciences, professor, e-mail: lbyrkun@ukr.net

Halus Oleksandr – prorector for research of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: aleks.halus@ukr.net

Hnatenko Kateryna – senior teacher of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, e-mail: malekk26@gmail.com

Ionova Iryna – assistant professor of the department of social work and sociocultural activity of Sumy State Pedagogical University named after A.S.Makarenko, candidate of pedagogical sciences, e-mail: ira_ionova@ukr.net

Kazakova Nataliia – professor of the department of pedagogics of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: natvikt@ukr.net

Khaidari Natalia – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: nataliia4899@gmail.com

Kohut Alona – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: olonka@ukr.net

Korneiko Yuliia – assistant professor of the department of history of pedagogy and comparative pedagogy of H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: korneiko78@gmail.com

Kovalenko Yuliia – senior teacher of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, e-mail: julawa09@gmail.com

Krutii Kateryna – professor of the department of pedagogy and methods of primary and pre-school education of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: katerina.krutiy@gmail.com

Kuzlo Nataliia – junior lecturer of foreign languages department of National University of Water Management and Environmental Engineering, e-mail: n.m.kuzlo@nuwm.edu.ua

Lisnichenko Yurii – head of the department of tactics and general war disciplines of Military Academy (city of Odesa), candidate of pedagogical sciences, e-mail: lisnicheko@gmail.com

Maksymova Kateryna – assistant professor of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture e-mail: okateryna2014@gmail.com.

Mashkina Lyudmila – assistant of the rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: kgpa@ukr.net

Nahorna Olha – head of the linguistics department of Khmelnytskyi University of Management and Law, candidate of philological sciences, associate professor, e-mail: olha-nahorna@ukr.net

Petrusenko Nina – assistant professor of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, e-mail: ninelpet25@gmail.com

Poliakova Anastasiia – postgraduate student of National Pedagogical Drahomanov University, e-mail: chorna.anastasiya@ukr.net

Prykhodko Anna – assistant professor of the department of social pedagogics and management of social-cultural activity of Sumy State Pedagogical University named after A.S.Makarenko, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: ann_kv@ukr.net

Rebukha Liliia – assistant professor of the department of psychology and social work of Ternopil State Economical University, candidate of psychological sciences, associate professor, e-mail: Liliya_Rebukha@ukr.net

Rozlutska Halyna – assistant professor of the department of general pedagogics and pedagogy of the higher school of SHEE «Uzhgorod National University», candidate of pedagogical sciences, e-mail: grozlutska@ukr.net

Rybak Tetiana – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: rb.sisters.999@yandex.ru

Shorobura Inna – rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: shorobura@gmail.com

Shyshko Vitalii – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: lawyer.oblrada@gmail.com

Soina Iryna – assistant professor of the department of Ukrainian and foreign languages of Kharkiv State Academy of Physical Culture, candidate of philological sciences, associate professor, e-mail: soinairina2003@gmail.com

Solohub Oleksandra – methodologist of the scientific-methodological center of teaching computer sciences, information-communication technologies and distance learning of Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, e-mail: l.solodub@gmail.com

Solovei Mykola – prorector for educational work of Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: nikolosolovey@gmail.com

Tan Siyao – postgraduate student of National Pedagogical Dragomanov University, e-mail: 52484438@qq.com

Taratorkina Yuliia – postgraduate student of the department of psychology and pedagogics of the National University of Ostroh Academy, e-mail: yu.taratorkina@gmail.com

Tulska Oksana – assistant professor of the ecology department of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: tulska2009@rambler.ru

Tverdokhlib Tetiana – doctoral student of the department of general pedagogy and pedagogy of higher school of H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, e-mail: tst.khnpu@gmail.com

Vovchok Yaroslav – assistant professor of the Foreign Languages and Country Studies Department of SHEE «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: vovyaroslav@gmail.com

Vovk Valentyn – head of the department of psychology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of psychological sciences, associate professor, e-mail: vovk551957@mail.ru

Yakubova Liudmyla – assistant professor of the department of social work and social pedagogy of Khmelnytskyi National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: lyudmilay99@ukr.net

Yarova Maryna – assistant professor of the department of theory and methods of music arts, of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, candidate of pedagogical sciences, associate professor, e-mail: ankromansia@mail.ru

Yashchuk Inna – dean of the faculty of primary education and philology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, yashchuk.ip@gmail.com

Zaitsev Ihor – teacher of the department of tactics and general war disciplines of Military Academy (city of Odesa), e-mail: zaicev2017@ukr.net

Zdanevych Larysa – head of the department of pre-school pedagogy, psychology and professional methods of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: larisazdan@ukr.net

Zhulkovskyi Vadym – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: vadimoff@i.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 вчитаною 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 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання»; 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: *вчитано, 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* – верхнє, нижнє, правє, лівє – 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 verify and signatred 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 Стаття повинна містити список використаних джерел та літератури, оформлений згідно з ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання»; SSTC GOST 8302:2015 «Information and documentation. Bibliographic link. General terms and conditions of drafting»; 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 вилючені 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. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький: ХГПА, 2007. Вип. 2. С. 100–106.

Lysenko N. V. Etnokulturna kompetentnist suchasnoho pedahoha: psykhologo-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.). Рівне: ПП ДМ, 2011. 640 с.

Benera 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 23
Видається двічі на рік
Засновано в 2007 році

Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура.
Хмельницький, 2017. Вип. 23. 217 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 05.12.2017 р. Здано до друку 05.12.2017 р.
Формат 60 x 84/8. Гарнітура Century Schoolbook. Умовн.друк.арк. 24,7.
Друк офсетний. Тираж 100 прим. Зам.№ 94.

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

Видавець ФОП Сікорська С.В.
Свідоцтво серії Б-02, №054105

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

SCIENTIFIC EDITION

Pedagogical Discourse

Collection of Scientific Papers

Issue 23
Published semi-yearly
Founded in 2007

Pedagogical Discourse: Collection of scientific papers / editor in chief
I. M. Shorobura. Khmelnytskyi, 2017. Issue 23. 217 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 05.12.2017. Submitted for publication 05.12.2017.
Format 60 x 84/8. Typeface Century Schoolbook. Conventional printed sheet 23,7.
Offset printing. Circulation 100 numbers. Order № 94.

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

Publisher Individual Entrepreneur Sikorska S.V.
Certificate of the series B-02, №054105