

Міністерство освіти і науки України  
Житомирський державний університет імені Івана Франка

# ВІСНИК

## ЖИТОМИРСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

### ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**Випуск 1 (87)**

Науковий журнал,  
заснований у серпні 1998 року  
(виходить чотири рази на рік)

Вид-во ЖДУ ім. І. Франка  
Житомир  
2017

Видається за рішенням вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка  
(протокол № 10 від 24.02. 2017 року).

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

Головний редактор: доктор філософських наук, професор **Петро Саух**  
Відповідальний редактор: доктор педагогічних наук, професор **Наталія Сейко**  
Відповідальний секретар: **Наталія Бірук**

**Міжнародна редакційна колегія:**

**Барбара Адамчик**, доктор гуманістичних наук у галузі педагогіки, ад'юнкт (Республіка Польща);  
**Пшемислав Зюлковський**, доктор гуманістичних наук у галузі педагогіки, ад'юнкт (Республіка Польща);  
**Тадеуш Левовицький**, доктор габілітований, професор (Республіка Польща);  
**Стефан Мешальський**, доктор габілітований, професор (Республіка Польща).

**Редакційна рада:**

**Олена Антонова**, доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Іван Бех**, доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (Україна);  
**Григорій Васянович**, доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Світлана Вітвицька**, доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Олександр Вознюк**, доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**Олександра Дубасенюк**, доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Іван Коновальчук**, доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**Ольга Плахотнік**, доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Наталія Сейко**, доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Нінель Сидорчук**, доктор педагогічних наук, доцент (Україна).

Свідоцтво Державної реєстраційної служби України **КВ № 20016-9816ПП** від 28.05.2013 р.

*Наукове періодичне видання*

Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : науковий журнал. Педагогічні науки / [гол. ред. П. Ю. Саух, відп. ред. Н. А. Сейко]. – Житомир : Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка, 2017. – Вип. 1 (87). – 185 с.

**ВІСНИК ЖИТОМИРСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА  
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

Журнал "Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка" внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук з педагогіки – наказ МОН України № 1328 від 21 грудня 2015 р.

**Журнал індексується в таких наукометричних базах:  
Index Copernicus, РІНЦ, Ulrich's Periodicals Directory та CiteFactor**

Сайт видання: <http://visnyk.zu.edu.ua>

Макетування: Вакалюк Т.А.  
Коректор: Примаєв О.В.

*В усіх статтях збережено орфографію та пунктуацію авторів*

Підписано до друку 04.04.2017 р. Формат 60x90/8. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.  
Друк різнографічний. Ум. друк. арк. 23.1. Обл.-вид. арк 20.1. Тираж 300. Замовлення 11.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.  
електронна пошта (E-mail): [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua)  
Україна, 10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40. тел. (0412)431195, 431417

Ministry of Education and Science of Ukraine  
Zhytomyr Ivan Franko State University

ZHYTOMYR  
IVAN FRANKO  
STATE UNIVERSITY  
JOURNAL

**PEDAGOGICAL SCIENCES**

**Volume 1 (87)**

Scientific journal,  
founded in August 1998  
(published 4 times per year)

Zhytomyr Ivan Franko State University Press  
Zhytomyr  
2017

*Approved for publication by the Academic Council of Zhytomyr Ivan Franko State University  
(protocol № 10 dated from 24.02. 2017).*

**Editorial Board:**

Editor: Doctor of Sciences (Philosophy), Professor **Petro Saukh**  
Executive Editor: Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor **Nataliia Seiko**  
Executive Secretary: **Nataliia Biruk**

**International Editorial Board:**

**Barbara Adamczyk**, PhD of Humanistic Sciences in the Field of Pedagogy, Assistant Professor (Republic of Poland);  
**Przemysław Ziółkowski**, PhD of Humanistic Sciences in the Field of Pedagogy, Assistant Professor (Republic of Poland);  
**Tadeusz Lewowicki**, PhD with "Habilitation" (Pedagogy), Professor (Republic of Poland);  
**Stefan Myeshalski**, PhD with "Habilitation" (Pedagogy), Professor (Republic of Poland).

**Editorial Council:**

**Olena Antonova**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);  
**Ivan Bekh**, Doctor of Sciences (Psychology), Professor, Academician (Ukraine);  
**Grygorii Vasianovych**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);  
**Svitlana Vitvytska**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);  
**Oleksandr Vozniuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor (Ukraine);  
**Oleksandra Dubaseniuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);  
**Ivan Konovalchuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor (Ukraine);  
**Olga Plakhotnik**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);  
**Nataliia Seiko**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);  
**Ninel Sydorчук**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor (Ukraine).

**Certificate of state registration: № 20016-9816PR from 28.05.2013.**

*Scientific Periodical*

Zhytomyr Ivan Franko State University Journal : scientific journal. Pedagogical Sciences / [editor P. Saukh, executive editor N. Seiko]. – Zhytomyr : Zhytomyr Ivan Franko State University Press, 2017. – Vol. 1 (87). – 185 s.

**ZHYTOMYR IVAN FRANKO STATE UNIVERSITY JOURNAL  
PEDAGOGICAL SCIENCES**

"Zhytomyr Ivan Franko State University Journal" is included in the list of scientific professional publications of Ukraine, which can publish the results of the thesis for a Doctoral and Candidate Degree in Pedagogy – Resolution of Ministry of Education and Science of Ukraine № 1328 from December 21, 2015

**The journal is indexed in Index Copernicus, RISC, Ulrich's Periodicals Directory and CiteFactor**

Website: <http://visnyk.zu.edu.ua>

Modelling: Vakaliuk T. A.  
Proofreader: Prymak O. V.

*Authors' spelling and punctuation are preserved in the articles.*

Signed for printing 04.04.2017 p. Size 60x90/8. Offset Paper. Font Times New Roman.  
Risograph printing. Conventional printed sheets 23.1. Printed sheets 20.1. Number of copies 300. Order 11.

---

Zhytomyr Ivan Franko State University Press  
Licence of the Subject of Publishing: Series ZhT № 10 from 07.12.04.  
(E-mail): [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua)

Ukraine, 10008, Zhytomyr, Velyka Berdychivska Str., 40. tel. (0412)431195, 431417

## JEDNOSTKA JAKO PODMIOT BADAŃ PEDAGOGICZNYCH I SPOŁECZNYCH

*Metoda indywidualnych przypadków jest sposobem badań, polegającym na analizie jednostkowych losów ludzkich, uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze, lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej, poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich, z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych.*

*Z potrzeby rozpoznania skomplikowanych sytuacji, ich istoty i przyczyn zrodziła się metoda, która wkomponowana została w praktyczne cele usuwania nieprawidłowości lub sytuacji zagrożenia w indywidualnych losach ludzkich. Jej szczególny rodowód i ścisłe pokrewieństwo z metodą pracy socjalnej uzasadniają uwarunkowania społeczne funkcjonowania jednostki, przewidywany efekt oddziaływań terapeutycznych i prognozowanie zmian.*

*Pod pojęciem "przypadku" rozumie się różne jednostki, żyjące i działające w określonych środowiskach społecznych, wyróżniające się od innych, od swoich rówieśników na przykład, jeśli chodzi o uczniów w szkole, czy dzieci w przedszkolu. Odbieganie od normy, nie jest traktowane jako wada, ponieważ pojedynczy przypadek, badacz (także pedagog, nauczyciel) osadza w znanej sobie teorii, a opis przypadku, który nie znajduje swego odzwierciedlenia w teorii, może przyczynić się do jej wzbogacenia, a nawet przekształcenia.*

**Słowa kluczowe:** Indywidualny przypadek, metoda badań, strategia badawcza, jednostkowe losy ludzkie, dziecko, uczeń, nauczyciel w roli badacza, plan studium przypadku, badania jakościowe.

### Przedstawienie zagadnienia

Badaniami społecznymi; w tym pedagogicznymi, można obejmować duże zbiorowości ludzkie, reprezentacje różnych grup społecznych a także pojedynczego człowieka, jednostkę. Takie indywidualne badania będą mieć zdecydowanie charakter jakościowy, a z ich wielokrotnych powtórzeń – na przypadkach pod jakimś względem jednorodnych – mogą wynikać uogólnienia i wnioski oraz postulaty dla praktyki pedagogicznej. Indywidualnymi losami jednostki interesuje się szczególnie psychologia, medycyna i pedagogika specjalna oraz społeczna.

Metodologia pedagogiki i metodologia badań pedagogicznych są ogólną i szczególną metodologią, opartą na nowoczesnym i ponowoczesnym ujęciu filozofii, badaniach empirycznych, prakseologicznych i hermeneutycznych, analizie procedur badanych i ich rezultatów oraz opisie zastanej rzeczywistości edukacyjnej i projektowaniu jej nowych stanów [1: 31].

Ten skrótowo nakreślony kontekst uprawiania współczesnej metodologii determinuje sposób interpretacji i zastosowania metod i strategii badawczych, m. in. metody indywidualnego przypadku.

### Analiza osiągnięć i publikacji

Metoda indywidualnego przypadku ma różnorodną konotację stwierdzoną w dostępnych i poznanych źródłach literaturowych o charakterze metodologicznym.

Metoda przypadku (metoda kazuistyczna):

1) sposób badania, którego przedmiotem jest jakiś jeden przypadek (przedmiot, osoba, grupa, wydarzenie), przy czym gromadzi się przez dłuższy czas wszelkie dostępne informacje w celu ustalenia przewidywanych zależności;

2) sposób nauczania oparty na gruntownej analizie wybranego przypadku, przy aktywnym uczestnictwie ogółu uczniów lub studentów. Metoda przypadku jest popularna zwłaszcza na studiach medycznych, gdzie polega na rozpatrywaniu konkretnych przypadków chorobowych, ich diagnozy, etiologii, terapii i profilaktyki [2: 176].

### Cel artykułu

Celem artykułu jest przedstawienie założeń teoretycznych i możliwości praktycznego wykorzystania metody indywidualnych przypadków w metodologii badań pedagogicznych oraz praktyce szkolnej, czyli w pracy nauczyciela.

### Podstawy teoretyczne

Przypadek (case) to słowo dwuznaczne. W podstawowym znaczeniu to pewna przypadłość (np. choroba, talent, rola społeczna, rozwiązanie praktycznego problemu) ulokowana w konkretnej osobie lub grupie (...). We wtórnym znaczeniu – to sam obiekt dotknięty przypadłością (...). W tym znaczeniu przypadkiem nazywa się też każdą osobę wybraną lub wylosowaną do badania w dowolnym schemacie (próbka to zbiór przypadków) [3: 78].

Podobne podejście odnajdujemy w metodzie biograficznej na gruncie pedagogiki społecznej i w badaniach socjologicznych. Ważnym problemem jest też dobór próby do badania. Zdaniem I. K. Helling, odpowiednio do celów badań oraz odpowiadających im wariantom metody biograficznej stosuje się też różne sposoby selekcji

przypadków, bowiem istnieje ścisły związek między doborem próby, zbieraniem danych i ich analizą. W przypadku rodzaju biografii "biografia jako temat", wyboru pierwszych przypadków dokonuje się zgodnie z założeniami metody reprezentatywnego przypadku, ale dobór dalszych przypadków opiera się na kryteriach wewnętrznych, które pojawiają się jako konsekwencja uzyskania danych i nie można ich ustalić z góry przed przeprowadzeniem analizy. W przypadku rodzaju biografii "biografia jako środek" wybiera się np. przedstawicieli określonego zawodu, pewne fabryki reprezentujące określone typy przemysłu itp., przy czym wybór osób i grup nie jest oparty na modelach próby statystycznej, wnioskowanie zatem na podstawie zbadanych przypadków nie może być oparte na zasadzie wiarygodności. Próba nie stanowi natomiast problemu, gdy badacze zainteresowani są formami biograficznej rekonstrukcji, ponieważ zakładają oni uniwersalną strukturę selektywnej percepcji i logikę potocznego myślenia oraz uważają, że każdy przypadek przypomina tę uniwersalną strukturę [4: 1000].

Pod pojęciem "przypadku" rozumie się różne społecznie jednostki. Ekstremalność, tj. odbieganie od normy, nie jest traktowana jako wada, ponieważ pojedynczy przypadek, badacz osadza w znanej sobie teorii, a opis przypadku, który nie znajduje swego odzwierciedlenia w teorii, może przyczynić się do jej wzbogacenia, a nawet przekształcenia. Każdy przypadek poszerza bowiem dotychczasową wiedzę. Ludzie, zjawiska są do siebie podobne, ale też są od siebie różne i właśnie różnice nadają badanemu zjawisku wymiar szczególny [5: 99 i 6: 298].

Precyzując rozumienie metody indywidualnego przypadku warto jeszcze przypomnieć znaczenie przymiotnika "indywidualnego".

Indywidualność [łac.] to po pierwsze ogół cech psychicznych różniących jednego człowieka od drugiego; po drugie oryginalne cechy wyróżniające człowieka i jego twórczość.

Indywidualność to także zespół cech psychicznych, stanowiących osobowość człowieka, odrębność właściwa każdemu indywidualnemu bytowi; oryginalność, swoistość, jednostkowość [2: 104].

Nazwy "metoda pojedynczych przypadków" używa się często zamiennie ze "studium przypadku", "analizą przypadku" lub "metodą kliniczną". Najbardziej adekwatną nazwą tej metody do pełnionej przez nią funkcji w badaniach pedagogicznych jest nazwa "metoda indywidualnych przypadków", ponieważ praktycznie rzecz biorąc dotyczy ona zazwyczaj kilku czy nawet kilkunastu i więcej przypadków, a nie jedynie jednego przypadku.

Niekiedy przyjmuje się, że metoda indywidualnych przypadków, a ściślej mówiąc studium przypadku, dotyczy zarówno pojedynczych osób, jak również różnych zbiorowości, w tym także instytucji społecznych. Tutaj – o czym była już mowa – głównym jej przedmiotem są pojedyncze osoby. Badaniu określonych zbiorowości czy instytucji podporządkowana jest metoda monograficzna.

W dokonywaniu charakterystyk osób badanych za pomocą metody indywidualnych przypadków uwzględnia się na ogół dane identyfikacyjne, jak: nazwisko, adres, wiek, miejsce urodzenia itp.; dane związane z historią życia, np. okresem niemowlęcym, przedszkolnym, szkolnym; dane dotyczące środowiska rodzinnego i miejsca zamieszkania; dane na temat rozwoju fizycznego i stanu zdrowia, a w szczególności rozwoju umysłowego i społecznego oraz charakteru i osobowości osób badanych [4: 738 i 6: 471].

Na ogół przez metodą indywidualnych przypadków rozumie się gromadzenie danych o rozwoju i życiu fizycznym, psychicznym i społecznym interesujących badacza osób. Dotyczy ona zwykle nie jakiejś grupy, społeczności czy instytucji, lecz pojedynczych ludzi. Jest nade wszystko – jak pisze T. Pilch – "sposobem badań polegającym na analizie jednostkowych losów ludzkich uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych", także wychowawczych [7: 298]. Nierzadko jest nią wielostronna i dokładna analiza zachowań, postaw i osobowości człowieka, dokonywana zazwyczaj na przestrzeni dłuższego czasu i z uwzględnieniem środowiska, w jakim przypadło mu żyć [8: 3].

Jak twierdzi M. Łobocki – metoda indywidualnych przypadków – podobnie jak wszelka metoda biograficzna – nie jest samodzielną metodą badań pedagogicznych, a jedynie osobliwym podejściem czy postępowaniem badawczym, wykorzystującym różne inne metody i techniki badań [8: 304]. Można powiedzieć też, że nie jest ona żadną konkretną metodą czy techniką gromadzenia danych. Z tego prawdopodobnie powodu mało na ogół miejsca poświęca się jej w podręcznikach z zakresu metodologii badań zarówno psychologicznych i socjologicznych, jak i pedagogicznych [9: 4 i nstp.]. Niemniej starannie stosowana może okazać się przydatna zwłaszcza w badaniach nad dziećmi i młodzieżą, których zachowanie odbiega od normy także np. w sferze przystosowania lub niedostosowania społecznego [10: 453 i nstp.].

Metoda indywidualnych przypadków zwana inaczej "studium indywidualnych przypadków" wywodzi się z metod pracy socjalnej rozwijanych w pedagogice opiekuńczej na przełomie – i rozpowszechnionych w latach dwudziestych naszego wieku. Działalność opiekuńcza wyrastając z ram filantropii szukała naukowych podstaw swojej pracy i bardziej skutecznych form oddziaływania. Metoda indywidualnych przypadków wzbogacona potem o założenia metody grupowej i środowiskowej stanowiła metodologiczną podstawę, na której wyrosła jedna z ważniejszych metod badań pedagogicznych zwana dziś metodą indywidualnych przypadków.

Z metody pracy opiekuńczej zostały na grunt metody badawczej przeniesione ogólne założenia poznawcze i generalna koncepcja wyrażająca się w skutecznej pomocy dla konkretnego przypadku [11: 47].

Metoda indywidualnych przypadków w pedagogice sprowadza się do biografii ludzkich. Odrzuca się więc takie rozumienie tej metody, wedle której odnosi się ona do badania układów społecznych, instytucji lub do badania dynamiki wewnętrznej i przeobrażeń zbiorowości społecznej. Ograniczenie zaś metody indywidualnych przypadków do analizy konkretnych, jednostkowych przypadków wychowawczych ma uzasadnienie w historycznym rodowodzie tej metody oraz utylitarnym sensie dla praktyki wychowawczej, której ta metoda służy.

Na gruncie polskim rodowodu badań pedagogicznych, w których posługiwano się metodą biograficzną, zdaniem autorki, można poszukiwać w metodzie pracy socjalnej zwanej "studium indywidualnych przypadków", wywodzącej się z filantropii, stosowanej już na przełomie wieków, a upowszechnionej w latach dwudziestych XX wieku. A. Kamiński w artykule pt. "Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej", zamieszczonym w "Metodologii badań społecznych", pracy zbiorowej pod kierunkiem naukowym R. Wroczyńskiego i T. Pilcha, wydanej w 1974 roku, studium indywidualnych przypadków, jako metodę badania indywidualnych biografii, zaliczył, obok sondażu diagnostycznego i monografii pedagogicznej, do jednej z trzech podstawowych metod badań pedagogicznych [5: 97].

Przyjmując przeto przedmiot badań i funkcję metody indywidualnych przypadków za elementy konstytutywne, definicję jej można sformułować następująco: metoda indywidualnych przypadków jest sposobem badań polegającym na analizie jednostkowych losów ludzkich uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze, lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych.

O ile pierwszy człon definicji wyróżnia metodę indywidualnych przypadków od innych metod, to następny jest swoisty dla każdej metody badań pedagogicznych a nawet dla badań pedagogicznych w ogóle. W tym jednak przypadku można rzec, że cel stworzył metodę i jej funkcje. Z potrzeby rozpoznania skomplikowanych sytuacji, ich istoty i przyczyn zrodziła się metoda, która wkomponowana została w praktyczne cele usuwania nieprawidłowości lub sytuacji zagrożenia w indywidualnych losach ludzkich. Jej szczególny rodowód i ścisłe pokrewieństwo z metodą pracy socjalnej uzasadniają podkreślenie w definicji funkcji poznawczych i terapeutycznych [11: 48 i nstp.].

#### **Studium przypadku (studium indywidualnego przypadku)**

Jeśli studium przypadku ma się wyróżniać jako odrębny schemat, nie wystarczy powiedzieć, że jest to badanie "losu jednostki", zwłaszcza gdy dalej mówi się też o badaniu "konkretnych zjawisk" [11: 4]. Powiemy więc, że studium przypadku to schemat badania jakościowego, które zmierza do stworzenia jednostkowej teorii zjawiska ogólnego [3: 78 i 4: 433].

W "Metodach badawczych w psychologii" czytamy "wiedza jest budowana na bazie opisów indywidualnych przypadków chorych. Takie opisy nazywane są studium przypadku. Korzysta z nich często psychologia kliniczna" [12: 38].

Warto dodać, iż w cytowanej pozycji wyróżnia się metodologię grupową i indywidualną, a na stronie 349 znajdzie Czytelnik opisy planów badań pojedynczych przypadków. Ważną cechą, która odróżnia ten rodzaj badań od innych jest to, że w badaniach bierze udział jedna osoba lub najwięcej – kilka.

Trzeba pamiętać, że studium przypadku to schemat badania (...), to też powinno być zaplanowane. Nie planuje się tu zmiennych, które będą mierzone, ale planuje się metody zbierania danych. Studium przypadku okazuje się bezcenne, gdy interesujące nas zjawisko jest rzadkie [12: 79]. Studium przypadku to celowe, zaplanowane i wielostronne zbieranie informacji. Podejmuje się je najczęściej ze względu na pojawiający się problem dydaktyczno-wychowawczy, który trzeba rozwiązać. Przez problem dydaktyczno-wychowawczy rozumiemy tu mocno zarysowujące się przejawy zachowania, które z jakichś przyczyn jest uważane przez szkołę za negatywne; np. kłótnie i bijatyki, które uczeń ostatnio wywołuje czy też jego nagłe opuszczenie się w nauce [13: 165].

S. Nowak twierdzi, że studium indywidualnego przypadku można potraktować jako badanie wstępne, zwiad badawczy [14: 58–61].

Studium przypadku to zbieranie wszystkich dostępnych danych o psychicznym, fizycznym, emocjonalnym i społecznym życiu ucznia. Studium przypadku nie powinno być mylone z historią przypadku. Różnica między nimi polega na tym, że jeśli w celach poznawczych potrzebne bywa zapoznanie się z życiorysem ucznia – mamy wówczas do czynienia z historią przypadku, studium przypadku odnosi się zaś do przeszłości tylko o tyle, o ile to potrzebne do wyjaśnienia przyczyn i motywów przebiegu sprawy [14].

Jak twierdzi T. Sarleja "na gruncie polskim" rodowodu badań pedagogicznych, w których posługiwano się metodą biograficzną, można poszukiwać w metodzie pracy socjalnej zwanej "studium indywidualnych przypadków", wywodzącej się z filantropii, stosowanej na przełomie wieków, a upowszechnionej w latach XX wieku [5: 97].

Według A. Kamińskiego studium przypadku, metoda monograficzna to projekt badawczy, w którym obiektem badań jest pojedynczy przypadek (stąd alternatywna nazwa tej metody: s. p.) lub kilka wybranych bytów społecznych danego typu, np. społeczności lokalne, grupy społeczne, pracownicy najemni, historie życia, zespoły pracowników (...) badane za pomocą różnorodnych metod [15: 369].

Studium indywidualnego przypadku (case study) to szczegółowa, w miarę kompletna i wyczerpująca problem badawczy naukową analizą jednego, szczególnego zjawiska, obiektu lub sytuacji [16: 207].

Studium przypadku to rodzaj badania, które wykorzystywane być może zarówno w metodologii ilościowej, jak i jakościowej. Oczywiście różnią je założenia na temat natury świata, jak i możliwości oraz sposobów jego poznawania, co determinuje przyjęty w obu strategiach sposób postępowania. Jest to badanie, które zawęża swój przedmiot poznania do pojedynczego, bądź kilku przypadków, gdy chce się je ze sobą porównać. Przedmiotem jego jest pojedyncza osoba lub zjawisko, grupa, organizacja. Obiekt badania jest w jakiś sposób szczególny w swej jednostkowości i badacz pragnie poznać tę szczególność interesującego go zjawiska [7: 297–298].

Celem studium przypadku jest dokładny opis badanego (osoby, obiektu) z możliwie różnych stron i z uwzględnieniem rozmaitych jego aspektów. Owe różnorodności oglądu służyć mają wielorakie metody zbierania materiałów. Najczęściej stosuje się tutaj wywiad narracyjny, obserwację uczestniczącą, analizę dokumentów, itp. Wybór drogi postępowania jest podyktowany specyfiką przypadku (uzależniony od tego, czy jest to pojedyncza osoba, grupa, czy instytucja lub stowarzyszenie lub jakieś zjawisko kulturowe). Metody zbierania materiałów powinny być dobrane tak, aby jak najlepiej zrozumieć i jak najwięcej dowiedzieć się o badanym obiekcie. Studium przypadku jest badaniem, które skłania badacza do stosowania określonych zasad. Należą do nich otwartość, komunikacja, naturalność i interpretacja [7: 298 i nstp.]. Nie wystarczy samo przedstawienie poznawanego przypadku, obowiązkiem jest także zinterpretowanie poznawanej rzeczywistości, poprzez pokazanie podobieństw i różnic pomiędzy zbadanym przypadkiem a tymi, które zostały wcześniej opisane w literaturze.

Studium przypadku umożliwia eksplorację wewnętrznej struktury badanego zjawiska (np. pozwala na wglądnięcie się w sens doświadczeń, przeżywanych przez osobę niewidomą, zwiększa szansę zrozumienia, jak funkcjonuje określona poradnia wychowawcza), lub też umożliwia dostrzeżenie zewnętrznych uwarunkowań jego funkcjonowania. Jeśli badacz chce poznać wybraną przez siebie szkołę, może jej się przyglądać z perspektywy tkwiących w niej wewnętrznych zależności, procesów i zachowań, może również opisać ją z perspektywy zewnętrznych zależności, konfiguracji, itp. Często także stosuje się obydwie perspektywy (np. w badaniach biograficznych, będących odmianą studium przypadku, perspektywę wewnętrzną stanowi wypowiedź podmiotu badanego, zaś perspektywę zewnętrzną wypowiedzi innych osób o badanym podmiocie, lub np. tło historyczne nadające biografii wymiar dziejowości) [7: 2].

Zauważmy przy okazji, że mimo zasadniczo jakościowego charakteru tych badań autorzy studiów przypadku nie odstępują się od gromadzenia danych ilościowych i metod analizy ilościowej [3: 80].

Można też planować równoległe studia przypadku. Burgess i in. donoszą o 4 studiach rejestru osiągnięć prowadzonych przez 4 osoby w 4 szkołach (3 miejskich i wiejskich, która też była najmniejsza, miała najniższy status i najdłużej stosowała rejestry) [17]. Gdyby w tych szkołach przeprowadzić badanie ilościowe (np. ankietowe), różnice byłyby nieinterpretowalne, szkoły bowiem różniły się od siebie pod zbyt wieloma względami. Ale cztery teorie jednostkowe wolno porównywać między sobą na takich samych zasadach, jak wszelkie teorie. Z tych porównań może się wyłonić interesujące twierdzenie ogólne. Warto więc prowadzić równoległe studia przypadku, bo wtedy szansa na odkrycie rośnie.

W studium przypadku nie planuje się natomiast odrębnych faz zbierania i analizowania danych. Analiza towarzyszy zbieraniu danych. Każde nowe spostrzeżenie badacz konfrontuje z hipotezą utworzoną na podstawie uprzednich spostrzeżeń, a stwierdziwszy niezgodność, próbuje dociec, skąd się wzięła, czyli stawia sobie nowe pytania ukierunkowujące proces zbierania danych. Nowe dane mogą wykazać, że niezgodność była pozorna, a jeśli nie, to badacz musi zrewidować hipotezę i zebrać nowe dane.

Warunkami powodzenia studium przypadku są obiektywizm, czyli niepoleganie na swoich i cudzych wrażeniach (wrażenia są ważne jako źródło wskazówek, ale nie jako materiał dowodowy), krytycyzm, czyli nawyk wystawiania na próby własnych pomysłów interpretacyjnych, i otwartość, czyli stała gotowość rewidowania pomysłów pod wpływem nowych spostrzeżeń. Niestety, nie wszyscy spełniają te warunki. Nagminnym błędem jest rozpoczynanie studium przypadku z gotową hipotezą i kończenie go po zebraniu garści danych, które ją potwierdzają. Ponieważ hipoteza pochodzi zwykle z żelaznego repertuaru stereotypów, które powstają w ramach każdej kultury zawodowej, znaczenie badania sprowadza się do tego, że nadaje stereotypowi status twierdzenia naukowego [3: 80].

Znajomość metody indywidualnych przypadków wydaje się niezbędną w pracy metodologa badań pedagogicznych oraz nauczyciela, między innymi z tego powodu, że coraz częściej to właśnie interesujące przypadki pedagogiczne są treścią interesującej narracji naukowej. W praktyce pedagogicznej daje się coraz częściej zaobserwować uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zarówno uzdolnionych jak i o wolnym tempie pracy, z fragmentarycznymi zaburzeniami rozwoju. Wymaga to od nauczycieli kształcenia specjalnego i integracyjnego umiejętności opisu oraz charakterystyki, w ramach organizowania i realizowania



pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Na jakość wykorzystania metody indywidualnych przypadków mogą mieć wpływ następujące czynniki:

- znajomość specyfiki metody,
- wysoki poziom kompetencji badacza,
- krytyczny stosunek do podejmowanych tego rodzaju badań,
- znajomość wybranego planu opisu przypadku,
- pamiętanie o potrzebie pluralistycznego podejścia do podejmowanych problemów badawczych.

Znajomość nowej "mapy" stanowisk i podejść metodologicznych wydaje się jeszcze niezbyt głęboka i nie ma charakteru powszechnego. Środowiska profesjonalnie zajmujące się badaniami pedagogicznymi mają już świadomość, że "świat metodologii" powiększył się. Nadchodzi czas nowych syntez – przedstawień całościowych, umożliwiających lepszą orientację w tym "nowym świecie" i lepsze wybory dróg pedagogicznych studiów i badań – stwierdza T. Lewowicki [18: 25].

Wnioski i perspektywy dalszych badań

1. Współczesna metoda indywidualnych przypadków jest wyrażeniem wieloznacznym. Może oznaczać metodę badań lub też tok postępowania badawczego, zakładającego zastosowanie różnorodnych metod i technik. O metodzie indywidualnych przypadków pisze się też jako o typie badań pedagogicznych. Metoda indywidualnych przypadków to także metoda nauczania oparta na gruntownej analizie konkretnego przypadku. Indywidualny przypadek to także osoba wylosowana lub wybrana do badania .

2. Brak jest w literaturze metodologicznej jednomyślnego i jednoznacznego stanowiska w odniesieniu do tej metody. Wyrazem tego jest różnorodność pojęciowa i nazewnicza, np. metoda indywidualnych przypadków, metoda indywidualnego przypadku, studium przypadku, analiza przypadku, metoda kliniczna, metoda pojedynczych przypadków, metoda przypadku, metoda kazuistyczna. Określenia te często stosowane są zamiennie, mimo wyraźnych różnic semantycznych.

3. Najwięcej wątpliwości u czytelnika literatury metodologicznej wzbudza poszukiwanie związków lub kryteriów rozłączności metody indywidualnych przypadków i studium przypadku, a także próba odpowiedzi na pytanie, która z tych nazw jest właściwa i bardziej uprawniona. Pomocne w rozwiązaniu tego dylematu może okazać się podejście praktyczne badacza i zdawanie sobie sprawy z troistości znaczeń pojęcia "studium" – proces badawczy, rodzaj badań i efekt tegoż badania (wymowa, dzieło, naukowe opracowanie).

4. Warto zagadnienie metody indywidualnych przypadków uczynić przedmiotem doskonalenia zawodowego nauczycieli kształcenia integracyjnego, ponadto na seminariach dyplomowych (licencjackich, magisterskich, podyplomowych) zapoznawać z tą strategią badań kandydatów na nauczycieli [19]. Autorka artykułu podejmuje tę problematykę metodologiczną [20, 21], poszukując nowych odniesień i zastosowań.

## BIBLIOGRAFIA

1. Gnitecki J. Orientacje metodologiczne we współczesnej pedagogice / D. Kubinowski, M. Nowak (red.) // Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie. – Kraków, 2006.
2. Okoń W. Słownik pedagogiczny / W. Okoń. – Warszawa, 1987.
3. Konarzewski K. Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna / K. Konarzewski. – Warszawa, 2000.
4. Szymczak M. Słownik języka polskiego / M. Szymczak. – Warszawa, 1995.
5. Sarleja T. Metoda biograficzna w badaniach jakościowych / T. Sarleja // Badanie-Dojrzwianie-Rozwój ; na drodze do doktoratu. – Red. K. M. Czarniecki, F. Szlosek. – Radom-Piotrków Trybunalski, 2002.
6. Sobol E. Słownik wyrazów obcych / E. Sobol. – Warszawa 1995.
7. Pilch T. Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe / T. Pilch, T. Bauman. – Warszawa, 2001.
8. Łobocki M. Metody i techniki badań pedagogicznych / M. Łobocki. – Kraków, 2006.
9. Lamnek S. Qualitative Sozialforschung / S. Lamnek. – T. 2. – Methoden und Techniken. – Weinheim, 1993.
10. Davidoff L. L. Introduction to psychology / L. L. Davidoff. – New York, 1987.
11. Pilch T. Zasady badań pedagogicznych / T. Pilch. – Warszawa, 1995.
12. Shaughnessy J. J. Metody badawcze w psychologii / J. J. Shaughnessy, E. B. Zechmeister, J. S. Zechmeister. – Gdańsk, 2002.
13. Janowski A. Poznawanie uczniów. Zdobywanie informacji w pracy wychowawczej / A. Janowski. – Warszawa, 2002.
14. Słownik socjologii i nauk społecznych. – Warszawa, 2005.
15. Nowak S. Metodologia badań społecznych / S. Nowak. – Warszawa, 1985.
16. Olechnicki K. Słownik socjologiczny / K. Olechnicki, P. Załęcki. – Warszawa, 2000.
17. Burgess R. G. Four studies from one or one study from four? Multi – site case study research / R. G. Burgess, Ch. J. Pole, Ch. Priestley // A. Bryman, R. G. Burgess (eds.) *Analizing qualitative data*. – London : Routledge, 1995.
18. Lewowicki T. Szkic do dziejów metodologii pedagogiki / T. Lewowicki // Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie. – Red. D. Kubinowski, M. Nowak. – Kraków, 2006.
19. Janicka-Panek T. Projekty badawcze w naukach społecznych (z teorii i praktyki) / T. Janicka-Panek. – Skierniewice, 2010.
20. Janicka-Panek T. Metoda indywidualnych przypadków-pojęcia, terminy definicje / T. Janicka-Panek // *Nauka-Wychowanie-Edukacja*. – Red. T. Zacharuk, N. Nyczkało, J. Kunikowski. – Siedlce, 2011.

21. Janicka-Panek T. Studium indywidualnego przypadku jako strategia w badaniach jakościowych / T. Janicka-Panek // Badanie-Dojrzwowanie-Rozwój. Tradycja i nowe rozumienie badań jakościowych. –Red. F. Szlosek. – Warszawa : Radom, 2014.

***Janicka-Panek T. The Individual as a Subject of Educational and Social Researches.***

*The method of individual cases is a way of research, which involves the analysis of individual human lives, involved in specific educational situations. It can also analyze specific educational phenomena from the perspective of individual human biography, to develop a diagnosis of the case or the phenomenon and take therapeutic measures.*

*The article deals with the method they developed to recognize complex situations, their essence and reason. It was composed in practical purposes, to remove irregularities or emergency situations in individual human fate. The specific origins of this method and strict relationship with the method of social work justify the conditions of social life of the individual, the expected effect of therapeutic and forecasting changes.*

*The term "case" in "case study" refers to various individuals living and working in specific social environments that stand out from others, for example from their peers at school or children in kindergarten. If someone deviates from the generally accepted norm, it is not regarded as a defect. Researcher (also an educator or teacher) a single case refers to a well-known theory. If the case is not reflected in his theory, it can contribute to the enrichment and even changes and transformations.*

**Key words:** *Individual case, the method of research, strategy research, individual human destinies, child, student, teacher as researcher, case study, qualitative research.*

***Яницька-Панек Т. Індивід як предмет педагогічних та соціальних досліджень.***

*Метод індивідуальних випадків – це спосіб ведення досліджень, який включає в себе аналіз індивідуальних людських долі, занурених у певні виховні ситуації, або в аналізі конкретних явищ виховної природи, через призму індивідуальних людських біографій, з акцентом на розробку діагностики випадку або явища з метою здійснення терапевтичних заходів.*

*Через необхідність визначення складних ситуацій, їх природи і причин виник метод, який включено до практичних цілей усунення порушень або надзвичайних ситуацій в індивідуальних долях людини. Його особливий родовід і тісний зв'язок з методом соціальної роботи обґрунтовують соціальні обставини функціонування індивіда, очікуваних результатів терапевтичних і прогнозованих змін.*

*Термін "випадок" використовується по відношенню до різних індивідів, які живуть і працюють в певних соціальних умовах, що відрізняються від інших, від своїх однолітків, наприклад, коли справа стосується учнів в школі чи дітей в дитячому садку. Відхилення від норми не вважається дефектом, так як окремих випадок дослідник (педагог, вчитель) занурює в добре відому йому теорію, а опис випадку, який не має відображення в теорії, може збагатити і трансформувати її.*

**Ключові слова:** *Індивідуальний випадок, метод дослідження, стратегія дослідження, індивідуальні людські долі, дитина, учень, вчитель як дослідник, опис прикладу, якісні дослідження.*

UDC 378.147

**N. M. Tymoschuk,**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

redish\_fox@mail.ru

ORCID: 0000-0001-5638-5825

**L. I. Dovhan,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

(Vinnytsia National Agrarian University)

larakon@yandex.ru

ORCID: 0000-0001-7582-9057

## **FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE LAWYERS IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES**

*Nowadays, the problems of enhancing professional competence of future professionals, their training for future activities in the current socio-economic conditions are extremely urgent. Exploration of higher education standards applied in recent years reveals a significant increase in the requirements for foreign language knowledge gained by non-linguistic students. In terms of intensive cooperation with foreign partners, it is extremely important to be able to communicate with foreign colleagues. Therefore, one of the core elements of lawyers' professional competence is the ability to speak a foreign language at the level that is accessible for perception by a recipient. That is why teaching a foreign language as a means of communication in the future professional activity should be a priority goal of teachers. Thus, the formation of foreign language professional communicative competence of lawyers required for the use and analysis of foreign language information and data is an actual goal of the modern high school.*

*The aim of the research is to specify the role of foreign language for the development of lawyers' professional communicative competence.*

*It should be noted that the formation of professional skills of students in the process of learning foreign languages will be effective if the current level of personal development is taken into consideration as well as the prospects for professional development, possible communication difficulties are anticipated and prevented by means of adequate tasks for group and individual work, systematic activities aimed at developing motivation and reasoning of joint decisions are organized.*

*So, we can conclude that professionally-oriented teaching of a foreign language enables to organize active cooperation of all participants of the communication, which ensures mutual exchange of authentic, professionally meaningful information in a foreign language and mastering skills of professional communication. Professionally-oriented teaching English to law students at non-linguistic universities should be organized considering professional specifics. One of the most important elements of professional competence of future specialists is a good command of foreign language. Peculiarities of the formation of professional skills of future lawyers in the process of learning foreign languages are studied in the article. The stages of learning a foreign language and key communication qualities and competences formed in a specialist while studying foreign languages are analyzed.*

**Key words:** *professional qualities, foreign language professional communicative activity, communicative competence, competences.*

**Statement of the problem.** Nowadays, the problems of enhancing professional competence of future professionals, their training for future activities in the current socio-economic conditions are extremely urgent. Exploration of higher education standards applied in recent years reveals a significant increase in the requirements for foreign language knowledge gained by non-linguistic students. In terms of intensive cooperation with foreign partners, it is extremely important to be able to communicate with foreign colleagues. Therefore, one of the core elements of lawyers' professional competence is the ability to speak a foreign language at the level that is accessible for perception by a recipient. That is why teaching a foreign language as a means of communication in the future professional activity should be a priority goal of teachers. Thus, the formation of foreign language professional communicative competence of lawyers required for the use and analysis of foreign language information and data is an actual goal of the modern high school.

**Analysis of recent researches and publications.** The issue of improving lawyers' professional training has been investigated by O. Badurka, P. Bilenchuk, N. Koval, O. Skakun. Some aspects of the linguistic training of lawyers have been studied by N. Artykuts, Y. Pradid, A. Tokarska. Nowadays, much attention is paid to the aspects of learning foreign languages as a language of professional interaction. In particular, the problem of teaching professionally oriented foreign language has been studied by such authors as T. Hutchinson, N. Halskova, O. Polyakov, A. Waters,. However, the problem of formation of professional skills of future lawyers in the process of learning foreign languages has not been researched sufficiently by contemporary pedagogy, which substantiates the relevance of our research.

**The aim of the research** is to specify the role of foreign language for the development of lawyers' professional communicative competence.

When learning a foreign language, the main goal is to form foreign linguistic activity of a student. The specifics of mastering a foreign language is based not just on perception and understanding of educational information but on the formation of different kinds of linguistic activity, which requires a long training [1: 61]. Thus, modern methods of teaching foreign languages should solve the problem of training professionals that are able to fulfill independently various communicative tasks that arise in the course of professional activities.

A target or professionally-oriented learning of a foreign language is based on both generally-accepted vocabulary and vocabulary that is peculiar to a particular professional area. Professionally-oriented foreign language learning requires familiarization of the students with the general and legal terminology, reading of the authentic texts that form skills of the independent composing of their own vocabulary, mastering skills of the verbal professional communication on the examples of the most common situations of everyday communication needed for professional communication [2]. Professionally-oriented lexical cognizance of a lawyer is knowledge of professional lexical units and the ability to apply them in different situations of professional communication.

Thus, the objectives of forming professionally-oriented lexical knowledge of law students are the following :

- to develop students' ability to use quick lexical thinking in different circumstances;
- to use the skills of using a set of foreign synonyms;
- to develop a linguistic ability to reason quickly, to compare different opinions, to consider them thoroughly making certain conclusions;
  - to deepen skills of foreseeing the patterns of development and completion of phenomena and processes in nature and society while reading legal texts in foreign languages, including English, or their oral perception;
  - to deepen skills of individual activity with the professional text and to improve the ability of self-training;
  - to develop communicate skills.

The initial stage of the study of foreign languages starts with the formation of skills and abilities to communicate in oral and written forms within the areas and situations defined by the program according to the age characteristics of students and their interests using accepted speech samples. Reproductive activities are, of course, dominant at this stage, but the students begin to perform simple exercises and creative tasks aimed at the development of creative thinking.

The next stage involves systematic and consistent work with authentic learning material. Mastering a foreign language is regarded as a certain level of formation of skills and abilities to use a foreign language for oral and written communication, as a mechanism of getting to know history, culture, features of political and legal spheres of life of other nations.

Lawyers must know professional terminology, because perfect knowledge and appropriate use of professional glossary in the field of law is the key to successful professional activity. Attention should be paid to formation of terminological competence while studying professional disciplines and a foreign language.

Gained experience shows that one of the most effective ways of mastering legal vocabulary by the law students is conceptual-genre approach, which is aimed at familiarization with the general features of legal terminology functioning in different types of legal texts depending on the functional and stylistic features of the text and genre. To work with this method a teacher needs clear understanding of what features of legal terminology prevail in different genres, what terms are included in legal, documentary or court registers, what terms are used in the narrow professional fields of law, and what terms should be of primary significance for mastering by the law students who should acquire a totally of all linguistic means used in a professional communication to ensure understanding between people working in the specific area [4]. Combining these approaches and applying interdisciplinary relationship, it is possible to achieve much better results in the future, develop a deep understanding of professional terminological system by the specialist, teach him to use acquired knowledge appropriately.

Indicators of speech culture formation is correctness and accuracy of statements, quality and accessibility of presentation, clarity and precision of speech, richness of linguistic means, appropriateness of statements, absence of "words-parasites", diversity of vocabulary, logicity, stylistic perfection. High communicative awareness of a lawyer is formed in the process of learning activity and varies as the integral quality that combines personal and professional parameters.

An important factor in learning foreign languages is an opportunity to receive a feedback as an additional scientific explanation that can be correlated with other characteristics of the subject of communication. Considering basic requirements for organization of activities aimed at developing professional skills of future lawyers in the process of foreign language learning, it is appropriate to use the following communicative exercises:

1. Exercises for the correction of dialogue barriers on the basis of modeling typical communicative situations that are completely focused on the development of skills of oral and written speech using law material. Doing exercises, students learn to express their own opinion; find out the opinion of another speaker; express agreement of disagreement; identify core points; summarize the conversation.

2. Exercises aimed at developing skills of discussion using active listening techniques when making dialogues in a foreign language. Ability to negotiate and debate involves a large number of linguistic, intellectual and social skills. The use of materials for discussion at foreign language classes allows us to focus on the development of such professional skills of future lawyers as analytical inclination, predictability, self-criticism, and emotional stability.

3. Exercise disclosing socio-cultural component when learning a foreign language. Foreign language is studied by the future lawyers together with mastering the culture of the country which language is studied, peculiarities of everyday life, traditions, business etiquette and mentality of native speakers. Students are offered to do exercises filled by the geographic information. The texts include realities of English-speaking and German-speaking countries, mainly the UK, USA and Germany, traditional forms of addressing, behavior, and business correspondence. When the teacher selects educational material about the culture and other specifics of the country, the teacher should consider such requirements as authenticity, educational comprehension; presentation of everyday life, traditions, business etiquette and mentality of native speakers.

Communicative function is an important one for the lawyer's professional activity. It requires information exchange, coordination of activities of legal partners and getting an adequate feedback. Multilevel communicative situations require high psychological and pedagogical competence. Therefore, a comprehensive communicative erudition is treated as an integral quality that combines personal and professional parameters.

Communicative skills of a specialist in the field of jurisprudence who masters a foreign language include such components as:

1) communicative, i.e. the ability to participate in the professional foreign language communication, to conduct linguistic activity in specific situations of professional communication;

2) linguistic, i.e. knowledge of rules of verbal and non-verbal conduct when defining rules of standard professional communication situations, knowledge of the national and cultural features of the country, which language is studied, and the ability to conduct linguistic activity in accordance with this knowledge;

3) methodological, i.e. the ability of students to organize their foreign language learning intelligently, creatively and purposefully [4: 81].

Foreign language professional communicative activity is a means of transmission of cultural forms of the professional role and professional experience. As a kind of cognitive activity, communicative activity can be identified with communicative competence that provides didactic conditions that promote the development of certain skills by means of foreign language (tab. 1) [5: 265].

Table 1

<b>Formation of communicative competence of future lawyers</b>		
Didactic tasks	Types of skills formed	Competences formed
1. Cognitive	Intellectual (mental)	Linguistic-didactic
2. Communicative	Verbal	Linguistic-communicative
3. Operational	Analytical	Linguistic-cultural

Linguistic-didactic competence involves mastering of the language (vocabulary, grammar, rules of using lexical units to construct spoken messages) in both receptive terms and productive terms, i.e. willingness to use language units in the process of professional training that requires mastering of professional thesaurus.

Linguistic-communicative competence provides opportunities for oral training in typical communicative situations within professional contexts that require understanding of the discussed problem and, therefore, proficiency in mental operations for solving communicative problems. As different life situations can be discussed when making social regulation of the situation, the lawyer uses his experience and knowledge from different fields including psychology, psychoanalysis, medicine, physiology, ethics, etc.) due to his high erudition, wide range interests, and a broad cultural outlook.

Linguistic-cultural competence is part of the lawyer's professional culture. It enables to participate in the international processes providing information about socio-cultural and professional features of communication, rules of moral and ethical behavior specified by the mentality of the native speakers.

Thus, communicative activity of a lawyer is a complex reflection of the professional reality in the process of mental activity that causes the need to expand the structure of professional competence of future lawyers in the course of training.

On the basis of general professional competence, professional competence closely related to personal characteristics is formed in the process of legal activities. Therefore, when training future lawyers, it is important to encourage the development of personal qualities, which are the basis and a part of professionally significant qualities, to organize and harmonize these fields.

Increased external economic and legal contacts make learning of foreign languages much more important as it guarantees adequate professional communication, business correspondence, negotiations and informal discussions that enhance the effectiveness of legal contacts. Therefore, the process of learning foreign languages by the university students enable to fulfill educational objectives and form important professional qualities.

It should be noted that the formation of professional skills of students in the process of learning foreign languages will be effective if the current level of personal development is taken into consideration as well as the prospects for professional development, possible communication difficulties are anticipated and prevented by means of adequate tasks for group and individual work, systematic activities aimed at developing motivation and reasoning of joint decisions are organized.

**Conclusions.** So, we can conclude that professionally-oriented teaching of a foreign language enables to organize active cooperation of all participants of the communication, which ensures mutual exchange of authentic, professionally meaningful information in a foreign language and mastering skills of professional communication. Professionally-oriented teaching English to law students at non-linguistic universities should be organized considering professional specifics.

The possibility of learning a foreign language in non-linguistic universities is expanding every year: innovative technologies, multimedia learning tools are introduced increasingly; there are more opportunities to use a variety of authentic sources, benefits for the teachers, and so on. The professionally-oriented foreign language training of future specialists is an integral part of the university syllabus of training specialists in law who use a foreign language as a means of intercultural and international communication in the field of their professional interests and in the situations of social interaction.

#### REFERENCES

1. Pendans M. Les activites d'apprentissage en classe de langue / M. Pendans. – Paris : Hachette, 1998. – 61 p.
2. Rosenbaum E. N. Fundamentals of teaching dialogic speech at the linguistic faculty of pedagogical universities / E. N. Rosenbaum. – M. : Education, 1975. – 268 p.
3. Mitsych P. How to hold a business conversation / P. Mitsych. – M. : Economics, 1997. – 167 p.
4. Labasheva N. A. Planning of professionally focused teaching of a foreign communication of law students : thesis. cand. ped. science / N. A. Labasheva. – Krasnodar, 2002. – 215 p.
5. Hramtsova A. B. Formation of communicative competence of future lawyer-students / A. B. Hramtsova // Bulletin of SamSU. – 2008. – №1 (60). – P. 251–266.

#### **Тимощук Н. М., Довгань Л. І. Формування професійних якостей майбутніх юристів у процесі вивчення іноземних мов.**

*Одним із найважливіших елементів професійної компетентності майбутніх фахівців є володіння іноземною мовою на рівні, доступному для сприйняття реципієнтом. У статті досліджено особливості формування професійних якостей майбутніх юристів у процесі вивчення іноземних мов. Проаналізовано етапи вивчення іноземної мови та визначено основні комунікативні якості та компетенції, що формуються у спеціаліста у процесі вивчення іноземної мови.*

**Ключові слова:** професійні якості, іншомовна професійна комунікативна діяльність, комунікативна компетентність, компетенції.

#### **Тимощук Н. Н., Довгань Л. И. Формирование профессиональных качеств будущих юристов в процессе изучения иностранных языков.**

*Одним из важнейших элементов профессиональной компетентности будущих специалистов является владение иностранным языком на уровне, доступном для восприятия реципиентом. В статье исследованы особенности формирования профессиональных качеств будущих юристов в процессе изучения иностранных языков. Проанализированы этапы изучения иностранного языка и определены основные коммуникативные качества и компетенции, которые формируются у специалиста в процессе изучения иностранного языка.*

**Ключевые слова:** профессиональные качества, иноязычная профессиональная коммуникативная деятельность, коммуникативная компетентность, компетенции.

UDC 378.147

**N. V. Voinarovska,**

PhD in Education, Associate Professor  
natievoinarov@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-6142-3862

**I. V. Tkachuk,**

Lecturer of the Department of Foreign Philology and Translation,  
(Vinnytsia Institute of Trade and Economics  
of Kyiv National University of Trade and Economics)  
tkachuk19irina82@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-9639-8153

### **BENEFITS AND DRAWBACKS OF APPLYING INNOVATIVE TEACHING TECHNIQUES OF ED TPA FOR TRAINING TOURISM SPECIALISTS IN ENGLISH**

*Current paper analyzes positive foreign experience of practical usage of one of the modern teaching developments, such as Ed TPA products, in the process of foreign language training of Bachelors of Tourism in domestic higher educational institutions. Particular attention have been paid to the organizational issues and planning segment of the Ed TPA structure as being decisive for further successful implementation. Recent segment is remarkable for its providing updated background for literacy development through language, as well as standard frameworks, authentic for both: well-experienced educators and beginning instructors. Within this practice, importance of the connection between student's previous level of knowledge and new learnings has been proved. Illustrations of rubricating and differentiation of levels, corresponding to students' learning orientation, have been evaluated as productive outcomes. Besides, general benefits and drawbacks of applying technologies within foreign language teaching have been studied. In particular, it has been verified that synchronous and asynchronous communication between students and teachers provides definite positive impact on students' motivation, comprehensive activity and encourages them for constant, everlasting learning process. Consequently, innovative educational techniques and technological applications achieve a number of positive goals, although some structural shortcomings (such as lack of explanation and concretization) still takes place, as well as lack of control over online students' performance and content representing is obvious.*

**Key words:** *teaching techniques, foreign languages training, innovative technologies, teaching rubrics, educational differentiation, higher education, teaching process planning.*

**Problem definition.** Demand for modern, adequate teaching techniques is becoming very urgent nowadays. The combination of instructional methods and innovative technologies should support contemporary students with needed updated materials and create the comfortable, creative environment for learning. Ed TPA products, created by Stanford Center for Assessment, Learning, and Equity (SCALE) are highly stimulating and lead to organizational changes of the courses. Besides, Ed TPA provides technical assistance and consulting to educational institutions in different locations across the countries. Ed TPA is convenient for the beginning instructors, while it helps to activate students and teaches them how to gain new knowledge concerning their former levels. Simultaneously, Ed TPA settles differentiation and individualization of the instructional process. Planning segment is the crucial prior step for any teacher because it identifies the best ways of reaching educational goals of the teaching process within the system of practical classes, dedicated to one certain subject.

Currently, informational competence has become the guarantee for positive social and economic changes, whereas fast development of informational technologies does not only provide the remarkable eliminating of time and space barriers but also discovers new perspectives in educational branch. Modern world is characterized by the tendency of combining educational and informational technologies, which leads to the formation of entirely new integrated teaching technologies based upon global net application within the teaching process. Using technological components transforms teacher's duties as far as it creates unique, flexible and dynamic learning environment, capable for adaptation to individual demands and releasing new educational areas for students.

**Analysis of recent research.** Issues about teaching informational technologies have already attracted attention of numerous researchers. Therefore, K. Green investigated WebCT technology application in the process of Economics training in some US Universities, where students were able to work inside the net and to learn the material inside interactive environment online. J. Kemp, G. Morrison and S. Ross studied the possibilities of using online teaching technologies as the additional element to traditional teaching. P. Shotsberger underlined that further penetration of informational technologies into the teaching process would enable gaining very high results, priory achievable only by the means of the most efficient teaching methods such as corporate and active learning.

**The goal** of the article is to analyze educational practice of applying updated teaching techniques of Ed TPA, developed by American instructors; identify advantageous trends of teaching foreign languages to "Tourism"

specialists by means of the current methods and to find out drawbacks; characterize general experience of involving innovative technologies in education.

Speaking about planning section of the Ed TPA Handbook initially, we would like to highlight constructive composition of this process within four parts: what to think about, to do, and to write, and how it will be assessed [1]. Teachers should not only understand teaching content but also be able to provide learning opportunities based on knowledge and demands of their students. The chief element of the training future teachers is instructional planning. Therefore, gradually from thinking to practical assessment a teacher can implement all recommendations suggested in the paragraphs of the planning section of the Ed TPA Handbook.

As far as we are concerned, ideas in the subsection about "Supporting Literacy Development through Language", are efficient and worth using. Basing on students' language assessment, educators list eleven most popular linguistic functions such as analyze, argue, categorize, compare / contrast, describe, explain, interpret, predict, question, retell and summarize. Further, it gives recommendations for performing learning tasks combining additional language demands (written or oral).

As it follows from Ed TPA frameworks, whether it is verbal or written language, it ought to be academic. Such style of communication assists students in improving and expressing content understandings. Academic level shows the subject that students need to learn and use to contribute and involve in clear ways in the content area. There are instructional purposes, which teachers need to deliberate as they intend to support student learning of curricular. They include such linguistic segments: discourse, syntax, vocabulary and language functions.

Speaking about organizational peculiarities, we should underline that this program is also widely used for those who desire to be certified for teaching but have not gained specified subject education in the number of American states. An undergraduate student must have a Bachelor degree from one of the accredited colleges or universities within the required number of Arts Sciences and be able to demonstrate his specific branch of research. For gaining initial certification, candidates should successfully pass his testing in edTPA, as well as EAS (Education of All Students), ALST (Academic Literacy Students' Test), followed by the corresponding CST (Content Specialty Test). In order to get professional certification, a candidate should obtain initial certificate, complete three years of full-time paid practice of official teaching, and undertake one year of directed scientific supervision.

In our opinion, information about writing a lesson plan, suggested in the chapter "What Do I Need to Do?" is helpful for teachers with different length of experience. This section enumerates official documents, which must be obligatory included to the lesson plan, irrespective of teacher's professional level. Among them, there are academic content standards, instructional strategies and learning tasks, instructional resources and materials, and others. Prepared outline of a practical class should be integral part of the whole course, logically and successively built, so that a new teacher could easily find out the current stage of training and follow the course.

While applying edTPA in practice, the question of time management remains crucial for most fruitful effect. Stage of planning should be started as soon as possible, accompanied by steady and regular edTPA. Besides, it is important to save time for revisions and editing.

Next important issue is to consider the variety of learners in your group of students. Obviously, it is necessary to pay more attention to learners who might need different approaches to meet their needs corresponding to the learning content. That is why all students with specific learning needs should be scrutinized separately. EdTPA provides the Context for Learning Information, which can be used for connecting back to the student needs identified before.

Unlike traditional classroom learning, limited in space, online education with global net using transcends these limits and makes learning available from any location. Besides, it has a highly positive impact on students' learning activity, encouraging them for constant, everlasting learning process. As it has been estimated by B. Wilson, who highlighted the benefits of online education, the possibility of synchronous and asynchronous communication between students and teachers is especially involving for students [2: 25–30]. In such conditions, teachers perform the functions of intermediates, providing support and necessary recommendations for students' successful performance.

To our mind, Literacy Planning Rubrics, each of which consists of five levels, deserve positive evaluation. Especially "Rubric 2: Planning to Support Varied Student Learning Needs", while it provides connection of student's previous level of knowledge with new learnings. Besides, five levels inform about the correct way of behavior with five different groups of students with the different learning orientation. Using such rubrics is the bright example of differentiation in education and the importance of its role for diversity. As a result, rubrics of Ed TPA show students' abilities to perform new activities, based on new skills and knowledge.

Speaking about rubrics, it is essential to remember that composing instructions for a written task, you should be mindful that all papers reflects personal way thinking and professionalism level. The following guidelines can be essential for correct commentaries composing and publishing:

- follow the recommendations of the edTPA Professional Standards and Submission Requirements (make sure that various aspects of edTPA connect with each other and to your preparation coursework and field



experience). Naturally, all writings should be original, detected of plagiarism by edTPA software. Further, it is important to explain in your Context for Learning segment your placement setting and any features that influence your planning process. Besides, all commentaries for every written task must provide your personal justification for planning decisions and revisions of teaching practice and students' comprehension;

- give feedback to commentary prompts in either written or oral form (although, mind the possibility of answering a prompt in one or two sentences might not guarantee a reviewer's understanding of your intentions);
- a detailed reply to all parts of every prompt is vital, considering small particles, such as conjunctions ("and", "or"), and addressing each separate point;
- special attention should be paid to the verbs in the prompts of the edTPA descriptions: recommendation to "describe" means to tell about what is planned or has been done; a prompt to "explain" expects more details and features for your attempts; a direction to "justify" means reviews and explanations of your actions as well as reasons for it, including evidence with supporting details.

Practice of applying rubrics is evaluated and perceived by all educationists variously. Principally, each part of edTPA assignment contains 5 rubrics, each of which is composed of 5 levels of evaluation. While preparing recommendations to the commentary prompts of the rubrics, it is reasonable to consider the associated rubrics and reread them for a couple of times within the practice process. Again, it is very important to pay attention to the conjunctions and particles.

Therefore, online education's efficiency for the development of students' professional skills and competence has been proved. M. Zapalska, I. Shao and D. Shao (Professors from Huntington University, West Virginia) although evaluated consuming innovating teaching technologies as a highly positive tool but, at the same time, owning definite drawbacks [3: 45–63]. Mostly it deals with the fact that some students have not been trained enough for dynamic online work, which could be easily eliminated by providing required instructions beforehand. The research, mentioned above, also evidenced that in the process of online learning students considerably improve their skills of generalization and analyzing materials, as well as better organizing their own time and job. And finally, the dominant advantage of online education has been identified – the possibility to combine various communicational trends, as well as active and passive learning, individual and group experience while being available even for physically disable students or geographically separated.

EdTPA materials are normally composed and implemented under the supervision of program leaders. Here, collaborative co-teaching is possible, releasing incorporate help from other personnel during a learning segment, whereas a leader-teacher directs strategic decisions and communicates it in commentaries.

We consider that all documents in the planning section of the Ed TPA Handbook are necessary and promising, but we suppose something is still missing. In fact, while investigating the second part of this outlined planning strategy, we came across the recommendation to include explanations or rationale for decisions to the Literacy Planning Commentary. The current handbook has Literacy Planning Commentary, which is composed of central focus, knowledge of students to inform teaching, supporting students' literacy learning, supporting literacy development through language and monitoring student learning. Probably, a sample of possible constructive organizing one extra part named "Explanations or Rationale for Decisions" is worth adding to the commentary.

One more complain about online education is considered the assumption that providing information to students doesn't mean providing complete education and does not guarantee students' mastering this information and using it correctly, as W. Massy and R. Zemsky indicated [4: 14]. Besides, lack of control over online presented staff is obvious, which frequently demonstrates some subjective points of view and can result in wrong informing.

Teachers' training specialists go on commenting Ed PTA practice, as far as the potentials of education are powerful. According to the reports, covering innovation and inequality in education, higher Ed TPA scores correlate with higher student reading scores, although good results on the Ed TPA didn't correlate with better math scores [5]. Teachers all over the USA separated in their responses to Ed TPA, with Washington teachers more positive about their experience. Although, over half of the candidates in a research said they thought the exam was corresponding their ideas of successful instruction. In addition to it, plenty of the material in the Ed TPA is respectable and the only hardship, which arises, is using assessment as the policy tool.

**Conclusions.** Consequently, we can conclude that online education is a modern tendency of involving innovative technologies into educational process, which can be subdivided into two main categories: access to information and its usage. In addition to it, online education achieves the number of positive goals, such as: activation of students' comprehensive activity, reduction of passive learning portion, providing possibility for personal time planning and choice of learning mode; although skeptic opinion still takes place. Moreover, online education makes it possible to control students' extracurricular learning and opens additional motivational factor for them.

The planning phase of a lesson is primarily footstep of the preparation process, which plays the decisive role for the practical class totally and helps teachers to direct students in mastering new skills through most fruitful methods. The newer teaching methods should be not only intuitively appealing but also resultative and supported

by empirical evidence. Ed TPA developments proved to meet the requirements of the modern methods in education such as continuous, comprehensive evaluation, emphasis on the understanding of concepts, differential learning, differentiated instruction and inquiry-based learning. Components of the Planning section of Ed TPA Handbook relate to learning objectives and chief focus, with attention to characteristics of the entire group, particular individuals, and groups with related requirements.

#### REFERENCES

1. Ed TPA Handbook / [authored by the Stanford Center for Assessment, Learning and Equity (SCALE) with editorial and design assistance from Evaluation Systems]. – Stanford : SCALE, 2015. – 77 p.
2. Wilson B. Metaphors of instruction : why we talk about the learning environments / B. Wilson // Educational Technology. – 1995. – Volume 35, № 5. – P. 25–30.
3. Zapalska M. Technology Approach to Business Education : Webct Application / M. Zapalska, L. Shao, D. Shao // Journal of Economics and Economic Education Research. – 2003. – Volume 4, № 2. – P. 45–63.
4. Massy W. Using information technology to enhance academic productivity / W. Massy, R. Zemsky – Washington D. C. : Educom, 1995. – 14 p.
5. Garland S. Why don't more teachers like the edTPA? [Electronic Resource] : The Hechinger Report // Covering Innovation & Inequality in Education / S. Garland. – 2016, May. – Access Mode : <http://hechingerreport.org/dont-teachers-like-edtpa/>.

#### **Войнаровская Н. В., Ткачук И. В. Достоинства и недостатки использования инновационных преподавательских техник Ed TPA в англоязычной подготовке специалистов по туризму.**

*В статье проанализирован положительный иностранный опыт применения современной преподавательской разработки, а именно – методики Ed TPA, в процессе иноязычной подготовки бакалавров "Туризма" в отечественных высших учебных заведениях. Особое внимание посвящено организационным вопросам и сегменту планирования в методике Ed TPA – решающим этапам для дальнейшего внедрения. Доказана целесообразность использования учебных рубрик и дифференцированных уровней. Определены общие достоинства и недостатки вовлечения технологий в процессе преподавания иностранных языков.*

**Ключевые слова:** преподавательские техники, иноязычная подготовка, инновационные технологии, учебные рубрики, образовательная дифференциация, высшее образование, планирование учебного процесса.

#### **Войнаровська Н. В., Ткачук І. В. Переваги та недоліки використання інноваційних викладацьких технік Ed TPA у англomовній підготовці фахівців туристичної галузі.**

*У статті проаналізовано схвальний іноземний досвід практичного використання сучасних викладацьких розробок, а саме – методики Ed TPA, в процесі ініомовної підготовки бакалаврів "Туризму" у вітчизняних вищих навчальних закладах. Особливу увагу приділено організаційним питанням та сегменту планування у методиці Ed TPA, як вирішальним для подальшого впровадження. Доведено доцільність використання навчальних рубрик та диференційованих рівнів. Виділено загальні переваги та недоліки залучення технологій до процесу викладання іноземних мов.*

**Ключові слова:** викладацькі техніки, ініомовна підготовка, інноваційні технології, навчальні рубрики, освітня диференціація, вища освіта, планування навчального процесу.

UDC 370.182

**O. V. Voznyuk,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
(Zhytomyr Ivan Franko State University)  
alexvoz@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-4458-2386

### DEFINING AND DIAGNOSING THE GIFTED STUDENTS

*The article contains the research of the phenomenon of giftedness and the ways of its diagnosis. The interdisciplinary analysis enables to derive at the conclusion about genetic connection of talent with the creative and intellectual aspects of a personality. The study is based on methodological aspects when the research proceeds from the universal to the particular, and from the latter – to the singular. On the level of philosophical methodology the universal paradigm of development is applied enabling to ground, that creativity, giftedness and intellect have certain genetic ties being realized in the process of a person's development: the man develops from the state of giftedness, characterized by the functions of right hemisphere of the cerebrum realizing multiple, emotional and image reflection of reality, high affective and perceptive sensitivity being the indicators the very giftedness – that right hemispheric developing potential of man which must be sublimated into left hemispheric intellectual (analytical, abstract and logical) forms of psychical activity. On the third stage of man's development the unification of right- and left hemispheric functions reveal the psycho physiological basis for creative (paradoxical, dialectical) thinking and mastering of reality. The mentioned stages determine pertaining proper strategies of the diagnostics of giftedness.*

**Key words:** *giftedness, intellect, creativity, the concept of functional asymmetry of human brain, the universal set of giftedness diagnostics.*

**The urgency of the problem.** Deep and many-sided research into the problem of giftedness of the participants of educational process enables to come to a conclusion that personality's giftedness, being fundamental psychological characteristic, is closely connected with such man's aspects as creativity, intellect, emotional intellect, intellectual development. The human beings with developed searching mechanism as an essential aspect of man's creativity are characterized by minimal aggressiveness and are open for helping others. Thus such personality's faculties as creativity and altruism are interconnected. That is why creativity can be understood as the basis of empathic capacity of a man being the ability to understand another person's emotional states and mental preferences and thus enhancing the process of formation in the personality non-pragmatic, spiritual values and world outlook orientation.

**Analysis of recent research and publications.** So the sense of harmony and justice as well as active reaction to truth is developed in creative people.

Among other such qualities one can mention: high dedication to certain ideals that can be understood as life mission; the developed sense of harmony and harmonious environment; high demands of the creative person to other people and himself; independent system of values; a tendency to non-conformism; deep interest in philosophical problems; pursuit of life meaning; striving to bring all things to perfection.

As a rule creative personalities' characteristics of emotional sphere are mutually contradictory: a unique combination of personality's characteristics (L. B. Yermolayeva-Tomina); impulsivity of behavior (F. Barron); increased susceptibility and sensitivity (R. Kettel); high level of energy and vitality, sensory and emotional lability; certain deviations from traditional behavioral patterns and even stubbornness (U. V. Kala); emotional attitudes and coloration of the individual activities, high level of emotional excitability (V. M. Kozlenko, V. O. Molyako); the impact of emotions on person's evaluations.

It is very important to use P. V. Simonov's information theory of emotions. According to this theory the man's emotions stem from the deficiency of relevant information about the outer world. According to information theory (which teaches us about information as the function of probability) such low level of information signals about low probability of the events.

The mentioned enhanced emotionality of creative and gifted persons, according to information theory of emotions, means that creative people are in great need of information, which presupposes their openness to uncertainty, chaos, paradox [1].

Thus, person's creativity reveals a relationship with giftedness. One of the major faculties of the latter is the capacity to implement the creative acts. So the process of creative personality's development can be focused on the qualities, characteristic of gifted individuals. Due to this the diagnostics of giftedness must be based on studying of man's creative and intellectual aspects.

**The purpose of the article.** The main objective of our theoretical research is grounding the above supposition.

**The scientific results and their discussion.** L. Terman's fundamental research of the level of man's intellect development revealed the stability indices of intelligence on a Stanford-Binet scale thus serving as a working definition of giftedness and creativity [2].

The research of the phenomenon of giftedness enables to drive at the conclusion: there is a rather close relationship between creativity, giftedness and intellect not only in the context of phenomenological characteristics, but also concerning the genetic aspect of this relationship. The latter is illustrated by the Japanese proverb: "when a person is five-year-old he is a genius; a child reaching ten years of age is a talented person; an adult is an ordinary man".

The identification of genetic relationship between the categories we can use the philosophical methodological, all-scientific and concrete scientific methodology approaches to the investigating of the phenomena of creativity, giftedness and intellect. This enables to clear up universal and concrete aspects and mechanisms of human development, specifically the development of the mentioned phenomena. Therefore, we proceed from the universal to the particular and then to the singular.

**The level of philosophical methodology.**

This level presupposes application of the *universal paradigm of development* outlining the universal developmental (dynamic) model of any phenomena thus revealing a *dialectical line* of any change. This model in its turn is based on a *universal philosophical model of reality*. The latter uses three fundamental elements: 1) the person, 2) the world (internal and external, *subject and object*, "I" and not-"I") and 3) the boundary between them [3].

The universal paradigm of development is understood as a process of changing the developing phenomena. This process covers three states: **the thesis** – a state of fusion of the subject and object → **the antithesis** – a state of differentiation of the subject and object → **the synthesis** – a new state of the fusion of the subject and object realized on a higher level of development. The outlined synergetic process presupposes the splitting (violation) of the integrity state (the identity of the opposites) of the developing phenomena, and the ultimate restoring of this integrity at a highest evolutionary stage.

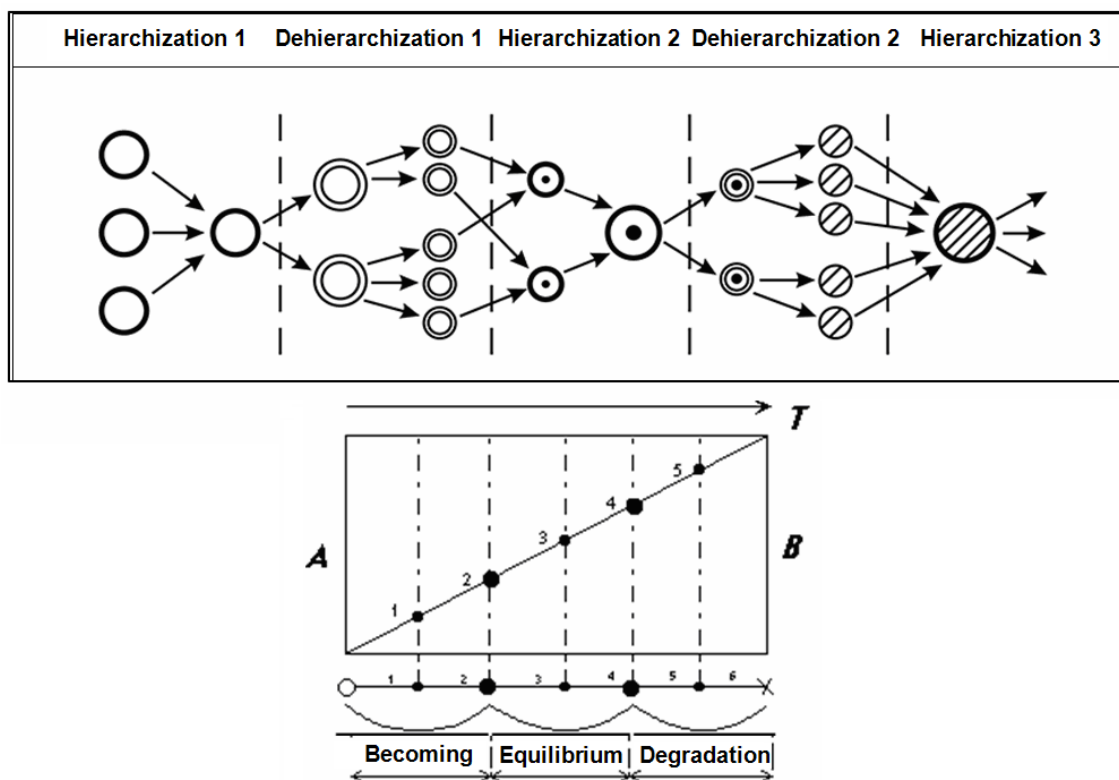


Fig. 1. Synergetic three-phase and six-phase models of development

We have a generally known philosophical developmental thought according to which the third evolutionary stage dialectically reiterates the first one, but on a higher level of development.

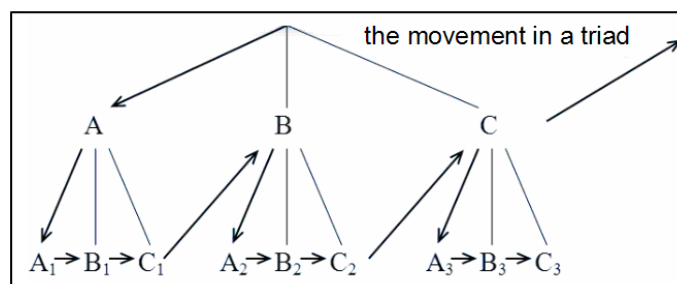


Fig. 2. Hegelian movement in a triad

This Hegelian scheme is quite dialectic being illustrated by G. V. Plekhanov in a very simple way: any phenomenon, developing to the end, changes into its opposite; but since the new, contrary to the first, phenomenon also in its turn changes into its opposite, then the third phase of development has a formal resemblance with the first one.

The dialectical process reveals the formal identity of the beginning and last phases of development of the phenomena and finds the realization in psychological research that reveals the so-called pro- and retrograde inhibition when retained in man's memory rows of items form specific structure when the initial and the final elements take precedence in the memorizing process of human brain.

The above mentioned dialectical developmental scheme realizes the development of dialectical contradiction revealing the repetitive-cyclic change of two opposing states – wholeness and discretion (singular and plural) thus confirming its universality. As P. K. Anokhin writes, due to broad biological standpoint, as well as due to philosophical analysis of the role of space and temporal structure of the Universe, the motion of the matter along the consequent rhythmically reiterating phases is a universal law that defines the main organization of living beings on the Earth [4].

This conclusion expresses the universal character of cyclic and helical form of the development of our world as a whole and its every element and aspect.

So the dialectical paradigm of development reveals its methodologically isomorphic character being the universal algorithm of any change, any motion and development. This paradigm helps solving a lot of scientific problems. Let us take one of them relating *the types of human activities*. A. N. Leontiev put forward ontogenetic trajectory: playing → learning → labor. The pertinent theory differentiates several such types, as playing, cognition, thinking, learning, communication, labor, speech et cetera (B. G. Ananiev, S. L. Rubinstein, A. N. Leontiev et al.).

The universal paradigm of development clears up this problem as thinking, communication, learning, cognition are present in playing and labor in a through way. It is the universal development paradigm that reveals three stages of unfolding basal human activities, realizing a fundamental genetic circuit:

- **playing** (the activities are not aimed at achieving the pragmatic goals and existing for itself as a subject-subject phenomenon) →
- **labor** (purposeful activities aimed at achieving certain pragmatic goals, which reveal an object-object instrumental character) →
- **creativity** (the activities that replicate the playing, but at a higher level of development, having the characteristics of both the playing, being *spontaneous*, self-determined activity, and the labor, being the activity that aims at practical results).

Compare with similar line: **giftedness** → **intellect** → **creativity**.

As E. Fromm put it, the *spontaneity* being the characteristic feature of creativity is a condition for realizing the integrity of the personality, in the framework of which different spheres of life are unified. As E. Fromm writes, the main component of spontaneity is love that should be man's voluntary union with the outside world on the basis of preserving man's and world's identity. Owing to this the dynamic nature of love is realized as it increases the desire to overcome separateness and leads to the unity, but does not destroy individuality [5].

**The level of all-scientific methodology.** The initial stage of onto- and phylogenetic man's development outlines the subject's and object's state of unity, syncretism, when representatives of primitive societies (subject) and the surrounding world (object) made up a holistic psyche unity due to which the subject and object (inner) and outer) represent an integral indivisible complex.

The second stage is the historical era of contemporary times revealing the ever increasing unfolding of the dichotomy of the man (as a species and the subject of history) and the world (as a vast arena of human development).

The third stage involves the process of the fusion of the object and subject, their reciprocal mutual influence when the spiral of humanity's development returns to its sacral sources, but at a dialectically higher level of development. This third stage of the evolution of an education as a social institute is characterized by the construction of the educational process on a subject-subject basis, revealing the development of interdisciplinary

synthesis and the emergence of such integrative research spheres as educational anthropology, suggestopedia, educational synergetics, ecology, chronobiology, acmeology, pedagogical paradox study etc.

**The level of concrete scientific methodology.** On this level of research the universal development paradigm is realized in the conception of hemispheric asymmetry of human brain. This conception is one of the most heuristic analytical instrument to achieve the goals of the article.

The hemispheres can be considered a psycho-physiological focus of the human being, as their functions are directly or indirectly correlated with lot aspects of the man.

Psychological experiments results in the conclusion that the hemispheres being the psycho-physiological focus of human organism, in the functional sphere correlate with such aspects of human being, as:

- energy and information regulation of man's behavior;
- goals creation and searching for the ways of achieving the goals;
- automatic and spontaneous psychic activity;
- volitional and non-volitional psychic spheres;
- power and weakness of nervous processes;
- lability and inertness, excitation and inhibition of nervous processes;
- first and second signaling systems;
- ergotrophic and trophotrophic organismic functions;
- empathy and reflection, extroversion and introversion;
- "I" and non-"I";
- sympathetic and parasympathetic branches of vegetative nervous system, etc. [6].

Automatic (subconscious) man's actions are included into the right hemispheric psychic activity; non-automatic (conscious) – into the left hemispheric aspects of psychic activity.

The right hemispheric strategy of perception, thinking and mastering the world represents the emotional, concrete, expressive, holistic world view presupposing ambiguous poly-semantic linguistic and motivational context of reflecting the reality and corresponding to energy-field aspect of the Universe (continual type of the matter). The right hemisphere generates religious-mythological, artistic reality, awaking to the life such forms of social consciousness, as religion and art.

Left hemispheric strategy of perception, thinking and mastering the world realizes abstract-logical, sign and symbolic, discursive, conceptual, discrete, plural world outlook presupposing accurate linguistic and motivational context of reflecting the Universe (discrete type of the matter, substance-informational aspect of the Universe). The left hemisphere creates scientific-technocratic reality, revealing science and politics [3].

Onto- and phylogenies of the person reveals the process of gradual increasing the hemispheric asymmetry. In a baby the state of functional symmetry of cerebral cortex reveals the situation when the hemispheres function according to the functional pattern of the right hemisphere). The greatest expression of the hemispheric asymmetry is realized at a mature age. Then the hemispheric asymmetry is being gradually leveled and in an elderly person there grows the condition for functional synthesis of the hemispheres, when old people are enriched in life experience and transform into a children with their frankness and openness of perception of the world, plastic psyche and behavioral spontaneity.

The right hemispheric functions focus on the present time (with turning to the past), and the left one – on the present time (with turning to the future). This experimentally grounded fact enable to conclude: man's development moves from past to future, and from the future – to their integration, when space and time dichotomy of the Being is eliminated; thus a person frees himself from "*the curse of Chronos*".

As the study of social processes shows, the socio-psychological life of a society reveals periodic processes of vacillation of social mood typical for the left (20-25 years) and right (20-25 years) hemispheres. These cycles were learned on a quantitative level with the help of studying social and psychological climate of a society, different social practices, the styles of architecture, music, fashion etc. The period of this vacillation, as the appropriate analysis shows, corresponds to the lifespan of one generation.

Thus there are three main types of man's comprehension of the Being – rational (left-hemispheric), sensual (right-hemispheric) and meditative one that incorporates the first and the second types: the neuropsychological researches of brain's EEG show that in the state of hemispheric functional synthesis (synchronization process of brain's hemispheres) the meditation (illumination) state displays itself. So, person's development proceeds from sensational to rational and from the latter to meditative form of thinking [7].

So, the onto- and phylogenetic dynamics of human brain outlines the movement from right hemispheric (unconscious) to left hemispheric (conscious) aspects, and from the latter – to the hemispheric synthesis revealing the super-consciousness (V. P. Symonov and K. K. Stanislavsky [8]).

On the basis of the super-consciousness due to combination of the two excluding each other functional entities – emotional-imaginative and abstract-logic – the state of creativity is generated as one of the newest concepts of creativity mechanism is related with the phenomenon of **biosociation** being used as a newest explanatory principle of man's creative status: contrary to associative relationships of the notions in human brain (taking place under the impact of hackneyed experience schemes based on reiteration of the events) the

biosociation derives from the combination of ideas that have no obvious interconnection, and their relationship can be viewed like supernatural and paradoxical. This phenomenon (biosociation) is based of *diplasticity* – the man's ability to combine diametrically opposed things and phenomena in one logical context.

Taking into account the made analysis one can conclude that the purpose of education and the ways of reaching its goals is quite understandable, since it is quite clear that the state of hemispheric harmony presupposes a sufficient developmental level of the two hemisphere of human brain. For the time being a traditional schooling process is based mostly on the development of the left-hemispheric thinking, but the fact of certain underestimation of the importance of emotional and imaginative (right-hemispheric) mechanisms of psychic activity in the process of educating is acknowledged. Moreover, the psychological and pedagogical experiments convince that the right-hemispheric function activation ensures a respectively significant stimulus for the development of left-hemispheric type of psychic activity [9].

The above made theoretical analysis enables to clear up the main aspects of a new (holistic and synergetic) paradigm of education, and elucidate the ways and stages of unfolding the educational process on structural-dynamic and contents-pragmatic levels. It is quite understandable that:

- 1) up to 8–12 years of the child's growing the right hemispheric aspects of schooling are to be organized;
- 2) after the age of 8–12, when the process of active hemispheric asymmetrization is revealed the educational process is to focus of the left hemispheric aspect.

Meanwhile teachers' attention is to be paid to the process of reciprocal functional harmonizing the man's both aspects as hereafter we must achieve the state of hemispheric integration without losing the right hemispheric capacity. This scenario mirrors the mentioned Japanese saying, according to which the educational and cultural process of socialization inhibits the mental development of a child.

The theoretical analysis enables to conclude that creativity, giftedness and intellect are bound by genetic link, realized in man's development: a personality develops:

- 1) from the state of *giftedness*, characterized by the functions of right hemisphere and thus – by poly-semantic, emotional and imaginative reflection and cognition of the world, by affective and sensory perception. The letter is the indicants of giftedness – the right-hemispheric potentiality, which in the developmental process is to be sublimated into

- 2) left-hemispheric *intellectual* status being analytical, abstract and logical psychological state, as intellect can be understood as a mechanism of elementary logical processing of information (G. Eysenck, R. Sternberg et al.).

- 3) Eventually, at the third stage of personality development the unity of right- and left-hemispheric functions make up the psychophysiological conditions for *creative* (dialectical, paradoxical) thinking and fathoming the world [10].

Consequently, *the natural and perfect personality development springs up from giftedness, and then proceeds to intellect and from the latter – to creativity.*

**Conclusions.** Implemented analysis enables to conceptualize *the universal system of giftedness diagnosis* thus revealing the giftedness criteria and covering the genetic trajectory of the child's development, when giftedness is predominantly expressed at primary and secondary school age; the intellect – at middle and secondary school age; and creativity – at high school age must contain the following tools:

**Giftedness** (right hemisphere):

- 1) the research of man's inter-sensual associativity (synesthesia) due to studying the sense channels (the affective and perceptual sensitivity);
- 2) the research of man's empathy
- 3) the research of the specifics of man's altruism;
- 4) the research of imaginative thinking that is – the artistic exploration of reality.

**Intellect** (left hemisphere):

- 1) the research into intellectual resources of human thinking, the ability to abstract and logical thinking etc.;
- 2) the research into emotional intellect.

**Creativity** (hemispheric functional synthesis):

- 1) the research of the capacity in creative, poly-semantic, paradoxical, biosociation thinking,
- 2) the study of the ability to create the hypothesis,
- 3) the research of brain asymmetry index,
- 4) the research of possibilities of non-pragmatic world outlook orientations.

## REFERENCES

1. Barron F. Creative Process and creative person / F. Barron. – NY, 1969. – 234 p.
2. Terman L. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children / L. Terman // Genetic Studies of Genius / Terman L. (Ed.). Stanford, CA : Stanford University Press. – 1925. – Vol. I. – P. 34–45.
3. Voznyuk O. V. Main Aspects of the Concept of Universal Model of the Being / O. V. Voznyuk, L. M. Ovander. – Zhytomyr : Volyn, 1997. – 132 p.

4. Anokhin P. K. Selected Works : Philosophical aspects of the theory of functional systems / P. K. Anokhin. – Moscow : Nauka, 1978. – 400 p.
5. Fromm E. To have or to be? / E. Fromm. – N. Y. : Bantam Books, 1976. – 240 p
6. Sperry R. W. Hemisphere Deconnection and Unity in Conscious Awareness / R. W. Sperry // Americal Psychologist. – 1968. – № 23. – P. 723–73.
7. Murphy M. Contemporary meditation research / M. Murphy, S. Donovan. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
8. Simonov P. V. Conditioned avoidance responses to the pain stimulation of another animal / P. V. Simonov // Activitas nervosa superior. – 1977. – V. 19. – № 1. – P. 28–29.
9. Bogen J. E. The Other Side of the Brain. VII : Some Educational Aspects of Hemispheric Specialization / J. E. Bogen. – UCLA Educator. – 1975. – № 17. – P. 24–32.
10. Pribram K. Holonomy and Structure in the Ogranization of Perception. Images, Perceprion and Knowledge / K. Pribram. – Dordrecht : Reidel Publishing Co., 1977. – 456 p.

#### **Вознюк А. В. Определение и диагностика одаренных студентов.**

*Исследуется проблема одаренности и пути ее диагностики. На основе междисциплинарного анализа делается вывод о генетической связи одаренности с творческими и интеллектуальными аспектами человека. Исследование опирается на методологические подходы, когда исследование идет от всеобщего к особенному, а от него – к одиночному. На уровне философской методологии используется универсальная парадигма развития, благодаря которой обосновывается, что творчество, одаренность и интеллект имеют определенную генетическую связь, которая реализуется в процессе развития человека: человек развивается от состояния одаренности, характеризующегося функциями правого полушария головного мозга, которые реализуют многозначное, эмоционально-образное отражение действительности, высокую аффектно-перцептивную сензитивность, что являются признаками именно одаренности – того правополушарного развивающего потенциала человека, который должен сублимироваться в левополушарные интеллектуальные (аналитические, абстрактно-логические) формы психической деятельности. На третьем этапе развития человека интеграция право- и левополушарных функций обнаруживает психофизиологическую базу для творческого (парадоксального, диалектического) мышления и освоения действительности. Отмеченные этапы определяют соответствующие стратегии диагностики одаренности.*

**Ключевые слова:** концепция функциональной асимметрии полушарий головного мозга; универсальный набор диагностики одаренности; одаренность, интеллект, творческий потенциал.

#### **Вознюк О. В. Визначення та діагностика обдарованих студентів.**

*Досліджується проблема обдарованості та шляхи її діагностики. На основі міждисциплінарного аналізу робиться висновок про генетичний зв'язок обдарованості з творчими та інтелектуальними аспектами людини. Дослідження спирається на методологічні підходи, коли дослідження йде від загального до особливого, а від нього – до одиночного. На рівні філософської методології використовується універсальна парадигма розвитку, завдяки якій обґрунтовується, що творчість, обдарованість та інтелект мають певний генетичний зв'язок, який реалізується в процесі розвитку людини: вона розвивається від стану обдарованості, що характеризується функціями правої півкулі головного мозку, які реалізують багатозначне, емоційно-образне відображення дійсності, високу афектно-перцептивну сензитивність, що є ознаками саме обдарованості – того правопівкульового розвивального потенціалу людини, який має сублимуватися в лівопівкульові інтелектуальні (аналітичні, абстрактно-логічні) форми психічної діяльності. На третьому етапі розвитку людини інтеграція право - і лівопівкульових функцій виявляє психофізіологічну базу для творчого (парадоксального, діалектичного) мислення й освоєння дійсності. Зазначені етапи визначають відповідні стратегії діагностики обдарованості.*

**Ключові слова:** концепція функціональної асиметрії півкуль головного мозку; універсальний набір діагностики обдарованості; обдарованість; інтелект; творчий потенціал.



## **ВИХОВАННЯ БАЗОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ З ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: АНАЛІЗ ПРОГРАМОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ**

*У статті представлено результати аналізу програмово-методичних документів з дошкільної освіти у яких відображено питання виховання базових якостей особистості. Показано, що результати дослідження проблеми виховання базових якостей у дітей дошкільного віку впливають на вдосконалення змісту програмового забезпечення освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах і можуть слугувати орієнтиром у визначенні стратегій його перебудови.*

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, дошкільний навчальний заклад, базові якості особистості, програми навчання, розвитку та виховання дітей, освітній процес.

**Постановка проблеми.** Зміст дошкільної освіти в Україні визначається низкою державних документів і розвивається відповідно до прийнятих концептуальних засад. Підґрунтям освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі (ДНЗ), що спрямований на розвиток особистості та виховання базових якостей у дітей дошкільного віку є теоретичні засади, відображені у програмово-методичних документах, у яких визначено завдання та зміст роботи вихователя з дітьми. У Державних документах з дошкільної освіти значущість розвитку особистісного потенціалу людини та її базових якостей заявлені як пріоритетні напрями. Основними документами, за якими працюють педагоги дошкільних закладів освіти є Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (БКДО) та Програми навчання, виховання й розвитку дошкільнят. Зміст цих документів постійно переглядається і оновлюється у відповідності до вимог часу, потреб дітей та соціуму, наукових здобутків теорії та практики дошкільного виховання. Тож вивчення та аналіз змісту програмово-методичного забезпечення завжди є актуальним.

**Аналіз останніх досліджень.** Інтенсивність суспільних змін в Україні обумовлює зміни у вихованні людини, що призводять до її успішної самореалізації у динамічно оновлюваному соціумі. Здатність до самореалізації виявляється у самоствердженні особистості, ініціації власних рішень в усіх сферах життєдіяльності, результативності діяльності.

Розглядаючи програмове забезпечення дошкільних освітніх закладів та вплив його змісту на виховання базових якостей особистості в період дошкільного дитинства, ми спирались на рекомендації педагогів і психологів щодо реалізації основних підходів до організації освітнього процесу та впровадження якісного змісту освітніх програм в практику роботи з дітьми (Г. Беленька, А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Денисенко, Н. Дятленко, О. Кононко, К. Крутій, Т. Піроженко та ін.).

Означена тенденція знаходить відображення у змісті освітніх програм для дошкільних закладів освіти. Всі вони спрямовані на покращення якості дошкільної освіти, впровадження сучасних педагогічних технологій, методів та прийомів, форм та засобів формування базових якостей особистості. **Метою статті** є презентація результатів аналізу змісту програмово-методичних документів, у яких відображено наукові підходи до виховання базових якостей дітей дошкільного віку.

**Основні завдання статті** вбачаються автором у здійсненні аналізу програм навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку; встановленні факторів впливу на особливості змістовного наповнення програм, зокрема висвітлення в них завдань виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку.

**Методи дослідження:** аналіз, узагальнення, систематизація даних наукових джерел з метою визначення теоретичного підґрунтя й шляхів практичного розв'язання питання формування у дітей старшого дошкільного віку ініціативності в сюжетно-рольовій грі.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сучасного суспільства вагомим значення набуває виховання базових якостей особистості. Дошкільний навчальний заклад, відповідно до оновленого змісту освіти в контексті гуманізації цілей дошкільної освіти, спрямований на цілісний розвиток, сприяння особистісному становленню дітей, їх соціалізацію; наближення змісту освіти до сучасних потреб дітей, запитів батьків та соціуму; формування життєвої компетентності та здатності до наступної самореалізації у сучасному суспільстві.

У сучасних програмах виховання дітей дошкільного віку, відмічаємо спрямованість освітнього процесу у русло розвитку особистості, що базується на прерогативі особистісно-орієнтованої моделі виховання. Зокрема, для використання в дошкільних освітніх закладах Міністерство освіти і науки України визначило перелік рекомендованих програм та навчальної літератури. Станом, на 2015 рік рекомендовано для використання в дошкільних навчальних закладах такі програми: "Впевнений старт",

програма розвитку дітей старшого дошкільного віку (автор. кол. О. Андрієтті, О. Голубович та ін.), "Дитина": освітня програма для дітей від 2 до 7 років (наук. кер. проекту В. Огнев'юк), "Дитина в дошкільні роки": освітня програма (наук. кер. К. Крутій.), "Українське дошкілля": програма розвитку дитини дошкільного віку (авт. О. Білан., Л. Возна., О. Максименко), "Соняшник": комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку (автор Л. Калуська) [1: 2].

Пріоритетом сучасної дошкільної освіти є поліпшення її якості як умови розвитку особистості. За даними Концепції Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, мережа сучасних дошкільних закладів не задовольняє повною мірою потреби населення в отриманні дошкільної освіти. Лише 56 % загальної кількості дітей відвідують дошкільні навчальні заклади. Групи перенаповнені дітьми, у черзі очікують 106 тис. дітей. Дошкільною освітою охоплено 93,5 загальної кількості дітей п'ятирічного віку, що суперечить вимогам законодавства, та позначається на якості навчального процесу у школі. Тож запити батьків дітей дошкільного віку спрямовані на виховання, розвиток та навчання майбутнього покоління в умовах дошкільного навчального закладу [2: 17]. Основними завданнями у Концепції Державної цільової програми визначено: створення умов для здобуття дітьми п'ятирічного віку обов'язкової дошкільної освіти, поліпшення якості дошкільної освіти, забезпечення особистісного зростання кожної дитини з урахуванням її нахилів, здібностей, індивідуальних особливостей, зміцнення навчально-методичного та матеріально-технічної бази [2: 20].

У сучасному програмово-методичному забезпеченні освітнього процесу в ДНЗ, що представлене БКДО, програмами та методичними рекомендаціями до їх реалізації, прослідковується зміщення акцентів з цільової учбово-навчальної діяльності на становлення та розвиток індивідуальності дитини дошкільного віку, її самореалізацію та формування базових якостей особистості.

Уперше в розробці Базового компоненту дошкільної освіти (1999 рік) як державному стандарті дошкільної освіти в Україні було запропоновано впровадження особистісно-орієнтовної моделі у зміст дошкільної освіти. До БКДО було введено змістову лінію "Світ гри", де охарактеризовано розвивальний вплив ігор на становлення особистості. Одним із показників особистісного розвитку було виділено вміння дитини ініціювати сюжети гри, розгортати, збагачувати задум гри [3: 15.]. У змістовій лінії "Психічне Я" авторами було вперше звернено увагу на особливості розвитку особистості та її можливості у прояві власних бажань, розвитку самосвідомості, самооцінки. У змістовій лінії "Соціальне Я", критеріями повноцінного розвитку дитини дошкільного віку в суспільстві було визнано вміння ініціювати контакти, відповідати на ініціативу інших [3: 34–38]. Проте технології формування базових якостей особистості та їх роль у розвитку дитини, у методичному забезпеченні дошкільної освіти висвітлені не були.

Програма "Я у Світі" надала можливість педагогам-практикам творчо підійти до втілення освітніх завдань, використати різноманітні підходи до планування, підбору тематики, напрямків співпраці із дітьми. У 2008 році програма була розроблена під керівництвом О. Кононко, та видана для користування. Вона була орієнтована на збагачення особистісного розвитку дитини за оновленою структурою, пропала ряд цікавих та актуальних ідей. Державна базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" значно відрізнялась від попередніх програм минулих років. В ній вперше було реалізовано особистісно-орієнтовану модель змісту дошкільної освіти та введено поняття базових якостей особистості. У програмі в центр уваги було поставлено психологічні особливості розвитку дитини дошкільного віку, врахована її активність у житті та діяльності. За визначенням авторів, програма будувалась на принципах: активності, цілісності діяльності, компетентності дитини.

Для нашого дослідження важливе значення має суб'єктивний підхід до виховання дитини, адже саме він спрямовує дитину до розвитку і саморуку, забезпечує можливості самостійного прийняття рішень, ініціювання дій, визначення своїх вподобань, прояву творчої активності, вільної поведінки. У програмі, визначена побудова організації освітнього процесу таким чином, щоб він був спрямований на виховання у дітей дошкільного віку активності в діяльності, зокрема ігровій [4: 18].

Для реалізації програмових завдань, автори програми передбачали впровадження індивідуального підходу на основі ідеї ампліфікації (О. Запорожець) – збагачення особистісного зростання засобами дитячої діяльності. На нашу думку, ідеї виховання за базовою програмою "Я у Світі" оптимально спрямовані на розвиток базових якостей особистості дитини дошкільного віку. Ініціативність, як одна із провідних особистісних якостей, передбачає суб'єктивне прагнення до активності, прояву індивідуальності, що в дошкільному віці забезпечується шляхом включення дитини в ігрову діяльність [4: 16–17].

В теорії дошкільної освіти й, відповідно, усіх діючих програмах виховання дітей в дошкільних закладах, ігрова діяльність визнається основною. Особливістю програми "Я у Світі" була теза про необхідність розвивати самостійну гру дитини, а не зосереджуватись на використанні ігрових прийомів у навчальній діяльності дошкільнят. У методичному забезпеченні до програми, відповідно до освітніх завдань за лініями розвитку дитини представлені зразки планування сюжетно-рольових ігор у старшій групі: "Мандрівники", "Родина", "На гостини до бабусі", "Фотографи", "Давайте познайомимось",

"Відпочинок на морі", "Зелена аптека", "Сім'я", "Водії", "Кухарі", "Колгоспники", "Збір урожаю", "Дитячий садок", "Вихователь дитячого садка", "Родина", "Магазин одягу", "Ательє", "Крамниця", "Садівники", "Поход до лісу", "У гостей", "Давайте познайомимось", "Школа ввічливості", "Моя сім'я", "Будівельники", "Лікарі", "Лікарня", "Будівельники лісу", "Зоопарк", "Пожежники", "Бібліотека", "Бабусине подвір'я", "Доньки й матері", "Перукарі", "Магазин іграшок", "Професії дорослих", "Космонавти", "Рятівники", "Подорожуємо містом", "Моя родина", "Шофери", "Птахи в лісі", "У бабусі на подвір'ї", "У гостей", "День народження", "У їдальні", "Відвідування стоматолога", "Подорож на ракеті", "Магазин квітів", "Гончари", "Цирк", "Школа" [5]. На нашу думку, така тематика висвітлює основну суспільну діяльність дорослих людей. За умови цілеспрямованого навчання та опосередкованого керівництва грою дітей з боку дорослих, у середньому й старшому дошкільному віці вони можуть успішно виявляти ініціативність у самостійній ігровій діяльності.

У програмі "Дитина в дошкільні роки", запропонована модель мінімалізації занять в освітньому процесі ДНЗ та здійснено акцент на спільній діяльності дорослого та дитини, самостійній діяльності дітей. Щодо розвитку ініціативності дітей, то в програмі було визначено розвивальні властивості сюжетно-рольової гри, такі як моделювання відносин у грі, самостійність у виборі матеріалу гри, розвиток творчості. Автори суголосні в думці, що при цільовому використанні ігор можна сформувавши важливі якості особистості. Ми також вважаємо, що гра є важливим засобом та формою організації діяльності дітей яка забезпечує формування базових якостей особистості [6: 46].

Інша популярна серед вихователів програма навчання та виховання дітей дошкільного віку "Дитина" була вперше розроблена у 2010 році. За твердженням авторів гра є дієвим засобом формування творчої особистості. У програмі було наведено способи реалізації особистісного підходу у вихованні дітей, забезпечення їх розвитку, ствердження у самореалізації, формування життєвої компетенції. У розділі "Граючись, зростаємо" визначено завдання з творчого застосування дітьми уявлень про навколишній світ, використання ситуацій із життя та з казкових сюжетів як основу сюжету гри, сприяння взаємозв'язку партнерів по грі, висловлювання та втілювання власних ідей у грі. Керівництво з боку дорослого сюжетно-рольовими іграми дітей полягає в збагаченні тематики ігор, стимулюванні використання в грі предметів-замінників, що сприяє формуванню творчої ініціативи у дітей дошкільного віку. У програмі було окреслено соціальний аспект формування особистості, який полягає у сприйнятті нової соціальної ролі – школяра, вмінні аналізувати свої дії відповідно з позиції ролі, соціальної взаємодії з однолітками, вмінні творчо відтворювати діалоги в грі, формуванні навичок у створення та розгортання сюжетів ігор у взаємодії з однолітками. Керівництво педагогом сюжетно-рольової гри передбачало й сприяння розвитку партнерських стосунків між дітьми [7: 286].

У програмі "Українське довкілля", за розробкою О. Білана, окреслено вимоги до освітньої роботи з дітьми від 2 до 6 років, відповідно до особливостей західного регіону. Програма побудована на основі особистісно-орієнтованої моделі освіти. В ній враховано психологічні особливості дошкільного віку та регіональні виховні традиції. У програмі також визначено ігрову діяльність, як провідну, та виокремлено її у розділі "Ігрова діяльність". Автори програми зазначили, що в старшому дошкільному віці удосконалюються творчі ігри до яких належить і сюжетно-рольова гра. В грі з'являється і розвивається творча ініціатива дітей.

Одним із освітніх завдань розвитку шестирічних дітей дана програма визначила стимулювання прояву ініціативи у виборі теми гри, обдумування сюжету, добирання матеріалу, розвиток вміння відстоювати свою позицію, виховання толерантності. До завдань розвитку сюжетно-рольової гри автори програми віднесли: вміння дотримуватися культури взаємин угрі, обдумування плану майбутньої гри, розширювати діапазон ролей (герої художніх творів, мультиплікаційних фільмів), вміння діяти відповідно ролі, діяти у відповідності до правил гри, розвивати здатність виконувати декілька ролей, формувати вміння аналізувати розвиток гри, вміння самореалізовуватися, виховування відповідальності, вміння взаємодіяти з усіма учасниками гри.

На нашу думку, дана програма є змістовною та оригінальною, проте розвиток базових якостей в ній розглянуто лише частково [8: 239–240].

Програма "Впевнений старт" окреслює необхідний рівень загальної компетентності дитини і зміст знань, що є основою для подальшого успішного шкільного навчання. Важливим, для нашого дослідження є визнання у програмі необхідності виховання базових якостей особистості, що виступає одним із завдань у гармонійного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Мета програми – забезпечити рівні стартові можливості для всіх дітей старшого дошкільного віку – майбутніх першокласників. Вона була розроблена для вихователів старших груп дошкільних навчальних закладів різних типів власності. Програма "Впевнений старт" є додатковою програмою, яка задовольняє запити практиків та враховує кращі методичні рекомендації з підготовки дітей дошкільного віку до школи [9: 3]. В програмі визнано ігрову діяльність дітей старшого дошкільного віку, як провідну та окреслено основні завдання її розвитку серед яких: створення умов для вільної та самостійної діяльності, стимулювання дітей відображати своє ставлення до дійсності в грі, розробка умов для розвитку сюжетно-рольової гри,

навчання дітей вмінню виконувати рольові дії, стимулювати взаємодію дітей в грі та створення ігрових об'єднань. Автори програми, акцентують увагу педагогів на розвитку особистісних якостей дитини. На думку авторів, виховання, навчання та розвиток особистості дошкільника відбувається у процесі розгортання сюжетно-рольової гри. Різноманітні ігрової діяльності за її видами, формою та змістом позитивно впливають на емоційне благополуччя, створення оптимальної атмосфери організації життєдіяльності дитини. Перелік сюжетних ігор для старшого дошкільного віку урізноманітнено відповідно до сучасних тенденцій розвитку соціуму, зокрема додано такі ігри: "Салон краси", "Автомайстерня", "Будинок моди", "Пілоти", "Машиністи потяга", "Пошта", "Телебачення", "Кінотеатр", "Кіностудія", "Дослідники підводних світів", "Астрономи" [9: 21].

Значним внеском у методичну скарбничку вихователів став оновлений Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2012 р.), в якому формування базових якостей визнано одними із важливих завдань освіти. Зокрема, в освітній лінії "Особистість дитини" подано перелік базових якостей особистості, серед яких є й ініціативність. В змісті освітньої лінії "Гра дитини" окреслено зміст ігрової діяльності, яка має особистісно-орієнтовне спрямування, передбачає розвиток ініціативності, імпровізації, вміння дітей висловлювати власну думку. Автори програми визначили основні виховні завдання гри: усвідомлення дитиною себе як активного учасника гри, узгодження партнерської діяльності, самостійний вибір сюжетів гри, розвиток творчості, імпровізації в грі. Відповідно до вимог державного стандарту дошкільної освіти, у сюжетно-рольовій грі дитина старшого дошкільного віку має ініціювати сюжети ігор, розгортати ігровий задум, творчо застосовувати знання про довколишній світ [10: 6–18].

Комплексна програма розвитку, навчання, виховання дітей дошкільного віку "Соняшник", розроблена Л. Калуською, відповідає сучасним тенденціям особистісно-орієнтованого підходу до виховання дітей дошкільного віку. В ній також значна увага приділена сюжетно-рольовій грі. У розділі "Розвиток і виховання здібностей та творчості", зазначено вимоги до мотивування проявів творчості дітей у сюжетно-рольових іграх, творчого відображення навколишнього життя у діяльності. До проявів творчості, ми відносимо і творчу ініціативність. У програмі є окремий розділ "Розвиток ігрових умінь та навичок". В ньому визначено вимоги до керівництва сюжетно-рольовою грою, що полягає у заохоченні дітей до самостійних дій, створення та реалізація власного задуму із залученням партнерів по грі, підготовці та доборі атрибутів, розвитку навичок соціальної поведінки. Прояви самостійності та соціальних навичок у грі потребують сформованості ініціативної поведінки дитини. Проте перелік сюжетно-рольових ігор, представлений у програмі, досить обмежений стандартною тематикою: "Сім'я", "Дитячий садок", "Школа", "Лікарня", "Крамниця", "Аптека", "Перукарня", "У дитячому кафе". У програмі "Соняшник" акцентовано увагу на духовному розвитку особистості, але питання виховання та розвитку базових якостей особистості розглянуто недостатньо [11: 144].

У відповідності до нової редакції Базового компонента дошкільної освіти у 2014 році була оновлена та видана у двох частинах Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (автор програми О. Кононко). Дана програма надає творчого простору педагогам у реалізації новітніх технологій. Перша частина програми розглядає вік немовляти та ранній вік, друга частина розглядає вік від двох до шести(семи) років. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти у змісті програми представлено сім освітніх ліній. В освітній лінії "Діяльність дитини" наведено вимоги до якості сюжетно-рольових ігор дітей шостого та сьомого років життя і показники компетентності наприкінці дошкільного віку. Одним із критеріїв у програмі визначено розвиток базових якостей у грі. Згідно програми у дитини шести років мають бути сформовані такі вміння: реалізувати ігровий задум, проявляти творчість, взаємодіяти з учасниками гри, самостійно створювати ігрові ситуації, будувати сюжети на основі соціального досвіду.

Ми підтримуємо думку авторів програми про те, що в процесі гри дитина проявляє емоційність та власне ставлення до однолітків. Формується моральність (почуття, мотиви, потреби), самостійність та ініціативність, проявляються такі якості, як товарицькість, чесність, справедливість. У віці семи років творчість дитини удосконалюється, з'являється імпровізація, змінюються ситуації у звичних сюжетах, дитина робить самостійний вибір, тематика ігор збагачується відображенням шкільного життя. При виборі ролі діти прагнуть до самоствердження. Таким чином з'являється конкуренція та конфлікти у виборі ролей, виникає змагальний мотив. Діти підкоряються правилам гри згідно із позицією педагога та поведінкою однолітків. Проте невпевнені діти опираються на підтримку дорослого та очікують схвалення у проявах ініціативності. У спілкуванні із однолітками діти старшого дошкільного віку прагнуть товарицькості, з власного бажання підтримують партнера у грі, виявляють симпатію, намагаються самостійно розв'язувати конфлікти.

До показників компетентності дитини старшого дошкільного віку у програмі було визначено сформованість таких базових якостей: сприйнятливості, самостійності, працелюбності, людяності, відповідальності, справедливості, самовладання, гідності, креативності. Ініціативність не виділена окремим пунктом, але є складовою інших базових якостей: самостійності, людяності, гідності,

креативності. Отже, програма розвитку дітей дошкільного віку "Я у Світі" в оновленій редакції продовжує лінію формування базових якостей особистості в освітньому процесі ДНЗ. У змісті програми посилено увагу до цього питання та наведено показники сформованості базових якостей відповідно до вікових особливостей дітей [12: 452].

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти у 2016 році була оновлена освітня програма для дітей від 2 до 7 років "Дитина". Авторами були враховані пропозиції та зауваження вихователів, методистів, директорів ДНЗ щодо змісту та структури програми. Основною метою програми є формування життєвої активності дитини, основ світогляду, становлення особистості. У програмі зазначено, що для формування особистості необхідно сприймати дитину як особистість, яка розвивається у діяльності, зокрема у сюжетно-рольовій грі відбувається формування особистісних якостей, життєвої компетенції [13: 4].

У розділі "Зростає особистість" наведено ознаки особистісного розвитку. У змісті програми наголошено, що участь дитини в діяльності, зокрема ігровій є основною передумовою розвитку особистісних якостей. Автори програми приділяють особливу увагу керівництву вихователя грою дітей. Тематика сюжетно-рольових ігор розроблена у відповідності з життєвими реаліями, тому у програмі наведено така тематика ігор: "Лікарня швидкої допомоги", "Ветеринарна лікарня", "Моряки (на підводному човні)", "Банк", "Радіокомпанія", "Телекомпанія", "Дизайнерська студія", "Супермаркет", "Модний подіум", "Космічна подорож", "Фермерське господарство", "Експерсія рідним краєм". Ми вважаємо, що програма "Дитина" відповідає сучасним тенденціям дошкільної освіти, спрямована на виховання базових якостей особистості та забезпечує умови їх розвитку, враховує природну потребу дитини в грі та сприяє вихованню ініціативності у провідному виді діяльності.

**Висновки.** Вивчення та аналіз змісту БКДО і програм навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку засвідчує, що в сучасних умовах розвитку суспільства виховання базових якостей, зокрема ініціативності постає пріоритетним напрямом формування особистості. У соціумі існує посилена увага до проблем виховання активної, самостійної, ініціативної особистості яка спроможна самореалізуватися у суспільстві. За результатами аналізу наукових досліджень та програмового забезпечення дошкільних навчальних закладів, можемо констатувати, що виховання в ДНЗ набуло особистісно-орієнтовного спрямування. Проблема виховання базових якостей та розвитку особистості посідає чільне місце у змісті освітніх програм, проте питання формування такої базової якості як ініціативність потребує детального вивчення та втілення в розробках програмово-методичного забезпечення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Про організацію освітньої роботи в дошкільних навчальних закладах у 2015 / 2016 навчальному році. Інструктивно-методичні рекомендації : [нормативний документ] / Додаток 1 до листа МОН України від 20.05.2015 р. № 1/9-249 // Дошкільне виховання. – 2015. – № 7. – С. 2–4.
2. Концепція Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року : [нормативний документ] // Практика правління закладом освіти, 2011. – № 9. – С. 17–20.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : [нормативний документ] / Міністерство освіти і науки України, Акад. пед. наук України. – Ред. журналу "Дошкільне виховання". – К., 1999. – 62 с.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" : концептуальні засади. / наук. кер. О. Кононко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. – №8. – С. 14–24.
5. Планування роботи вихователя ДНЗ за Базовою програмою "Я у Світі" : [методичний посібник] / уклад. Л. Швайка, О. Шевцова. – 2010 – Х. : Вид. група "Основа", – 399 с
6. Освітня програма "Дитина в дошкільні роки" / наук. кер. К. Крутій // Лист МОН про надання грифа "Рекомендовано Міністерством освіти і науки України" від 08.12.2010 № 1/11-11178, 2016. Запоріжжя. – ТОВ "ЛПС" ЛТД. – 160 с.
7. Програма навчання та виховання дітей від 2 до 7 років "Дитина" / наук. кер. В. Огнев'юк, К. Волинець, 2010. – К. – 286 с.
8. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкільля" / О. Білан, Л. Возна, О. Максименко та ін. – 2012. – Тернопіль : Мандрівець. – 264 с.
9. Панасюк Т. Впевнений старт – майбутнім першокласникам : [науково-методичний журнал] / Т. Панасюк // Палітра педагога, 2010. – № 6. – С. 3–34.
10. Базовий компонент дошкільної освіти : [нормативний документ] / наук. кер. А. Богуш // Затверджено наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України "Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція)" від 22.05.2012 № 615. – К., 2012. – 26 с.
11. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку "Соняшник" / Л. Калуська. – 2014., Тернопіль : Мандрівець. – 144 с.
12. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) / наук. кер. О. Кононко // Програма у 2 ч. – Ч. 2. Від трьох до шести (семи років). – К., 2014. – 452 с.
13. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років "Дитина" / наук. кер. В. Огнев'юк // Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К., 2016. – 304 с.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Pro organizatsiiu osvitiuoi roboty v doshkil'nykh navchal'nykh zakladakh u 2015 / 2016 navchal'nomu rotsi. Instruktivno-metodichni rekomendatsii [On the Organization of Educational Work in the Preschool Educational Institutions in 2015 / 2016 Academic Year. Instructions and Guidelines] / Dodatok 1 do lista MON Ukrainy vid 20.05.2015 p. № 1/9-249 [Appendix 1 to the Letter of Ministry of Education and Science of Ukraine of May 20th, 2015 № 1/9 249] : [normativnyi document] // Doshkil'ne vykhovannia [Preschool Education]. – 2015 – № 7. – P. 2–4.
2. Kontseptsiiia Derzhavnoi tsiliovoi programy rozvytku doshkil'noi osvity na period do 2017 roky [Conception of the State Purposeful Program of Development of Preschool Education for the Period Until 2017] : [normativnyi document] // Praktyka pravlinnia doshkil'nym zakladom [Practice of Educational Institutions Managing]. – 2011. – № 9. – P. 17–20.
3. Bazovyi component doshkil'noi osvity v Ukraini [Basic Component of Preschool Education in Ukraine / Ministerstvo osvity i nauky v Ukraini. Akad.ped.nauk Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]. – Red. zhurnalu "Doshkil'ne vykhovannia". – K., 1999. – 62 p.
4. Programa rozvytku dytyny doshkil'nogo viku "Ya y Sviti" : konzheptual'ni zasady [Program of the Development of the Preschool Aged Child "Me in the World" Conceptual Basis] / nauk. ker. O. Kononko // Vykhovatel'-metodyst doshkil'nogo zakladu [Teacher-Methodist of Preschool Institution]. – 2014. – № 8. – P. 14–24.
5. Planuvannia roboty vykhovatelya DNZ za programou "Ya y Sviti" [Planning of the Work of Preschool Teacher of Preschool Educational Institution according to the Basic Program "Me in the World"] : [metodychnyi posibnyk] / uklad L. Shvaiko, O. Shevtsova. – Kh. : Vid. grupa "Osнова", 2010. – 399 p.
6. Osvitnia programa "Dytyna v doshkil'ni roky" [Educational Program "A Child in Preschool Years"] / nauk. ker. K. Krutii // Lyst MON pro nadannia gryfa "Rekomendovano Ministerstvom osvity i nauky Ukrainy" vid 08.12.2010 № 1/11-11178 [Letter of Ministry of Education and Science of Ukraine on the Provision of the Code "Recommended by Ministry of Education and Science of Ukraine" of December 8<sup>th</sup>, 2010 №1/11-11178]. – TOV "LIPS" LTD, Zaporizhia, 2016. – 160 p.
7. Programa navchannia ta vykhovannia ditei vid 2 do 7 rokiv "Dytyna" [Program of Education and Nurturing Children from 2 till 7 Years Old "The Child"] / nauk. ker. V. Ohneviuk, K. Volynets. – K., 2010. – 286 p.
8. Programa rozvytku dytyny doshkil'nogo viku "Ukrains'ke doshkillia" [Program of Development of the Preschool-Aged Child "Ukrainian Preschool Education"] / O. Bilan, L. Vozna, O. Maksymenko. – Ternopil : Mandrivets, 2012. – 264 p.
9. Panasiuk T. Vpevnenyi start – maibutnim pershoklasnikam [Confident Start – for the Future First Graders] : [naukovo-metodychnyi zhurnal] / T. Panasiuk // Palitra pedagoga [Palette of the Teacher]. – 2010. – № 6. – P. 3–34.
10. Bazovyi component doshkinioi osvity v Ukraini [Basic Component of Preschool Education] : [normativnyi document] / nauk. ker. A. Bohush // Zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy "Pro zaterdzhennia Bazovogo komponenta doshkil'noi osvity (nova redaktsiia)" vid 22.05.2012 № 615. [Approved by the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine "On Approval of the Base Component of Preschool Education (New Edition)" from 22.05.2012 № 615]. – 2012, – K. : Vydavnytstvo. – 26 p.
11. Kompleksna programa rozvytku, navchannia ta vykhovannia ditei doshkil'nogo viku "Soniashnyk" [Complex Program of Development, Education and Nurturing of Preschool-Aged Children "Soniashnyk"] / L. Kaluska. – Ternopil : Mandrivets, 2014. – 144 p.
12. Programa rozvytku dytyny doshkil'nogo viku "Ya y Sviti" (nova redaktsiia) [Program of the Development of the Preschool Aged Child "Me in the World" Conceptual Basis] : [program of the development] / nauk. ker. O. Kononko // Programa y 2ch. – Ch. 2. Vid triokh do shesty (semy rokiv) [Program in 2 Volumes. – V. 2. From Three till Six (Seven Years Old)]. – K. , 2014. – 452 c.
13. Osvitnia programa dlia ditei vid 2 do 7 rokiv "Dytyna" [Educational Program for Children from 2 to 7 Years Old "The Child"] / nauk. ker. V. Ohneviuk // Min. osv. i nauky Ukrainy, Kyiv.un-t im. B. Grinchenko [Ministry of Education and Science of Ukraine, Borys Grinchenko Kyiv University], 2016 – K. – 304 p.

***Агиляр Туклер В. В. Воспитания базовых качеств личности с дошкольного возраста: анализ программного обеспечения.***

*В статье представлены результаты анализа программно-методических документов дошкольного образования, в которых отражены вопросы воспитания базовых качеств личности. Показано, что результаты исследования проблемы воспитания базовых качеств у детей дошкольного возраста влияют на совершенствование содержания программного обеспечения образовательного процесса в дошкольных учебных заведениях и могут служить ориентиром в определении стратегий его перестройки.*

***Ключевые слова:*** дети дошкольного возраста, дошкольное учебное заведение, базовые качества личности, программы обучения, развития и воспитания детей, образовательный процесс.

***Agiliar Tukler V. V. Nurturing the Basic Qualities of the Preschool Age Identity: Program Provisions Analysis.***

*This article presents the analysis results for the program and methodological preschool education documentation in which an issue of nurturing basic identity qualities is performed. It is established that the results of researching the problem of nurturing basic qualities of preschool-aged children influence on the improvement of the program provision content of the educational process in preschool educational institutions and can be a reference point in choosing the strategy of its reorganization. The goal of the article is presentation of the results of the content analysis of the program and methodological documentation, which represent scientific approaches to the development of the basic qualities of preschool-aged children. The following methods were used in the research: analysis, generalization, systematization of the scientific source data with the intention of defining theoretical bases and ways to solve the problem of proactiveness formation in senior preschool-aged children in a role-playing game practically.*

*Modern changes in the environment and intensive development of society actualize the necessity for formation of basic identity qualities, for instance, proactiveness for further revealing of the capacity of the child which is represented in the content of educational programs for preschool educational institutions of Ukraine. Study and analysis of the modern programs allowed establishing general tendencies in the development of the identity of the preschool-aged child and his basic qualities. Research into such a basic identity quality as proactiveness and implementation of methodological projects with regards to its nurturing in program and methodological provision can be referred to the perspective directions which require further enhanced study.*

**Key words:** *preschool-aged children, preschool educational institution, basic identity qualities, educational program, development and nurturing of children, educational process.*

## ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

*У статті досліджено підходи до формування економічної компетентності особистості у науковій літературі. Проаналізовано підходи, що пропонуються до розгляду та впровадження на всіх рівнях освітньої траєкторії. Аналіз та узагальнення дали змогу отримати уявлення про рівні знань, умінь та навичок особистості в галузі економіки, що очікуються як результат процесу формування економічної компетентності на кожному з рівнів освітньої траєкторії. Запропоновано гіпотезу щодо підходів до формування економічної компетентності студентів технічних спеціальностей.*

**Ключові слова:** економічна компетентність, формування економічної компетентності, економічні знання, економічна освіта.

**Постановка проблеми.** Базові елементи економічної освіти мають змогу бути закладеними протягом відвідування дитиною дошкільного навчального закладу у віці 3–6 років. Прикладом такого підходу є програма Міжнародної фундації "Aflatoun International" (Нідерланди).

Беручи до уваги поточний стан впровадження основ економічної освіти в дошкільних навчальних закладах України, в межах даного дослідження приймаємо за доцільне вважати школу освітньою інституцією, що першою надає знання, що в подальшому складуть основу для формування економічної компетентності особистості.

Довгий час економічна освіта школярів здійснювалась у рамках вивчення економічної географії [1], і, зазвичай, вчителями географії. Внаслідок чого, економіка не була пріоритетним предметом у загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ). Це не давало можливості сформувати у школярів відчуття та усвідомлення важливості економічної складової причин, перебігу і результатів процесів оточуючого середовища. Причиною цього є те, що більшість вчителів, які викладали економіку, самі не мають досвіду та відповідного світогляду для формування об'єктивного економічно свідомого світосприйняття учня.

**Мета статті** полягає в аналізі підходів до формування економічної компетентності особистості на всіх стадіях освітнього процесу в науковій літературі.

**Виклад основного матеріалу.** Формування професійних компетентностей майбутніх економістів розглядають в своїх роботах Ануфрієва О. Л., Болюбаш Н. М., Борисенко Л. Л., Хоружий К. С. та ін. Аспекти формування базових економічних компетентностей учнів та студентів різних спеціальностей відображають у своїх роботах Амосов М. М., Андросова А. В., Вітер С. А., Воронцов Д. Д., Дудник Н. А., Жадан Р., Карась Ю. О., Ковтун Г. І., Косачова Л. Є., Мартиненко О. В., Нікітіна Л. А., Новікова Л. М., Овсюк Н. В., Тушко К. Ю., Чигиринська Н. В. та ін.

Сутність поняття "економічна компетентність" нами розглянуто у праці [2], тому метою даного дослідження є аналіз підходів до формування економічної компетентності особистості у розрізі вікових особливостей особистості.

Наприклад, Дудник Н. А. розглядає формування економічної компетенції дошкільників як психолого-педагогічну проблему [3]. Вона зазначає, що у дітей дошкільного віку завдяки вивченню основ економіки розвиваються такі уміння та навички: розвивається економічне мислення; краще засвоюються економічні поняття (потреби, природні ресурси, товари тощо); набуваються елементарні навички, що необхідні для існування в сучасному світі; створюються основи для подальшого глибокого вивчення економіки у школі; формуються мотиви до пізнання економічних знань [3: 106]. При цьому автор зазначає, що в таких умовах у дітей дошкільного віку "збагачується дитячий словник, починають розвиватися почуття власної гідності, вміння чесно змагатися і не боятися програвати, прагнення доводити розпочате до кінця, здоровий інтерес до грошей" [3: 106].

Також Дудник Н. А. наголошує на тому, що завдяки введенню в життя дітей дошкільного віку елементів економічних відомостей, у них закладаються передумови економічного мислення [3: 107]. Внаслідок чого, у дітей цього віку починають проявлятися елементи дедуктивного мислення, а також мова виступає у ролі регулятора поведінки та діяльності дітей. У результаті діти старшого дошкільного віку (5-6 років) мають змогу розуміти такі поняття, як "ціна", "гроші", "сімейний бюджет" (при цьому розрізняючи дохід та витрати), та інші, що є основою у формуванні економічної компетентності дошкільнят [3: 107].



Інший науковець – Курак Е. А. зазначає, що одним з визначних факторів формування економічної компетенції є взаємодія з сім'єю, де проходить економічна соціалізація дитини. Даний процес ґрунтується на наявному сімейному досвіді: "Повсякденний облік сімейних витрат і доходів, правильне використання дорослими кожної копійки, дбайливе ставлення батьків до продуктів харчування та речей демонструють дитині повагу до праці, людей праці; формують дбайливе ставлення до всього, що створено людиною; вчать дитину раціональної організації праці" [4].

Дудник Н. А. також розглядає економічне виховання старших дошкільників у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї. Науковець виділяє три педагогічні умови, виконання яких забезпечує формування економічного виховання у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї. За першою педагогічною умовою автор розробила методiku ознайомлення дітей дошкільного віку з елементарними економічними уявленнями. Головним завданням даної методики автор вбачає початкове формування економічних уявлень, знань, умінь та навичок, що стосуються процесів виробництва, розподілення, обміну та споживання [5: 15–16]. Вона впровадила власну програму економічного виховання дітей, що має назву "Економіка для дошкільників". Вона складалася з таких тематичних блоків:

1. "Економіка моєї сім'ї" (сімейна економіка; сімейний бюджет: дохід і витрати); "Потреби людей";
2. "Світ грошей" (гроші, ціна);
3. "Ресурси" (виробництво корисних товарів);
4. "Світ товарів" (основи маркетингу) [5: 15–16].

Збагачення первинного економічного досвіду старших дошкільників – це є друга педагогічна умова формування економічного виховання за Дудник Н. А., яка реалізується шляхом використання творів художньої літератури та ситуацій з елементами економічних відносин, що є знайомими для дітей в житті. Таке використання сприяє формуванню економічного мислення та основ економічної поведінки. Автор умовно розділяє твори художньої літератури та усної народної творчості на наступні групи, які:

- допомагають розумінню потреб людини та способів їх задоволення;
- розкривають зміст та значення праці людини;
- звертають увагу на традиції народу і особливості ведення домашнього господарства;
- забезпечують можливість розуміння морально-економічних якостей людини, таких як економічність, дбайливість, практичність тощо.

У процесі читання таких творів діти мали можливість почати пізнання світу економіки, відшукувати економічні явища у звичних життєвих ситуаціях [5: 15–16].

Третя педагогічна умова, що була виділена Дудник Н. А., це оволодіння батьками необхідними знаннями, уміннями, навичками економічного виховання дітей у сім'ї. Реалізація даної умови базувалась на засадах взаємодії, наступності та інтегрованості суб'єктів виховного процесу формування економічних знань та первинного економічного досвіду у дітей. Внаслідок впровадження цієї педагогічної умови відбулася допомога усвідомленню батьками першочергової ролі родини в економічному вихованні дітей та розкриттю ролі дошкільного навчального закладу в економічній соціалізації дітей. Також забезпечувалось ознайомлення батьків зі специфікою економічного виховання дошкільників та залучення до створення розвивального середовища для економічного виховання дітей [5: 15–16].

Косачова Л. Є. розглядає вплив формування економічної компетентності учнів молодших класів на фахову підготовку [6: 133]. Вона наголошує на формуванні економічного способу мислення та раціонального способу поведінки як основній меті шкільної економічної освіти [6: 133]. Автор відзначає, що учні молодшого шкільного віку мають змогу усвідомити значення культури праці в результаті засвоєння ними таких умінь, як: самостійне формулювання мети діяльності, складання плану власного трудового процесу, об'єктивне оцінювання кінцевих результатів праці, а також чесного та сумлінного ставлення до власних обов'язків у будь-якій трудовій діяльності [6: 134]. Все перелічене є запорукою формування підприємницької культури молодших школярів. Саме тому, у процесі формування культури праці, чи власне підприємницької культури, має знайти своє місце навчання елементів економічної діяльності [6: 134].

Косачова Л. Є. вважає, що одним із основних засобів формування основ підприємницької культури учнів молодших класів є проведення екскурсій у комерційні банки, приватні фірми, та на різноманітні підприємства, метою яких є розвиток у школярів умінь оцінювання різних економічних фактів і явищ у безпосередньому взаємозв'язку, ознайомлення із діями працівників певного підприємства [6: 134].

Як стверджує науковець, у процесі економічного виховання потрібно враховувати властиві йому принципи економії коштів та часу, праці та природних ресурсів [6: 134]. Поєднання процесу праці та власне економічного виховання, дозволяють сформувати в учнів молодших класів навички ощадливих та дбайливих витрат, та якості, що необхідні для подальшої трудової діяльності: відповідальності, підприємливості, суспільної активності, ініціативності, раціоналізаторських здібностей, особистого успіху тощо [6: 134]. На думку Косачової Л. Є., економічне виховання учнів молодшої школи має відіграти одну з основних ролей у формуванні якостей, що відповідали б суспільним вимогам та

інтересам, а також сприяли б всебічному розвитку особистості школяра. Вона робить висновок, що наведені підходи мають сприяти формуванню економічної компетентності учнів молодших класів та мають свій відбиток у подальшій фаховій підготовці не лише майбутніх економістів чи менеджерів, а й інших фахівців різних галузей [6: 135].

Овсюк Н. розглядає формування економічної компетентності учнів середньої та старшої ланки загальноосвітніх навчальних закладів у рамках таких етапів: "економічна підготовка учнів, передача їм базових знань з економіки, підготовка їх до виробничо-економічної діяльності в умовах різних видів власності, різноманітність форм організації праці; поглиблена підготовка в школах конкретного контингенту учнів, які виявляють цікавість до фінансово-економічної сфери діяльності і які планують навчатися у вищих навчальних закладах економічного профілю; передпрофесійна підготовка учнів у галузі економіки і бізнесу" [1].

Карась Ю. О. розглядає вирішення проблеми формування економічної компетентності старшокласників у три етапи [7]. На першому етапі автор розглядає загальну економічну підготовку школярів, що має за мету оволодіння базовим рівнем знань про економіку особи, сім'ї та загальну економіку. Даний рівень може бути реалізований в рамках початкової або середньої школи. В старшій школі учні мають ознайомитись із суттю фундаментальних явищ, властивих економіці загалом, таких як: виробничі ресурси, продукт, виробництво, економічні потреби, виробник, споживач, економічна ефективність [7]. На другому етапі передбачається поглиблена профільна економічна підготовка учнів старших класів, метою якої є підготовка абітурієнтів до вступу у вищий навчальний заклад (ВНЗ) економічного профілю [7]. Третій етап має на меті базову або початкову професійну підготовку старшокласників з економіки та бізнесу, а також формування навичок підприємницької діяльності. Все вище перераховане базується на зростаючих потребах економічної грамотності особистості, що має змогу почати свою розбудову шляхом ефективного засвоєння економічних знань учнями середньої школи. В майбутньому це дасть змогу людині і професіоналу приймати економічно ефективні рішення в особистому житті та професійній діяльності [7].

Карась О. Ю. також наводить добір навчального матеріалу з підручників природничого і суспільствознавчого циклів для формування економічних знань учнів старшої школи [8]. Вона робить висновки, що існують три форми подання економічних знань у загальноосвітніх навчальних закладах:

1. В окремому навчальному предметі "Економіка" та спецкурсах, що можуть доповнювати даний предмет.

2. У рамках навчальних курсів, ядро яких складає певна наука. Як приклад, автор наводить географію або історію. Зміст даних наук включає основи економічних знань як органічну і необхідну частину даних курсів.

3. У вигляді елементів економічних знань у рамках інших шкільних предметів, таких як хімія, математика, технології, мова і література, правознавство [8].

Автор узагальнює, що "економічні знання – це інформація, а економічна освіта – це процес оволодіння нею, формування навичок і вмінь зі збору, оцінки, узагальнення та її використання" [8].

Ковтун Г. І. та Мартиненко О. В. розглядають питання формування економічної компетентності учнів старшої ланки ЗНЗ. На думку науковців, формування економічних знань в учнів старшого шкільного віку має забезпечити оволодіння: навичками застосування економічних понять та визначення ознак таких понять; можливостями розуміння та пояснення сутності процесів економічного життя країни; уміннями обґрунтовано оцінювати суспільно-економічні явища, виявляти їх протиріччя та фактори, що сприяють розвитку господарства; вміннями узагальнення та аналізу економічних процесів та явищ, а також, характеризувати основні економічні показники; здатністю виділяти зв'язки між економічною діяльністю суспільства і іншими сторонами суспільного життя та визначати вплив політичних культурних та інших факторів на економіку [9: 140].

Вони зазначають, що формування економічної компетентності учнів старшої школи відбувається у процесі набуття широкого спектру економічних знань, умінь та навичок, усвідомлення, управління та вирішення проблемних ситуацій, які виникають у процесі навчання та повсякденного життя учнів. Процес розвитку економічної компетентності не тільки відображає рівень та глибину економічних знань учнів, але й удосконалює їх уміння та навички, а також особисті якості в розрізі становлення свідомої особистості економічного життя країни [9: 141]. Набуття економічних знань не має обмежуватись вивченням предмету "Економіка", а повинно забезпечувати знання економічних категорій та законів економіки, розуміння явищ та процесів економічного життя, результативніше та раціональніше мислення та діяльність в умовах сучасних економічних реалій, отримання відповідних персональних якостей, що сприятимуть ефективному застосуванню економічних знань в повсякденному житті та професійній діяльності [9: 143].

Андросова А. В. стверджує, що формування економічної компетентності старшокласників організовується в рамках цілісного педагогічного процесу у ході вивчення економічної географії, історії, суспільствознавства, елективних курсів з економіки у профільних класах. При цьому методи організації

навчального матеріалу та взаємозв'язаною діяльністю вчителя та школяра обираються у відповідності до контексту шкільного предмету та форми його організації [10].

Вітер С. А. наводить методичні аспекти формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах. Автор наводить своє визначення економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки – це "інтегрована професійно-особистісна характеристика фахівця, що визначає володіння необхідними компетенціями для успішного здійснення економічної діяльності або виконання професійних обов'язків, передбачених для первинних посад в галузі економіки на виробництві чи у сфері послуг відповідно до фахового спрямування" [11: 119]. Внаслідок такого тлумачення даного визначення, основною метою формування економічної компетентності студента автор розуміє "підвищення його професійної компетентності, яка дозволить реалізувати себе в професійно-економічній діяльності" [11: 119].

Популярність економічних спеціальностей серед абітурієнтів, що вступають до коледжів часто зумовлена бажанням бути причетними до економічних процесів держави, що виглядає для таких абітурієнтів пов'язаним з можливостями власного збагачення завдяки більшій заробітній платі у сфері економіки та міжнародної економічної діяльності. Відкриття власного бізнесу розглядається як альтернативний шлях використання економічної освіти з метою досягнення власних прагматичних економічних цілей [11: 119].

Автор вважає новий за змістом маркетинговий підхід до формування економічної компетентності актуальним в сучасній ринковій економіці, в якій трудова діяльність тісно пов'язана з економікою, її законами та закономірностями [11: 120].

Використання принципів маркетингу в навчанні вимагає тісного контакту з практикою, неперервного дослідження поточної ринкової ситуації. Також, пропонується необхідність проходження стажування на підприємстві, як одного з засобів ліквідації розриву між теоретичними знаннями, що отримуються студентами за допомогою підручників та лекційних занять та господарською економічною практикою. Іншим дієвим засобом підвищення якості економічної підготовки пропонується кооперація підприємств і навчальних закладів у галузі проведення спільних наукових розробок, спрямованих на модернізацію виробництва та організацію праці [11: 120–121].

Група науковців Попадинець О. В., Блага В. В. та Яцина В. В. розглядають проблему формування економічного мислення у студента технічного ВНЗ [12]. Вони стверджують, що економічне мислення не є лише набутими теоретичними економічними знаннями, а являє собою здатність свідомого застосування та використання у практичному житті, що, в свою чергу, формує модель економічної поведінки [12]. На думку авторів, "засвоєння економічних знань визначається рівнем теоретичної розробки економічної теорії, правильним підбором знань для засвоєння, рівнем теоретичної та методичної підготовки викладачів, інтересом учнів до економічної теорії, поєднанням різних ефективних форм навчального процесу" [12].

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Підводячи підсумки, можна констатувати, що формування економічних компетентностей особистості у різних вікових категоріях досліджувалось багатьма науковцями, а формування економічних компетентностей студентів технічних спеціальностей, що і є подальшим перспективним напрямком дослідження, доцільно базувати на матеріалах таких курсів, як "Економіка для не економістів" та їх зарубіжних аналогах: "Introductory economics". Прикладом таких курсів та матеріалів можна вважати роботу "The Economic Way of Thinking" Пола Хейне [13].

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Овсюк Н. Формування економічної компетентності у процесі вивчення географії та основ економіки / Н. Овсюк // Географія та основи економіки в школі. – 2011. – № 1. – С. 37–41.
2. Антонюк Д. С. Економічна компетентність студентів технічних спеціальностей та її структурні компоненти / Д. С. Антонюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2017. – Вип. 47. – С. 5–17.
3. Дудник Н. А. Формування економічної компетенції дошкільників як психолого-педагогічна проблема / Н. А. Дудник // Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / [гол. ред. Мартинюк М. Т.] – Умань : ПП Жовтий О. О., 2014. – Ч. 3. – С. 103–109.
4. Курак Е. А. Экономическое воспитание дошкольников : примерная программа, перспективное планирование, конспекты занятий / Е. А. Курак. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 80 с.
5. Дудник Н. А. Економічне виховання старших дошкільників у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / Н. А. Дудник. – Умань, 2016. – 23 с.
6. Косачова Л. Є. Вплив формування економічної компетентності учнів молодших класів на фахову підготовку / Л. Є. Косачова // Международные конференции : Дослідження та оптимізація економічних процесів. – "Оптимум". – НТУ "ХПИ", 2013. – С. 133–135.
7. Карась Ю. О. Проблема формування економічної компетентності старшокласників з огляду на вимоги сьогодення [Електронний ресурс] / Ю. О. Карась. – Режим доступу : URL : <https://www.undip.org.ua/upload/iblock/9b0/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%95%D0%9C>

- %D0%90%20%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%A3%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF%20%D0%95%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%9E%D0%9C%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%9E%D0%87.pdf. – Назва з екрана.
8. Карась Ю. О. Добір навчального матеріалу з підручників природничого і суспільствознавчого циклів для формування економічних знань учнів старшої школи / Ю. О. Карась // Проблеми сучасного підручника. – Випуск 12. – 2012. – С. 769-774.
  9. Ковтун Г. І. До питання формування економічної компетентності учнів / Г. І. Ковтун, О. В. Мартиненко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 4. – С. 135–144.
  10. Андросова А. В. Формирование экономической компетентности старшеклассников : сущность, содержание, структура / А. В. Андросова // Вестник ТГУ. – Выпуск 11 (91), 2010. – С. 111–115.
  11. Вітер С. А. Методичні аспекти формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах / С. А. Вітер // Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology. – Vol. 7, 2013. – С. 36–41.
  12. Попадинець О. В. Щодо формування економічного мислення у студента технічного ВНЗ / О. В. Попадинець, В. В. Блага, В. В. Яцина // Шляхи забезпечення якості підготовки фахівців транспортної галузі : матер. Всеукраїнської наук.-метод. конф., 10 листопада 2015 р. – Харків : ХНАДУ, 2015. – С. 65–68.
  13. Heyne Paul The Economic Way of Thinking / Paul Heyne. – 2005. – 558 p.

#### REFERENCES (TRASLATED & TRANSLITERATED)

1. Ovsiuk N. Formuvannya ekonomichnoi kompetentnosti u protsesi vyvchennia heoghrafiï ta osnov ekonomiky [Economic Competence Formation while Geography and "Basics of Economy" Studies] / N. Ovsiuk // Geografia ta osnovy ekonomiky v shkoli [Geography and Economy Basics at School]. – 2011. – Issue 1. – P. 37–41. (in Ukrainian)
2. Antoniuk D. S. Ekonomichna kompetentnist' studentiv tekhnichnykh special'nostei ta yii strukturni komponenty [Economic Competence of the Students of the Technical Specialties and Its Structural Components] / D. S. Antoniuk // Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidgotovtsi fakhivtsiv : metodologïia, teoriia, dosvid, problemy [Modern Information Technologies and Innovative Methodologies of Teaching in Professionals' Development : Methodology, Theories, Experience, Problems ]. – 2017. – Issue 47. – P. 5–17. (in Ukrainian)
3. Dudnyk N. A. Formuvannya ekonomichnoi kompetentsii doshkil'nykiv yak psykhologo-pedagoghichna problema [Formation of the Economic Competence of Preschool Children as a Psychological-Pedagogical Problem] / N. A. Dudnyk // Zb. nauk. pr. Umans'kogo derzh. ped. un-tu imeni Pavla Tychyny [Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University Journal] / [гол. ред. Маргінюк М. Т.] – Uman' : PP Zhovtyi O. O., 2014. – Part. 3. – P. 103–109. (in Ukrainian)
4. Kurak E. A. Ekonomicheskoe vospitanie doshkol'nikov : primernaia programma, perspektivnoe planirovanie, konspekty zaniatii [Economic Upbringing of Preschool Children : Approximate Plan, Perspective Planning, Notes] / E. A. Kurak. – M. : TC Sfera, 2002. – 80 p. (in Russian)
5. Dudnyk N. A. Ekonomichne vykhovannia starshykh doshkil'nykiv u vzaiemodii doshkil'nogo navchal'nogo zakladu i simi [Economic Education of the Senior Preschool Children in Cooperation of the Educational Institution and the Family] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.07 "Teoriia i metodyky vykhovannia" / N. A. Dudnyk. – Uman', 2016. – 23 p. (in Ukrainian)
6. Kosachova L. Ye. Vplyv formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti uchniv molodshykh klasiv na fakhovu pidgotovku [The Influence of Junior School Pupils' Economic Competence on Vocational Training] / Kosachova L. Ye. // Mezhdunarodnye konferentsii : Doslidzhennia ta optymizatsiia ekonomichnykh protsesiv [International Conferences : Investigation and Optimization of the Information Processes]. – "Optimum" – NTU "KhPI", 2013. – P. 133-135. (in Ukrainian)
7. Karas' Ju. O. Problema formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti starshoklasnykiv z oghliadu na vymogy siogodennia [Problem of Economic Competence Formation of High School Pupils Based on the Modern Times Requirements] [Elektronnyi resurs] / Ju. O. Karas'. – Rezhyim dostupu : <https://www.undip.org.ua/upload/iblock/9b0/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%95%D0%9C%D0%90%20%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%A3%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%9Db%D0%AF%20%D0%95%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%9E%D0%9C%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%9E%D0%87.pdf>. – Title from the screen. (in Ukrainian)
8. Karas' Ju. O. Dobir navchal'nogo materialu z pidruchnykiv pryrodnychogo i suspil'stvoznavchogo tsyklyv dlia formuvannia ekonomichnykh znan' uchniv starshoi shkoly [Educational Materials Selection from the Books of Nature and Social Science for the Formation of Economic Knowledge of the High School Pupils] / Ju. O. Karas' // Problemy suchasnogo pidruchnyka [Problems of the Modern Textbook]. – Issue 12. – 2012. – P. 769–774. (in Ukrainian)
9. Kovtun Gh. I. Do pytannia formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti uchniv [On the Question of Pupils' Economical Competence Formation] / Gh. I. Kovtun, O. V. Martynenko // Pedagoghichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii [Pedagogical Science: Theory, History, Innovative Technologies]. – 2013. – Issue 4. – P. 135–144. (in Ukrainian)
10. Androsova A. V. Formirovanie ekonomicheskoi kompetentnosti starsheklassnikov : sushhnost', soderzhanie, struktura [High School Pupils' Economic Competence Formation : Meaning, Content, Structure] / A. V. Androsova // Vestnik TGU [Tomsk State University Journal]. – Issue 11 (91), 2010. – P. 111–115. (in Russian)

11. Viter S. A. Metodichni aspekty formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti molodshykh spetsialistiv u protsesi fakhovoi pidgotovky v agrotekhnichnykh koledzhakh [Methodical Aspects of Junior Specialists' Economic Competence Formation in the Process of Professional Study in Agro-Technical Collages] / S. A. Viter // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. –Vol. 7, 2013. – С. 36–41. (in Ukrainian)
12. Popadynets O. V. Shhodo formuvannia ekonomichnogo myslennia u studenta tekhnichnogo VNZ [To the Economic Thinking Formation of Technical University Students] / Popadynets O. V., Blaga V. V., Yatsyna V. V. // Shliakhy zabezpechennia yakosti pidgotovky fakhivtsiv transportnoi galuzi [The Ways to Quality Assurance of Specialists of Transport Sphere Training]: mater. Vseukrains'koi nauk.-metod. konf., 10 lystopada 2015. – Kharkiv : KhNADU, 2015. – P. 65–68. (in Ukrainian)
13. Heyne Paul The Economic Way of Thinking / Paul Heyne. – 2005. – 558 p.

***Антониук Д. С. Подходы к формированию экономической компетентности личности в научной литературе.***

*В статье исследованы подходы к формированию экономической компетентности личности в научной литературе. Проанализированы подходы, которые предлагаются к рассмотрению и внедрению на всех уровнях образовательной траектории. Анализ и обобщение дали возможность получить представление об уровнях знаний, умений и навыков личности в сфере экономики, которые ожидаются как результат процесса формирования экономической компетентности на каждом из уровней образовательной траектории. Предложена гипотеза относительно подходов к формированию экономической компетентности студентов технических специальностей.*

***Ключевые слова:*** экономическая компетентность, формирование экономической компетентности, экономические знания, экономическое образование.

***Antoniuk D. S. Economic Competence Formation Approaches in the Scientific Literature.***

*The research has been started with the goal to analyze economic competence formation approaches described and offered for implementation in the scientific literature. The article is a part of the research dealing with the problem of finding an efficient way to form the economic competence of the technical specialties students and professionals. The whole educational trajectory of economic competence formation including pre-school, all school levels, college and the university was observed in the article. Approaches to and expected results of economic literacy for each educational level were studied. Specific development programs, sets of materials and the ways educational institutions interact with pupils, students, parents and potential employers developed by the scientists to form economic competence were analyzed. Due to analysis and generalization, the understanding of the economic knowledge, skills and proficiency levels expected as the result of economic competence formation on each educational trajectory level was formed. Also the recommendations to all parties involved in economic competence formation were highlighted. The future research and development in the area of economic competence of the technical specialties students and professionals are important and necessary for the society and economy of the post-transformative countries. The study of the foreign experience and the activities formation plan were defined as the directions for the future research. Also "Economics for non-economists" courses were suggested as a potential basis to form the economic competence of the technical specialties students and professionals.*

***Key words:*** economic competency, economic literacy, economic competency formation, economic knowledge, economic education.

УДК 378.091.313-051:78

Т. О. Бодрова,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова)

Bodronik@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5359-2164

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ ЗАСАДИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

*У статті здійснено обґрунтування проблеми оптимізації методичної підготовки майбутніх учителів музики на основі підвищення ефективності її організаційно-управлінських механізмів. В результаті аналізу протиріч сучасної мистецької освіти крізь призму контекстного підходу було з'ясовано, що вагомими чинниками успішності в оволодінні студентами методикою викладання музичного мистецтва є етапність, конвергентність, комплексність, інтегративність та концентричність педагогічної взаємодії учасників навчального процесу у всій сукупності зовнішніх і внутрішніх організаційно-управлінських факторів.*

**Ключові слова:** мистецька освіта, вчитель XXI століття, організаційно-управлінська сфера, зміст музично-педагогічної освіти, методичний контекст, оптимізація.

**Постановка проблеми.** Масштабні соціокультурні зрушення нового тисячоліття призводять до неминучої зміни освітньої парадигми, становлення нових якостей суспільної свідомості, нового типу культури, мислення та практичних дій людей. Інтенсивність прогресивних змін, їх глибина і незворотність залежать, у першу чергу, від здатності освіти до оновлення та виконання традиційних функцій в суспільстві – соціальної, культурно-творчої, особистісної (А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Бондар, М. Євтух, І. Зязюн, В. Сластьонін, О. Сухомлинська).

**Аналіз актуальних досліджень.** З метою приведення освіти до вимог часу та взаємоузгодження комплексу її стратегічних завдань в контексті міжнародних глобалізаційних процесів з цілями й потребами мистецько-педагогічної галузі сьогодні здійснюються методолого-теоретичні і практичні пошуки вирішення проблем організаційно-методичного забезпечення підготовки фахівців мистецького профілю на основі гуманістично-інноваційної парадигми (С. Горбенко, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Л. Паньків, Т. Турчин, М. Шевчук, І. Зязюн, О. Хижна, О. Щолокова). У працях зазначених науковців освіта визначається як сфера соціокультурної життєдіяльності, де реалізується становлення духовно зрілої, моральної особистості, здатної відповідати за долю держави, її народу, культури, захищати загальнолюдські цінності, творити цілісний, гуманний світ за "людською мірою" [1: 20].

У актуальних теоретико- та практико-орієнтованих дослідженнях, що здійснюються у контекстному полі галузі знань "Мистецтво", відображено прагнення більш глибокого і різнобічного визначення самої естетико-педагогічної сфери, розробки наукового світогляду, за яким музично-освітній процес розглядається як мистецтво організовувати діяльність та управляти суб'єктами педагогічної реальності з урахуванням їх індивідуально-креативного потенціалу.

В той же час, у педагогічній науці проблема оптимізації методичної підготовки майбутніх учителів музики на основі підвищення ефективності організаційно-управлінських механізмів ще не стала предметом спеціальних досліджень. Це стримує розв'язання суперечностей, які об'єктивно мають місце в освітній практиці, а саме: між соціальними вимогами, що висуваються до вчителя музики як конкурентоспроможного фахівця та існуючою системою його методичної підготовки у вищому мистецько-педагогічному навчальному закладі; між потребою в оптимізації методичної складової фахової підготовки педагогів-музикантів та недостатньою розробленістю організаційних форм і засобів управління цим процесом; між накопиченим навчально-методичним арсеналом фахової підготовки та відсутністю організаційно-управлінських моделей для забезпечення ефективності вказаного процесу.

Отже, актуальність проблеми організації та управління системою методичної підготовки майбутніх учителів музики, її недостатня розробленість, а також об'єктивна потреба розв'язання означених суперечностей зумовили вибір теми статті.

**Мета статті** полягає в аналізі протиріч підготовки фахівців музично-педагогічного профілю та у виявленні організаційно-управлінських чинників створення надійної системи методичного забезпечення діяльності майбутніх учителів музики.

**Виклад основного матеріалу.** Долучаючись до позиції науковців про освіту, як відносно самостійну соціокультурну систему суспільства, ми погоджуємось з результатами аналізу стану сучасної освіти та прогнозуванням "ризиків" освіти майбутнього, здійснених І. Зязюном. Вчений наполягає на створенні такої системи управління освітніми процесами, яка б протистояла зростаючій експансії техногенної цивілізації в житті людини, сприяла б становленню цілісності змісту освіти, інтеграції різних видів соціокультурного

досвіду навколо ключових компетентностей, задоволення потреби суспільства в доступності, прозорості, відкритості освітнього простору [1: 322].

Відомо, що конкурентоспроможність фахівців багато в чому залежить від здатності до адекватних професійних дій у мінливому освітньому просторі. Тому особливе місце у навчанні майбутніх педагогів-музикантів займає методична підготовка, оскільки вирішує важливі завдання оволодіння досвідом педагогічної діяльності відповідно до фаху. Рівень цієї підготовки вважається одним з головних показників ефективності функціонування вищого навчального закладу, в тому числі системи організації та управління навчально-виховним процесом. Так, на думку С. Гончаренка, методична підготовка майбутніх учителів у закладах педагогічної освіти є найважливішою ланкою навчального процесу, що виконує міжпредметну функцію, синтезуючи знання, уміння і навички, необхідні педагогу для здійснення своєї професійної ролі [2: 2–6].

Під *методичною підготовкою* майбутніх педагогів-музикантів розуміємо процес і результат оволодіння ними теорією і технологією музичної освіти дітей та молоді. Досліджуваний феномен нами розглядається як нелінійна, багатofункціональна, відкрита освітня сфера, що має свої принципи, зміст, форми та методи, здійснюється шляхом реалізації складних організаційних і змістово-процесуальних зв'язків та спрямована на якісні продуктивні зміни. З процесуального боку досліджувана підготовка реалізується в творчій взаємодії викладачів і студентів від постановки мети до отримання реальних результатів у виконанні навчально-виховних завдань. Результативність же підготовки включає, перш за все, індивідуальний практичний досвід майбутнього вчителя, його особистісні якості та професійний світогляд.

Розгляд методичної підготовки студентів як системно-інтегрованого явища базується на положеннях, що цілісність системи не зводиться до простого поєднання її підсистем, а взаємозв'язок теоретичного і практичного, загальнопедагогічного та мистецького елементів має взаємообумовлений характер і проявляється у змінах факторів – об'єктивного (освітнього середовища) та суб'єктивного (особистість майбутнього педагога). Таким чином, ефективність методичної підготовки майбутніх учителів музики забезпечується сукупністю цілеспрямованих впливів колективного педагогічного суб'єкту на всі фактори освітнього середовища, що здатні забезпечити методичну готовність студентів до практичної діяльності та фахового зростання кожного студента в умовах, що динамічно змінюються.

У зв'язку з вищезазначеним актуальними стають питання оптимізації організаційно-управлінського чинника музично-педагогічної освіти, на основі якого здійснюється послідовний процес пошуку інноваційного використання наявних та нових управлінсько-методичних ресурсів у їх сукупності з метою підвищення загальної ефективності та організаційної привабливості навчання.

Результати наукового пошуку засвідчили, що організація та управління є спрямованою на продукування рішень спільною діяльністю учасників освітнього процесу для досягнення оптимального результату, що забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток системи у відповідності до заданої мети (А. Войцеховський, І. Ісаєв, А. Міщенко, М. Поташник, В. Сластьонін). У цьому контексті під *організаційно-управлінською сферою* мистецької освіти розуміємо систему колективного управління мистецько-педагогічними освітніми ресурсами та способи концентрації зусиль з підвищення якості навчально-виховних дій усіх учасників педагогічного процесу.

Доведено, що управління дидактичною системою, в тому числі методичною підготовкою майбутніх учителів музики, може бути ефективним тільки за дотримання найважливішого педагогічного закону, який В. Беспалько сформулював таким чином: процес навчання може бути ефективним лише при умові, що той, хто навчається, має позитивну навчальну мотивацію до предмету, самостійно й повноцінно виконує навчальні дії, що є адекватними меті навчання, і коли ця діяльність керується методами, що гарантують досягнення цілей [3: 275]. Науковцем виявлено, що управління навчанням має дві характеристики, у відповідності до яких результати можна досягнути й проаналізувати тільки після закінчення певного циклу, навчального періоду, навчального курсу (розімкнуте управління) або здійснювати обов'язковий контроль та корекцію успішності того, хто навчається після чергової взаємодії з кожним навчальним елементом (зімкнуте управління). Таке навчання, в першу чергу, передбачає наявність "зворотнього зв'язку", сенс якого – у інформуванні обох сторін як суб'єктів педагогічного процесу про хід і результати успішності засвоєння навчальних предметів [3: 306].

На підтвердження позиції В. Беспалька можна навести аргументи Ю. Бабанського, суть яких полягає у твердженні, що найпродуктивніші освітні результати досягаються лише тоді, коли впливи педагогів починають співпадати з власними зусиллями учнів у навчанні (така гармонізація відносин дістала назву "педагогічного резонансу") [4].

Результати здійсненої експериментальної роботи засвідчили, що в організації методичної підготовки майбутніх учителів музики надзвичайно важливим є реалізація змісту музично-педагогічної освіти, що знаходить вираз у таких чинниках як:

- взаємоузгодженість дидактичних, виховних та розвивальних задач навчально-виховного процесу у відповідності до семи блоків фахової підготовки педагогів-музикантів (музично-теоретичного,

диригентсько-хорового, вокального, інструментально-виконавського, методичного, виробничо-практичного, дослідного);

- забезпечення оптимального співвідношення теоретичних та практичних навчальних годин у дисциплінах нормативної та вибіркової частин навчальних планів освітнього напрямку "Музичне мистецтво";

- узгодженість теоретичної та практичної складових навчальних програм, їх орієнтованість на формування практичних та методичних музично-педагогічних умінь;

- відображеність методичних елементів навчальних курсів у програмах з виробничих педагогічних практик;

- співпраця педагогічного університету та загальноосвітнього навчального закладу у формі інтегрованої педагогічної взаємодії, що ґрунтується на складних багатовимірних відносинах (між адміністраціями закладів, а також між викладачами, вчителями, студентами, учнями) з урахуванням взаємних виробничих інтересів.

Щодо технологічного аспекту організаційно-управлінських дій у виконанні поставлених завдань методичної підготовки, то суттєвими важелями успішності даного процесу вважаємо взаємодію кафедр в проведенні контрольних заходів успішності студентів за модульно-рейтинговою системою. Прикладом такої взаємодії можуть слугувати організація і проведення міжкафедрального модульного контролю з пісенного педагогічного репертуару (спів, гра на інструменті, диригування, музично-теоретичний аналіз творів), результатом якого є володіння комплексом методичних знань та умінь, необхідних для безпосередньої практичної роботи з учнями.

Успішність названих заходів може бути гарантована за умови вироблення спільних вимог кафедр до методичних знань та умінь студентів по кожному навчальному блоку з фаху (музично-теоретичному, виконавському, предметному, практичному). Для вирішення поставлених завдань інтегративної взаємодії необхідно спрямувати зусилля на використання доцільних та адекватних змісту підготовки форм методичної підготовки, а саме: консультацій (педагогічного консалтингу), круглих столів, семінарів-практикумів, зустрічей з кращими фахівцями, тренінгів, дослідної роботи студентів у проблемних групах та творчих лабораторіях тощо.

Важливо зазначити, що суттєвим показником оптимальності реалізації організаційно-управлінського вектору методичної підготовки майбутніх учителів музики слід вважати ступінь забезпечення контекстного підходу у всіх його змістових та функціональних проявах.

З огляду на вищезазначене набуває суттєвої ролі і практичного значення *методичний контекст* навчальних занять як певне мистецько-освітнє середовище, в якому набуває фахової продуктивно-практичної спрямованості особистість майбутнього педагога-музиканта.

Концепція контекстного навчання, розроблена А. Вербицьким, його однодумцями та послідовниками, орієнтує учасників педагогічного процесу на активні дії, за допомогою яких можна вирішувати досить складні завдання підготовки фахівців з вищою освітою, а саме: формувати у студентів не тільки пізнавальні, але й професійні мотиви та інтереси; розвивати системне мислення майбутнього педагога, що включає цілісне бачення світу та своєї ролі у суспільстві; виховувати відповідальність, позитивне ставлення до учительської професії; формувати вміння володіти методами моделювання своєї діяльності [5: 205].

Ми поділяємо думку вченого, що з використанням контекстного підходу навчальна діяльність студентів набуває чітко визначеної фахової спрямованості, усвідомленості, тобто класифікується як професійна. Керуючись ідеями А. Вербицького, О. Леонтьєва, З. Решетової, дозволимо стверджувати, що методичний контекст, за яким здійснюється фахова практична підготовка майбутніх учителів музики, може сприяти її систематизації та цілісності, а значить і набути більшої ефективності та оптимальності. Якостей методичного контексту набувають застосовані у підготовці форми, методи і засоби навчальної діяльності, де педагогічний інструментарій розглядається не тільки у якості предмета навчальної діяльності, але й засобу продуктивних дій студентів на виробничій практиці.

Беручи до уваги такі чинники, як етапність методичної підготовки (прогнозування, проектування, моделювання, виробничу практику); конвергентність поведінки суб'єктів педагогічної дії, концентричність досліджуваної підготовки з включенням інваріантної та варіативної компоненти; а також комплексність та інтегративність змісту й організаційно-управлінських форм діяльності, можна прослідкувати генезу цього процесу, що проявляється у послідовному й логічному переході діяльності навчальної у діяльність виробничу.

Так, *етапність* організаційно-управлінських дій передбачає розширення спектру вузлових блоків операційної діяльності майбутнього фахівця, пов'язаних з прогнозуванням, проектуванням, моделюванням та практичним утіленням педагогічних ідей в безпосередній освітній практиці. Спочатку суб'єкт навчання виконує цілеспрямовані дії з метою оволодіння знаннями й уміннями з окремих предметів фахової підготовки (диригування, постановка голосу, гра на музичних інструментах, оволодіння знаннями з теорії та історії музики). Далі на основі блочної побудови навчальної діяльності студент має можливість вийти на більш високий рівень узагальнення дій на основі розширення та поглиблення власного досвіду. На



наступних етапах підготовки здобутий "арсенал" знань та умінь поступово через операції проектування, моделювання стає засобом виконання реальної виробничої діяльності на педагогічних практиках.

В той же час, для збереження фізичного й психічного здоров'я майбутнім учителям, як організаторам міжособистісних стосунків у класі та керівникам творчих учнівських колективів для реалізації управлінських функцій, необхідно оволодіти знаннями і педагогічними техніками *конвергенції*, що базуються на принципах керівництва навчально-виховним процесом з врахуванням об'єктивної оцінки можливостей впливу на студентську аудиторію та окрему особистість. Філософська теорія конвергенції трактує здоровий глузд як прояв природної розумності людини у стосунках з іншими (інтуїтивна обережність, ризик у прийнятті рішень, оптимальність вибору моделі взаємодії тощо).

Успішній реалізації поставлених організаційно-управлінських задач буде сприяти виконання ними правил конвергентної поведінки, до яких відносимо: розподіл професійних ролей, в основі якого – чітка конкретизація мети і фахових завдань для кожного учасника педагогічного процесу; з'ясування відповідальності у взаємних стосунках; єдність дій, що організуються за єдиним планом; стимулювання ініціативи учасників педагогічної взаємодії у реалізації креативних ідей та отримання моральної винагороди за якісно виконане завдання, справедливості у дотриманні встановлених морально-естетичних правил поведінки; корпоративний курс через гармонізацію інтересів та єдність зусиль педагогічного колективу.

В свою чергу, критерієм досягнення *комплексності* методичної підготовки майбутніх учителів музики є втілення цілісної системи засобів, які, насамперед, передбачають виконання студентами фахових функцій: нормативної (стереотипної) та наднормативної (творчої, нестандартної) в методичних діях в звичайних виробничих та змінених умовах підвищеної складності. Вимоги до методичного апарату включають два аспекти досягнення комплексної мети: вимоги комплексності до змісту підготовки та вимоги комплексності самого процесу підготовки із застосуванням певних форм і засобів роботи.

Розроблення методичного апарату підготовки педагогів-музикантів передбачає орієнтацію на комплексно побудовану професіограму вчителя музики та реалізацію концепції цілісного функціонування особистості в діяльності. Це обумовлює розробку науково обґрунтованої системи методик і методів, які дозволяють визначити та удосконалити комплекс дій у відповідності до специфіки професійної діяльності майбутнього вчителя у всій сукупності тенденцій та взаємозв'язків між ними.

Щодо *інтегративності*, то ця якість закладена в самій сутності мистецько-педагогічної освіти як системного багатофункціонального утворення. Так, структурна інтеграція дозволяє синтезувати виробничо-орієнтовані сторони (теоретико-методичного та практико-методичного спрямування) всіх фахових навчальних курсів, що передбачені навчальними планами освітнього напрямку "Музичне мистецтво", а також аудиторну та позааудиторну роботу зі студентами у її єдності та взаємозалежності. Функціональна інтеграція засвідчує можливості студента використовувати комплекс методичних знань, умінь та навичок, а також виробничих форм, методів й засобів їх застосування у процесі проектування-моделювання педагогічних ситуацій, вирішення педагогічних завдань у процесі вивчення фахових предметів та безпосередньо роботи на педагогічній практиці. Слід зазначити, що саме другий, функціональний вид інтеграції, відіграє домінуючу роль у формуванні методичної компетентності студентів, що дозволить їм успішно застосовувати виробничий інструментарій в умовах школи.

Застосування ж елементів *концентричної структури навчання* пов'язано з поступовим та поетапним розширенням потенційних можливостей студентів для вирішення педагогічних завдань на основі вироблення міжпредметних методичних умінь. Концентричність змісту методичної підготовки залежить від широти охоплення кола методичних дій, пов'язаних з їх поступовим функціональним ускладненням в умовах вирішення теоретичних та практичних задач, а також введенням до навчальних планів нових навчальних предметів, курсів за вибором, факультативів, інтегрованих занять, блочного типу викладання тощо.

Таким чином, методичний контекст фахової підготовки забезпечується дотриманням вищезазначених положень та визначається технологічною трансформацією навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів музики у продуктивно-практичну.

**Висновки.** Зосередження зусиль студентів на оптимальному й ефективному використанні своєї компетентності у змодельованих, а потім реальних педагогічних ситуаціях на виробничій практиці дає можливість розвивати у майбутніх фахівців професійне мислення та творчі якості – самостійність, ініціативність, активність.

За допомогою організаційно-управлінських механізмів етапності, інтегративності, конвергентності, комплексності та концентричності, як характеристик методичного контексту фахової підготовки, створюються можливості для більш гнучкого вибору форм, методів та засобів навчання в залежності від професійних інтересів та набутої спеціалізації майбутніх педагогів-музикантів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: [монографія] / І. А. Зязюн. – Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

2. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко // Шлях освіти. – К., 2000. – № 1. – С. 2–6.
3. Беспалько В. П. Природосообразная педагогика / В. П. Беспалько. – М. : Народное образование, 2008. – 512 с.
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
5. Вербицкий А. О. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. О. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Ziaziun I. A. Filosofiia pedahohichnoi dii [Philosophy of Pedagogical Influence] : [monohrafiia] / I. A. Ziaziun. – Cherkasy : Vyd. vid ChNU imeni Bohdana Khmel'nyts'koho, 2008. – 608 s.
2. Honcharenko S. U. Metodyka yak nauka [Methodology as a Science] / S. U. Honcharenko // Shliakh osvity. – К., 2000. – № 1. – С. 2–6.
3. Bespal'ko V. P. Pryrodosoobraznaia pedahohika [Nature-Aligned Pedagogy] / V. P. Bespal'ko. – М. : Narodnoie obrazovaniie, 2008. – 512 s.
4. Babanskyi Yu. K. Optymyzatsiia uchebno-vospytatel'noho protsesssa [Optimization of the Educational Process] / Yu. K. Babanskyi. – М. : Prosveshcheniie, 1982. – 192 s.
5. Verbytskyy A. O. Aktyvnoe obucheniie v vysshei shkole : kontekstnui podkhod [Active Learning in High School : the Contextual Approach] / A. O. Verbytskyy. – М. : Vysshaya shkola, 1991. – 207 s.

#### **Бодрова Т. А. Организационно-управленческие основы методической подготовки будущих учителей музыки.**

*В статье обоснована проблема оптимизации методической подготовки будущих учителей музыки на основе эффективности ее организационно-управленческих механизмов. В результате анализа противоречий современного художественного образования через призму контекстного подхода было выяснено, что существенными показателями успешности в овладении студентами методикой преподавания музыкального искусства есть этапность, конвергентность, комплексность, интегративность и концентричность педагогического взаимодействия участников образовательного процесса во всей совокупности внешних и внутренних организационно-управленческих факторов.*

**Ключевые слова:** художественное образование, учитель XXI века, организационно-управленческая сфера, содержание музыкально-педагогического образования, методический контекст, оптимизация.

#### **Bodrova T. O. Organizational and Managerial Foundations of the Methodical Training of Future Music Teachers.**

*The problem of methodical preparation of future music teachers on the basis of efficiency of organizational and managerial mechanisms have not yet been the subject of special studies. This constrains the solution of the contradictions which objectively have a place in educational practice.*

*The article purpose is to analyze the contradictions of musical-pedagogical training and identifying organizational and managerial factors of methodological arsenal for future music teachers.*

*Organizational field of art education is a collective management system and the pedagogical, educational resources and ways to focus efforts to improve the quality of the educational activities of all participants of pedagogical process.*

*The results of scientific research showed that organization and management are aimed at creation of decisions of the joint activity of educational process participants to achieve optimal results that ensure the formation, stabilization, optimal functioning and required development of a system in accordance with the intended target. A significant indicator of organizational-managerial optimality of methodical teachers training should consider the extent to which the contextual approach in all of its meaningful and functional manifestations.*

*In our time takes on a significant role and practical value, and methodical context of the training sessions as a kind of artistic and educational environment, this becomes productive professional-practical orientation of the teachers' personality.*

*Methods of musical teaching involve sequencing, convergence, complexity, integrity and concentricity of the pedagogical interaction. These factors constitute the external and internal components.*

*The use of this technique in real pedagogical situations creates the opportunity for the development of creative qualities: independence, initiative, activity. The appropriate forms, methods and ways of activities contribute to the formation of professional interests of students and their individual motivation.*

*The appropriate forms, methods and ways of activities contribute to the formation of professional interests of students and their individual motivation.*

**Key words:** art education, teacher of the XXI century, administrative sphere, the content of musical-pedagogical education, methodological context, optimization.

УДК 378.091:004.4

**В. Є. Величко,**

кандидат фізико-математичних наук, доцент  
(ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет", м. Слов'янськ)  
vladislav.velichko@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-9752-0907

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ВІЛЬНОГО ТА ВІДКРИТОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ, ФІЗИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ**

*У статті розглядається проблема впровадження та використання вільного та відкритого програмного забезпечення в процес підготовки майбутніх учителів математики, фізики та інформатики через визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов, що пов'язані з підготовкою суб'єктів освітнього процесу до використання вільного програмного забезпечення та його методичного супроводу, раціональний і виважений відбір вільного та відкритого програмного забезпечення, що, в свою чергу, сприяє формуванню сучасного світогляду на інформаційні процеси та їх реалізацію.*

**Ключові слова:** вільне програмне забезпечення, відкрите програмне забезпечення, педагогічні умови, підготовка майбутніх учителів.

**Постановка проблеми.** Необхідність дослідження можливостей використання вільного та відкритого програмного забезпечення в галузі освіти пов'язана з: невизначеністю дидактичних можливостей даного виду програмного забезпечення; постійно зростаючим впливом вільного та відкритого програмного забезпечення на інформаційно-комунікаційні технології; загальною комп'ютеризацією освіти, що повинна охоплювати всі існуючі технології. Питання комп'ютеризації освіти є складним і багатограним питанням, що включає в себе різноманітні аспекти впливу інформаційних технологій на освітній простір. Використання ІКТ у системі освіти призвело до появи інформаційно-освітнього середовища, що, в свою чергу, вимагає нових підходу та погляду на класичні форми та методи навчання. Сучасні дослідження показують, що в наслідок появи електронних форм, методів і засобів навчання потребують модернізації засади класичної педагогіки та створення нового напрямку – електронної педагогіки. Упровадження в освітній процес вільного та відкритого програмного забезпечення, на думку його ініціаторів, має певні недоліки та переваги, а тому актуальним є завдання всебічного розгляду поставленого питання з точки зору педагогічної доцільності його використання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічні дослідження пов'язані з проблемами вдосконалення функціонування педагогічних систем і підвищення ефективності освітньої діяльності стверджують, що виявлення, обґрунтування та перевірка педагогічних умов, що забезпечують їх успішну реалізацію, призводять до підвищення ефективності їх функціонування та, як результат, створення удосконаленого освітнього середовища. У роботах таких учених як В. Андрєєв, Ю. Бабанський, Н. Журавська, Б. Купріянова, А. Найн, І. Підласий, В. Полонський, Н. Яковлева та інших досліджуються загальні питання педагогічних умов, їх вплив на педагогічний процес. У питанні використання комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі вже накопичено значний науковий потенціал завдяки роботам В. Бикова, А. Верлани, Р. Вільямс, Б. Гершунського, А. Єршова, М. Жалдака, В. Извозчикова, Ч. Кларка, К. Коліна, М. Лапчика, Ю. Машбиця, В. Монахова, Є. Полат, Ю. Рамського, І. Роберт, Дж. Севедж, Г. Селевка, О. Спіріна, Н. Талізної, В. Тихомирова, Ю. Тріуса, М. Шкіля та інших. Використанню вільного програмного забезпечення в системі освіти присвятили свої дослідження Є. Алексєєв, О. Воронкін, В. Габрусєв, Г. Злобін, М. Карпенко, М. Кияк, Л. Панченко, С. Семеріков, І. Теплицький, В. Хахановський та інші. Тим не менш, залишається не дослідженим питання виявлення та реалізації організаційно-педагогічних умов використання вільного та відкритого програмного забезпечення в процесі підготовки майбутніх учителів математики, фізики та інформатики.

**Метою роботи** є виявлення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов використання вільного та відкритого програмного забезпечення в підготовці майбутніх учителів математики, фізики та інформатики.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку інформатизації освіти головною метою, за переконанням В. Бикова [1], є підготовка до активної та плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві, забезпечення підвищення якості, доступності та ефективності освіти, створення освітніх умов для навчання протягом усього життя за рахунок широкого впровадження в освітню практику методів і засобів ІКТ і комп'ютерно орієнтованих технологій. Реалізація означеної мети, з точки зору педагогічної науки, передбачає виконання певних умов, як то:

- обґрунтування можливостей використання інформаційних технологій, що стануть базисом нових освітніх технологій;

- детальна розробка основних положень, закономірностей, принципів, відношень, зв'язків і умов розвитку інформаційних технологій у освітній діяльності;
- розробка концептуальної моделі навчання в інформаційно-освітньому середовищі на основі осмислення, модернізації дидактичних понять і принципів традиційної моделі навчання, вибору та обґрунтування нових дидактичних принципів, що можуть дати якісне навчання в інформаційно-освітньому середовищі;
- розробка формалізованої моделі навчання в інформаційно-освітньому середовищі, що передбачає розробку інформаційних засобів навчання, тестування; методику навчання та самоосвіти в інформаційно-освітньому середовищі з врахуванням індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу та психолого-дидактичних вимог організації навчання.

Аналіз педагогічних джерел, що присвячені організаційно-педагогічним умовам функціонування та розвитку освіти на різних рівнях і в окремому навчальному закладі; зовнішніх зв'язків і соціального замовлення на освіту; удосконалення організаційної структури освітньої системи та характеристик її окремих компонентів; внутрішніх зв'язків між компонентами в освітній системі дає результати різнопланового визначення самого поняття "організаційно-педагогічні умови". До таких слід віднести:

- фактор ефективності внутрішнього середовища освітньої системи, що відіграє роль активного початку соціального буття організації;
- організаційні ресурси та заходи (розклад, режим роботи навчального закладу, тривалість робочого тижня та занять, наповнюваність класів і т. ін.);
- сукупність взаємопов'язаних передумов, що забезпечують цілеспрямоване управління освітнім процесом, включаючи сюди його фінансове, матеріально-технічне, кадрове, інформаційне забезпечення;
- обставини процесу навчання та виховання, що забезпечують досягнення заздалегідь поставлених освітніх цілей і т. ін.

Базуючись на виконаному дослідженні визначимо організаційно-педагогічні умови як сукупність взаємопов'язаних інформаційних комплексів, що доцільно свідомо створювати для організації та ефективного використання вільного та відкритого програмного забезпечення в підготовці майбутніх учителів математики, фізики та інформатики.

Визначаючи в якості програмної платформи інформаційних технологій вільне та відкрите програмне забезпечення необхідно: по-перше, враховувати його недоліки з точки зору використання в освітньому процесі, а по-друге, максимально ефективно використовувати його переваги в підготовці майбутніх учителів математики, фізики та інформатики. У попередній роботі автора [2] визначено три групи педагогічних умов використання вільного програмного забезпечення в підготовці майбутніх учителів математики, фізики та інформатики: організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні та дидактичні умови. До організаційно-педагогічних умов віднесено:

- підготовка суб'єктів освітньої діяльності до використання вільного та відкритого програмного забезпечення, практичним результатом якого має бути поетапний перехід до його відповідного використання;
- розробка, підготовка, апробація та розповсюдження навчально-методичних матеріалів щодо використання вільного та відкритого програмного забезпечення;
- єдність професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів, професійно значущих знань, емоційних суджень і практичних дій майбутніх учителів математики, фізики та інформатики в умовах використання вільного та відкритого програмного забезпечення;
- раціональний і науково обґрунтований відбір вільного та відкритого програмного забезпечення, його оперативне оновлення.

Розглянемо реалізацію означених вимог, та їх вплив на освітній процес підготовки майбутніх учителів математики, фізики та інформатики. Серед основних завдань Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [3] зазначена необхідність удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів системи освіти, забезпечення створення умов для розвитку індустрії сучасних засобів навчання (навчально-методичних, електронних, технічних, інформаційно-комунікаційних тощо). Реалізація цього положення знаходиться й у напрямку інформатизації освіти, зокрема зазначено як пріоритет розвитку освіти впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність і ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Таким чином, існуюча ситуація не влаштовує інформаційне суспільство й відтак окреслилися напрями вдосконалення навчальних дисциплін циклу інформатика.

Одним із таких напрямів стала їх фундаменталізація підготовки майбутніх учителів математики, фізики та інформатики, що базується на положенні – знання небагатьох принципів замінює знання багатьох фактів. Тобто, майбутні вчителі, озброєні принципами, легко засвоять різні програмні продукти, що на них побудовані. Власне такий підхід відповідає впровадженню вільного програмного забезпечення

в освітній процес. Для ефективного використання вільного та відкритого програмного забезпечення необхідна підготовка учасників освітньої діяльності, що передбачає по-перше, фундаментальну інформатичну підготовку викладачів, а по друге, необхідні знання новітніх напрямів інформатизації суспільства, і, як віддзеркалення, – освіти. Навчання майбутніх учителів математики, фізики та інформатики використанню конкретного програмного забезпечення несе в собі небезпеку через те, що в сучасному світі швидкоплинним є життя конкретного програмного продукту, навіть можуть змінюватись технології. А отже, якщо на першому курсі бакалаврату ми навчимо майбутніх учителів математики, фізики та інформатики використовувати конкретне програмне забезпечення, то до кінця навчання настане ситуація, коли їхні знання будуть нікому не потрібні через те, що з'явилося нове програмне забезпечення, що докорінно відрізняється від попереднього. Таким чином, необхідним є вивчення інформатичних дисциплін у підготовці майбутніх учителів математики, фізики та інформатики з точки зору інформації та технологій її збору, обробки, передачі та зберігання.

Для впровадження тієї чи іншої навчальної новації необхідно розробити її методичний супровід. Для впровадження вільного та відкритого програмного забезпечення в підготовку майбутніх учителів математики, фізики та інформатики необхідно мати методичні розробки його використання, що у відповідності з першою організаційно-педагогічною умовою, повинні базуватись на провідній ролі інформації і технологій її обробки, а програмне забезпечення повинно відігравати функцію засобу технологій, що розглядаються. До навчально-методичного забезпечення відносять, перш за все, підручники, посібники, методичні рекомендації, електронні посібники, комп'ютерні програми навчального призначення, джерела мережі Інтернет, а також вимоги до матеріально-технічного забезпечення проведення аудиторних занять і самостійної роботи.

Проблема створення навчально-методичного забезпечення наразі вирішується двома шляхами. Перший з них це придбання, зазвичай пропрітарного, прикладного програмного забезпечення та педагогічного програмного забезпечення. Такий шлях веде, знову ж таки, до вивчення конкретного програмного забезпечення, і, відповідно, через незначний проміжок часу придбане програмне забезпечення виявиться застарілим. Другий – використовуючи вільне та відкрите програмне забезпечення створювати електронні освітні ресурси власними силами. Слід відзначити, що другий шлях не позбавлений недоліків через брак вільного часу у викладачів, через необхідність залучення значної кількості людино-годин і через створення одних і тих самих електронних освітніх ресурсів. Подолання цих недоліків можливе за централізованої організації та підтримки банку даних електронних освітніх ресурсів на рівні держави та не виключає можливість використання пропрітарного програмного забезпечення в разі його ліцензійної чистоти.

Проблема забезпечення самостійної роботи необхідним програмним забезпеченням є доволі гострою. Якщо для закладів освіти деякі компанії й проводять рекламні акції щодо закупівлі пропрітарного програмного забезпечення, то ці умови не розповсюджуються на використання програмного забезпечення за стінами цих навчальних закладів. Зовсім іншою є ситуація з вільним та відкритим програмним забезпеченням. Кількість завантажень і способи його використання в навчальній діяльності не обмежуються, більш того, співтовариства розробників вільного та відкритого програмного забезпечення залучають користувачів своїх продуктів до спільної діяльності з приводу його розробки та підтримки, будь-то пошук помилок під час використання, будь-то переклад на іншу мову, будь-то створення власного програмного продукту на основі існуючого в разі, якщо існуючий функціонал будь-чим не влаштує.

Проблемі формування професійного компонента готовності майбутніх учителів присвячено роботи І. Підласого в яких важливою, на наш погляд, є теза про можливість проектування нового навчального середовища засобами інформаційно-комунікаційних технологій через якісно нові та розширені можливості роботи з інформацією для потреб навчання та виховання [4: 255]. Саме через інформаційно-комунікаційні технології, на думку автора, можливе підвищення професійного компонента майбутніх учителів.

Готовність майбутніх учителів до професійної педагогічної діяльності полягає в засвоєнні повного складу спеціальних знань (з предмету, навчальної дисципліни, курсу), психолого-педагогічних дій і соціальних відносин, у сформованості й зрілості професійно значущих і громадських якостей особистості.

Професійна кваліфікація майбутніх учителів полягає в умінні прогнозувати цілі та результат педагогічного впливу в побудові інформаційних моделей, ухваленні самостійних рішень та ін. Бути професійно педагогічно компетентним означає мати багатокomпонентний склад інтеграційних професійних знань і вмінь, що забезпечують усвідомлення вольових рішень, виконання творчих дій з конструювання процесу навчання й моделювання комунікативних зв'язків.

Отже, професійна готовність майбутніх учителів математики, фізики та інформатики до педагогічної діяльності передбачає їх професійну кваліфікацію та певну сукупність особистісних якостей і властивостей. Професійна кваліфікація майбутніх учителів математики, фізики та інформатики

складається з таких компонентів: спеціально-предметна компетентність; психолого-педагогічна компетентність; комунікативна компетентність; соціокультурна компетентність.

Вільне програмне забезпечення приймає участь у формуванні кожної зі складових частин, так спеціальну предметну компетентність неможливо сформувати в тому випадку, коли розглядаються конкретні програмні продукти як під час навчання, так і під час професійної діяльності. Зміщення пріоритетів із конкретного програмного забезпечення до технологій обробки інформації являє собою одним із кроків фундаментальної підготовки, і в цьому руслі без використання вільного програмного забезпечення не можливо обійтись. Професійно-педагогічну компетентність Н. Кузьміна визначила як сукупність умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове та практичне знання з метою найкращого вирішення педагогічних завдань [5: 90]. Використання в освітній діяльності дидактичних можливостей вільного програмного забезпечення являє собою приклад структурування наукового та практичного знання саме з метою найкращого вирішення педагогічних завдань. Вільне програмне забезпечення є базою створення комп'ютерних комунікаційних технологій, крім того, співтовариства розробників вільного програмного забезпечення, з точки зору комунікаційної взаємодії, являють собою основу створення соціальних комунікацій. У наслідок чого, по-перше, використання вільного програмного забезпечення сприяє формуванню комунікативної компетентності, а по-друге, воно приймає участь у формуванні соціокультурної компетентності, для якої використання ліцензійно чистого програмного забезпечення в освітній діяльності є одним із кроків формування особистості.

Від інформаційного наповнення залежить не тільки можливість використання інформаційних технологій в освітній діяльності, а й якість використання інформаційних технологій у навчальному процесі. Від того, наскільки якісними є програмні засоби, залежить ефективність їх використання, мотиваційна складова їх використання та остаточний результат такого використання. Під якістю програмного забезпечення, згідно стандартів ISO 9001, можна розуміти характеристику програмного забезпечення як ступінь його відповідності вимогам. При цьому вимоги можуть трактуватися досить широко, що породжує цілий ряд незалежних означень даного поняття [6: 16].

Що стосується програмного забезпечення навчального характеру, то проблеми термінології ще більш ускладнюються тим, що в один і той самий термін різні автори вкладають зміст різного формату. Для прикладу, можна розглянути розповсюджений термін "електронний підручник", що на думку одних авторів характеризує взагалі педагогічний програмний засіб або навіть оцифрований варіант друкованого видання, а на думку інших – більш конкретний тип складних програмних продуктів. Дослідники Л. Білоусова та Л. Гризун визначили наступні особливості сучасного електронного підручника: багаторівневість подання інформації; діяльнісний характер навчання; аудіовізуальне подання інформації; наявність зворотного зв'язку; інтегрованість навчального матеріалу [7]. При цьому не визначено жодної особливості якості подання навчального матеріалу, якості компонентів і таке інше.

Фахівці з питань якості програмного забезпечення рекомендують для педагогічного програмного забезпечення виконання "комплексної перевірки", що включає в себе технічну, змістовну та дизайн-ергономічну перевірку. У монографії "Оцінювання якості програмних засобів навчального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів" за редакцією М. Жалдака визначено наступний перелік типів параметрів за якими необхідно оцінювати педагогічні програмні засоби: психолого-педагогічні, технічні, ергономічні, естетичні та санітарно-гігієнічні параметри. Слід зазначити, що як для розробки педагогічного програмного засобу, так і для його експертного оцінювання необхідні експерти, які є вузькоспеціалізованими фахівцями в своїх областях знань [6].

Вільне програмне забезпечення займає передові позиції в тих областях, де вклад безпосередньо програмістів у програмне забезпечення перевищує вклад інших фахівців. З одного боку, це дає змогу бути впевненим у реалізації педагогічного програмного засобу, а з іншого – слід приділити більше уваги дизайн-ергономічним і психолого-педагогічним критеріям. Наведені міркування дозволяють змістити акцент, із суто технічних критеріїв оцінки якості педагогічного програмного засобу оснований на вільному програмному забезпеченні, на критерій життєдайності (підтримка, оновлення, нові версії тощо) програмного забезпечення.

Таким чином, для педагогічних програмних засобів оснований на вільному програмному забезпеченні або на програмному забезпеченні з відкритим кодом необхідна експертиза за наступними параметрами:

- технічний (встановлення / видалення, функціонування всіх компонентів, технічна реалізація тощо);
- життєдайний (підтримка, оновлення, нові версії тощо);
- змістовний (обсяг матеріалу, оцінка змісту поданого матеріалу, ступінь розробленості предметної області, педагогічну та методичну складову поданого матеріалу та способу його подання);
- дизайн-ергономічний (гармонія засобів мультимедіа, якість мультимедіа, організація інтерфейсу, ергономіка, комфортність, простота тощо).

**Висновки.** Виділені організаційно-педагогічні умови використання вільного та відкритого програмного забезпечення дозволять не тільки гармонійно застосовувати його в підготовці майбутніх учителів математики, фізики та інформатики, а й перетворити даний продукт із засобу навчання в програмний компонент інформаційно-освітнього середовища. На відміну від прорістарного, вільне програмне забезпечення в освіті надає свободу своїм користувачам у виборі використання та вивчення як самих програмних продуктів, так і їхніх додатків і виступає безпосереднім фактором стимулювання бажань до навчання та самоосвіти. Також використання вільного програмного забезпечення в підготовці майбутніх учителів математики, фізики та інформатики дозволить підвищити рівень інформаційної культури, навчить самостійно обирати форми та методи навчання, закладе навички використання вільного програмного забезпечення в подальшій професійній діяльності та надасть змогу майбутнім учителям математики, фізики та інформатики бути конкурентоспроможними на ринку праці та відповідати вимогам соціального замовлення інформаційного суспільства на сучасного фахівця.

Якісне програмне забезпечення дозволяє підвищити рівень засвоєння знань, розвитку вмінь та вироблення навичок через підвищення мотивації до навчання та подання навчального матеріалу більш прогресивними методами. Специфіка створення вільного програмного забезпечення та програмного забезпечення з відкритим кодом вимагає додаткових критеріїв оцінки педагогічних програмних засобів і певного переносу акцентів з технічної частини до дизайн-ергономічної.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання [Електронний ресурс]. – 2010. – № 1 (15). – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25/13>.
2. Величко В. Є. Педагогічні умови використання вільного та відкритого програмного забезпечення при підготовці вчителів математики, фізики та інформатики / В. Є. Величко // Електронне наукове фахове видання "Науковий вісник Донбасу" № 1-2 (33-34), 2016. – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua>.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
4. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : [інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти] / Іван Павлович Підласий. – К. : Видавничий дім "Слово", 2004. – 616 с.
5. Кузьміна Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьміна. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
6. Оцінювання якості програмних засобів навчального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів : [монографія] / [Жалдак М. І., Шишкіна М. П., Лапінський В. В., Скрипка К. І. та ін.] ; за наук. ред. проф. М. І. Жалдака. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 132 с.
7. Білоусова Л. І. Науково-практичні аспекти створення і впровадження електронного підручника для вищої школи / Л. І. Білоусова, Л. Е. Гризун // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 2. – 28 с.

### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Bykov V. Ju. Suchasni zavdannia informatyzatsii osvity [Current Job Informatization of eEducation] / V. Ju. Bykov // Informatsiini tehnologii i zasoby navchannia [Information Technologies and Teaching Aids] [Elektronnyj resurs]. – 2010. – № 1 (15). – Rezhym dostupu : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25/13>.
2. Velychko V. Ye. Pedagogichni umovy vykorystannia vil'noho ta vidkrytoho prohramnoho zabezpechennia pry pidhotovtsi vchyteliv matematyky, fizyky ta informatyky [Pedagogical Conditions of Free and Open Source Software Using in the Preparation of Teachers of Mathematics, Physics and Computer Science] / V. Ye. Velychko // Elektronne naukove fakhove vydannja "Naukovyi visnyk Donbasu" [Electronic Scientific Specialized Edition Academic Bulletin of Donbas]. – № 1–2 (33–34), 2016. – Rezhym dostupu : <http://nvd.luguniv.edu.ua>.
3. Nacional'na stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [National Strategy for Development of Education in Ukraine until 2021] – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
4. Pidlasyi I. P. Praktychna pedahohika abo try tekhnologii [Practical Pedagogy or Three Technologies] : [interaktyvnyj pidruchnyk dlia pedahohiv rynkovoї systemy osvity] / Ivan Pavlovych Pidlasyi. – K. : Vydavnychiy dim "Slovo", 2004. – 616 s.
5. Kuz'mina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija [The Professionalism of the Individual Teacher and Master of Industrial Training] / N. V. Kuz'mina. – M. : Vysshaja shkola, 1990. – 119 s.
6. Otsiniuvannja yakosti prohramnykh zasobiv navchal'noho pryznachennja dlja zaghal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv [Assessment of Quality Educational Software for Secondary Schools] : [monoghrafiia] / [Zhaldak M. I., Shyshkina M. P., Lapinskyi V. V., Skrypka K. I. ta in.] ; za nauk. red. prof. M. I. Zhaldaka. – K. : Pedagoghichna dumka, 2012. – 132 s.
7. Bilousova L. I. Naukovo-praktychni aspekty stvorennja i vprovadzhennja elektronnoho pidruchnyka dlja vyshhoї shkoly [Scientific and Practical Aspects of the Creation and Implementation of the Electronic Textbook for High School] / L. I. Bilousova, L. E. Hryzun // Informatsiini tehnologii i zasoby navchannia [Information Technologies and Teaching Aids]. – 2012. – № 2. – 28 s.

**Величко В. Е. Организационно-педагогические условия использования свободного и открытого программного обеспечения в подготовке учителей математики, физики и информатики.**

*В статье рассматривается проблема внедрения и использования свободного и открытого программного обеспечения в процессе подготовки будущих учителей математики, физики и информатики через определение и обоснование организационно-педагогических условий, связанных с подготовкой субъектов к использованию свободного программного обеспечения и его методического сопровождения, рациональный и взвешенный отбор свободного и открытого программного обеспечения, в свою очередь, способствует формированию современного мировоззрения на информационные процессы и их реализацию.*

**Ключевые слова:** свободное программное обеспечение, открытое программное обеспечение, педагогические условия, подготовка будущих учителей.

**Velychko V. E. Organizational-Pedagogical Conditions of Free and Open Source Software Using in the Preparation of Teachers of Mathematics, Physics and Computer Science.**

*The research is dedicated to the implementation of free and open source software in the training process of future teachers of mathematics, physics and computer science. Different methods are used in the article, such as the methods of analysis, synthesis, comparing, and generalization of the use of the open software experience. The article deals with the considering and analyzing of the organizational and pedagogical conditions. These conditions are relating to the training of the subject of educational process for the use of software and methodological maintenance. The question of the rational and balanced selection of free and open software is considered and this aspect promotes to the forming of modern world outlook on the informational processes and their realization. The implementation methods of organizational and pedagogical conditions are considered at the current state of education and the steps to further improve of their implementation is proposed. The influence of free and open source software use was analyzed for the training of future teachers and the change of priorities of information using and communication technologies in the future teachers training. The committed organizational and pedagogical conditions of free and open source software application let not only use it harmoniously in the training of future mathematics, physics and computer science teachers, but also turn the given software product from teaching aids into the software component of the informational and educational medium.*

**Key words:** free software, open source software, pedagogical conditions, training future teachers.



УДК 378

**А. П. Войцицький,**

доцент

a.p.voytsytskyy@gmail.com

**І. В. Нездвецька,**

кандидат технічних наук, доцент

inezd@ukr.net

(Житомирський національний агроекологічний університет)

ORCID: 0000-0002-4762-502X

## **ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК ДІАГНОСТИКИ ЗНАТЬ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОФІЛЮ**

*В роботі наведено порівняльну характеристику основних методів діагностики знань у здобувачів освіти інженерного спрямування, серед яких виділено тестування. Розглянуто дидактичні функції і педагогічні задачі тестування. В ході проведеного дослідження вдалося встановити, що тестування дозволяє реалізувати оперативний взаємозв'язок викладача і студента, самоконтроль студента при самостійному вивченні дисциплін, а також є неодмінною складовою при інтерактивному навчанні.*

**Ключові слова:** *інтерактивні методи навчання, пізнавальна активність студентів, діагностика знань, форми контролю, тестування, теоретична підготовка.*

**Постановка проблеми.** Підвищення надійності та ефективності контролю якості освіти завжди було актуальним і варто підходити до цього питання з особливою увагою. Грамотна організація цього виду навчально-методичної діяльності потребує від педагога знань, особливостей організації і форм контролю, створюючи умови для підвищення якості знань, умінь і навичок студента з дисципліни. Наразі ведеться серйозна дослідна та практична робота з розробки та апробації різних систем педагогічного моніторингу, побудованого переважно на тестовому контролі знань і вмінь об'єктів освітнього процесу.

В міжнародній освітньо-педагогічній практиці все більш широко застосовується такий засіб об'єктивної оцінки знань, як тестування. Впорядковані та стандартизовані тестові системи контролю з різних освітніх дисциплін активно впроваджуються і використовуються на всіх рівнях освітньої діяльності [1, 2, 3]. Проте, як в українській системі освіти, так і у системі освіти країн пострадянського простору, простежується відставання у прогресивних методиках розробки дидактичних тестів як в організаційному, так і в технологічному аспектах. Для розвитку вітчизняної системи діагностичного інструментарію необхідний перехід від методології створення окремих тестів до методології та технології створення тестових систем з контролю не тільки результатів, але і ходу педагогічного процесу. Приведення якості контролю у відповідність до сучасних вимог висуває на передній план проблему створення науково-методично обґрунтованої, експериментально апробованої тестової системи багатетапного контролю.

**Об'єкт дослідження:** діагностична діяльність викладача дисциплін професійної підготовки вищого навчального закладу.

**Предмет дослідження:** тестування як засіб контролю знань студентів.

**Мета дослідження:** визначити теоретичні та практичні аспекти удосконалення організації контролю професійних знань студентів технічних спеціальностей вищих навчальних закладів.

**Аналіз попередніх досліджень.** Відомо, що діагностика рівня засвоєння знань виконує цілий ряд функцій у педагогічному процесі: діагностичну, перевірочну, навчальну, розвиваючу, виховну, та ін. Знання і розуміння функцій контролю допомагає педагогу грамотно, з меншою витратою часу і сил планувати і проводити контрольні заходи, досягати належного ефекту, при цьому важливо, щоб контроль знань відповідав загально-дидактичним вимогам і виконував також облікову і контрольну-коригуючу функції [4; 5; 6].

У навчально-виховному процесі всі його функції, як правило, тісно взаємопов'язані. Наприклад, семінари виконують діагностичну, навчальну і виховну функції, метод програмованого навчання - навчальну, організуючу та діагностичну; разом з тим, є форми контролю, в яких явно проявляється та чи інша провідна функція. Так, заліки, іспити, колоквиуми і тестові перевірки виконують переважно діагностичну функцію. Аналіз досліджень [1–6] показує, що традиційні форми контролю рівня засвоєння умінь та навичок не завжди бувають об'єктивними, валідними і надійними методами.

У практиці педагогічного контролю виділені наступні види контролю: попередній, поточний, тематичний, рубіжний, підсумковий і заключний. Поточний контроль необхідний для діагностування ходу дидактичного процесу, виявлення його динаміки, співставлення на окремих етапах результатів навчання із запроєктованими. Він здійснюється в процесі вивчення кожної теми, змістового модуля тощо, і забезпечує можливість діагностування засвоєння учасниками навчального процесу лише окремих елементів навчальної програми. Підсумковий контроль спрямований на перевірку кінцевих результатів

навчання, виявлення ступеня оволодіння студентами системою знань, умінь і навичок, отриманих в процесі вивчення окремого предмета або блоку дисциплін. Дані підсумкового контролю дозволяють оцінити сумісну роботу педагогів та студентів.

Традиційно основними методами контролю були усне опитування, письмова та практична перевірка, програмований контроль тощо. Усна форма перевірки знань в нинішній системі освіти залишається найбільш поширеною формою контролю успішності. За допомогою фронтального опитування викладач має можливість перевірити сформованість основних понять та ступінь засвоєння навчального матеріалу. Тим не менш, усна форма контролю є найменш вивченою формою контролю, тому що до недавнього часу усна відповідь не могла бути коректно зафіксована для її повторного аналізу. Разом з тим, велику вагу при діагностуванні знань за допомогою усного опитування має "ефект темпу мови". Більш високий темп мови асоціюється для викладача з більш глибокими знаннями і високими здібностями. Усна форма перевірки знань не являється об'єктивним інструментом контролю успішності. Вже перші дослідження показали, що усна форма перевірки знань не є ні об'єктивною, ні надійною, ні валідною [1–3].

При проведенні контролю знань необхідно досягти максимальної об'єктивності оцінювання. Головною умовою цього є однорідність завдань і однакові умови для опитуваних. Таку можливість дає письмова форма контролю. Аналіз письмових робіт дозволяє виявити типові помилки і причини, що викликали незадовільні оцінки, як свідчення про недостатність засвоєння окремими студентами того чи іншого розділу (теми), запланувати додатковий розбір погано засвоєного матеріалу, розробити методичні вказівки для самостійного вивчення додаткових питань. Проте, узагальнення результатів досліджень щодо якості письмового контролю, доводить недостатню об'єктивність письмових робіт і показує, що на оцінку змісту письмових робіт впливають: зовнішнє оформлення письмової роботи; послідовність оцінювання; характер попередньої інформації продосліджуваного; каліграфія та орфографія; особистісні відносини між об'єктами контролю. Дослідження надійності та валідності письмових робіт також дали недостатньо задовільні результати [1].

У сучасних умовах викладання окремих дисциплін оптимальним способом здійснення поточного або проміжного контролю рівня засвоєння знань у стислі часові терміни з охопленням найбільшої кількості об'єктів контролювання є тестування. Останнім часом тестування набуло широкого застосування як засіб оцінки знань при підсумковій атестації випускників та при вступних іспитах для здобуття освітніх ступенів вищого рівня або іншої спеціальності.

Структурним компонентом тесту є завдання в тестовій формі, до якого, крім змісту, ставляться вимоги ієталон-зразок повної правильної виконання завдання, призначений для порівняння досягнутого рівня із запланованим. Порівняння відповіді з еталоном дає можливість визначити коефіцієнт засвоєння, який піддається нормуванню, і по ньому судять про завершеність процесу навчання. Будь-який контроль, а тестові завдання є його окремим випадком, повинен бути управляючим, навчальним і контролюючим. Одне й те саме питання в залежності від призначення тесту може однаковою мірою відповідати всім цим вимогам, кожна з яких може бути посилена самою конструкцією тесту [3; 4].

**Результати досліджень.** Для більш ефективного засвоєння навчального матеріалу в навчальному процесі нарізних його організаційних формах проведення можуть бути використані різні програмні комп'ютерні засоби: навчальні програми і тренажери, презентації, електронні довідники, збірники задач, системи віртуального експерименту, лабораторні практикуми тощо. В силу своїх психолого-вікових особливостей, студентам набагато легше засвоювати матеріал, викладений в аудіовізуальній і інтерактивній формах, ніж в абстрактно-текстовій. Відомо, що інформація, відповідно до теорії асоціативного запам'ятовування, що продубльована через різні сенсорні шляхи, через текст, відео, графіку і звук, засвоюється краще і зберігається набагато довше.

Правильний методичний підхід при складанні електронних посібників з урахуванням рівнів сприйняття дозволяє максимально довго утримувати увагу на предметі навчання. Для більш ефективного використання можливостей електронного видання розробляються і використовуються спеціальні інтерактивні тренажери з опанування стандартних компетенцій, а також логічно складних тем (процесів, явищ, понять і т.п.). У тренувальних блоках одні й ті ж теми представлені у різному вигляді: тексту, схем, таблиць, картографічного матеріалу, зображень, анімацій і відеофрагментів. Таким чином, враховуються різні способи засвоєння інформації, типи запам'ятовування і т.д. При цьому, в ході виконання навчальних блоків повинна здійснюватися фіксація правильності виконання завдань, тривалості виконання завдання і використання студентами методичної допомоги.

Сучасні автоматизовані системи, що застосовуються у педагогічній практиці, дозволяють удосконалити як навчальний процес у цілому, так і процеси поточного та підсумкового контролю. Вони дозволяють наочно уявити процес тестування, оперативно отримати результати тестування як у текстовому вигляді, так і у вигляді графіків і діаграм, як по всій групі тестованих, так і по окремим студентам. Програмований контроль стає невід'ємною складовою навчального процесу, що забезпечує зворотний зв'язок між студентом і викладачем, індивідуалізує навчальний процес, підвищує наочність навчального процесу.

Наочність і зручність сприйняття при програмованому тестуванні обумовлені тим, що тести є мультимедійними, тобто питання, що задаються, супроводжуються виведенням на екран зображень, схем, таблиць та іншої графічної інформації. Крім цього є можливість виводу на друк інформації із результатами відповідей, що дає можливість у прискореному режимі провести аналіз рівня засвоєння знань по окремим темам або по всьому матеріалу в цілому. Використання комп'ютерних тестових програм є достатньо досконалим засобом контролю і оцінки знань в силу своєї об'єктивності, простоти у використанні та аналізі результатів [1].

Набувають поширення інтерактивні методи проведення лабораторних занять. Так як лабораторна робота може перевірити обмежене коло компетенцій, її доцільно комбінувати з такими формами контролю, як усне опитування або тестування. Така комбінація може досить повно охопити знання та вміння студента при мінімальних витратах часу, а також зняти при цьому труднощі довгих письмових висловлювань.

Але увагу слід звернути на те, що поруч зі студентами, які добре володіють теоретичним матеріалом і здатні на високому рівні застосувати їх в практичних задачах, з'являються студенти недостатньо підготовлені, але з добре розвинутою інтуїцією, що з високою долею ймовірності можуть отримати однакові результати із достатньо підготовленими. Тому, незважаючи на все більше поширення і активізацію тестового контролю знань усіх рівнів освітнього процесу, вивчення та аналіз цілого ряду тестових завдань з циклу дисциплін природничо-наукової та професійної підготовки дозволило виявити в них ряд змістовних і структурних недоліків:

- більшість тестів призводить студента лише до показу "сухих знань", без пояснення причинно-наслідкових зв'язків у тих чи інших ситуаційних завданнях;

- велика ймовірність отримання випадкової оцінки, тому що вибір правильної відповіді не широкий.

Аналіз ситуації при застосуванні різних форм і методів контролю серед студентів ВНЗ дозволяє поступово, але цілеспрямовано формувати власну систему тестових завдань, яка складається з наступних етапів:

1) Диференціювання навчального матеріалу по темах або змістових модулях. Для цих цілей виділяються певні теми окремих модулів і визначається кількість завдань, яким повинен бути представлений кожен модуль. При цьому чітко і однозначно описуються всі компетенції, володіння якими перевіряється за допомогою тесту. Це дозволить створити досить чіткі і визначені тестові завдання.

2) Створення завдань у тестовій формі по всій дисципліні. Завдання, що входять в тест, підбираються так, щоб вони давали основу для перевірки деяких з таких категорій набутих знань, як: визначення, закони і закономірності, їх взаємозв'язок, класифікація процесів, технології та технологічні поняття; ймовірнісні поняття тощо. Якісно складений тест забезпечує широту охоплення змісту предметів перевіряє глибину знань, отриманих студентами.

3) Перевірка пробного тесту на певній групі студентів за алгоритмом, який передбачає наступні етапи: визначення мети тестування та результатів, що очікуються; визначення мотивації; інструктаж по роботі з тестом.

4) Обробка відповідей і статистичний аналіз результатів первинного тестування, вибраккування і корегування тестових завдань. Найпоширеніший спосіб оцінки полягає в тому, що за вірно виконане завдання тестуємому дається один бал, а за невірно виконане – нуль. Проте нерідко використовується і більш широка, іноді безперервна, шкала оцінок. Підсумовування всіх оцінок за завдання визначає тестову оцінку випробуваного, що показує ступінь оволодіння навчальним матеріалом.

5) З урахуванням аналізу результатів тестування, формуються завдання кінцевого варіанту тесту із завдань, розташованих в порядку зростання рівнів складності, з урахуванням належного рівня засвоєння знань і максимально охоплюють програму модуля дисципліни.

6). Емпірична перевірка тесту, яка дозволяє уточнити педагогічні характеристики як окремих тестових завдань, так і всього тесту в цілому, його валідність та надійність.

Структура тесту, сформованого відповідно до структури навчальної програми дисципліни, виявляється за допомогою багатовимірної статистичного аналізу та коригування висновків.

При формуванні тестових завдань в прикладних тестових програмах, можливо використання п'яти типів структури тестових завдань: вибір єдиної правильної відповіді; вибір декількох можливих правильних відповідей; установка послідовності правильних відповідей; установка відповідностей відповідей; введення відповіді вручну з клавіатури. Проте для підвищення точності діагностування рівня знань, повинні виконуватися наступні вимоги:

- тестований повинен бути повідомлений про кількість завдань у тесті і часові обмеження;

- у тестованого повинна бути можливість до початку атестаційного тестування виконати принаймні один раз демонстраційний тест з метою ознайомлення з інтерфейсом програми і способами введення відповідей, демонстраційний тест повинен бути невеликим, що містить не більше ніж по два завдання різних форм і способів введення відповідей, що зустрічаються в запропонованому комплекті тестів;

- під час тестування на екрані монітора повинно бути відображене тільки одне тестове завдання;  
- графічне зображення тестового завдання не повинно переважуватися зайвими подробицями, а найбільш важливі компоненти рисунка повинні бути виділені кольором, курсивом, напівжирними лініями.

При розробці комп'ютерних тестів бажано враховувати рівень засвоєння студента, для якого призначені тести:

- 1) перший рівень – тести на впізнання, розрізнення або класифікацію;
- 2) другий рівень – тести підстановки, конструктивні, типові завдання;
- 3) третій рівень – тести з нетиповими завданнями.

При розробці комп'ютерних тестів необхідно передбачити тренувальний режим засвоєння студентами тестових завдань з елементами підказки.

У контролюючій тестовій програмі повинні бути передбачені такі можливості:

- запобігання можливості одночасного входу в тест під тим самим ім'ям із різних комп'ютерів та проходження одного і того ж тесту декілька разів одним користувачем;
- фіксування і збереження на носії (сервері тощо) оцінки за тест;
- забезпечення можливості аналізу результатів тестування (перегляд відповідей) після проходження тесту в будь-який час;
- обмеження за часом та незарахування питань, на які не встиг дати відповідь студент.

Таким чином, підсумовуючи вище викладене, зазначимо: комп'ютерний тестовий контроль успішності навчальних досягнень з професійних дисциплін для підготовки інженерів, є перспективним напрямом організації освітнього процесу.

Можна виділити наступні переваги тестування як методу контролю:

- об'єктивність і відтворюваність оцінки за рахунок розробленого еталон-зразка;
- оперативне отримання результатів перевірки;
- ефективне використання навчального часу;
- повне охоплення всієї групи студентів, що сприяє більш високій кількості отриманих оцінок кожним студентом;
- оперативне виявлення упущень у роботі кожного студента, групи в цілому і самого викладача;
- можливість автоматизації процесу контролю;
- можливість проведення контролю та перевірки його результатів іншою особою ;
- можливість самоперевірки.

**Висновки.** Порівняння форм проведення контролю у традиційній формі (усній або письмовій) з контролем у формі тестування показує досить велику ступінь об'єктивності останнього при умові виконання методичних вимог при складанні тестових завдань – чітка постановка задачі та складання ситуаційних завдань, під час вирішення яких студент має можливість проявити як теоретичні знання, так і практичні навички та інженерну інтуїцію. Разом з тим, застосування тестування в усіх формах контролю забезпечує оперативність зворотнього зв'язку між суб'єктами освітнього процесу, що є головною функцією контролю у вищій школі, який повинен визначити ступінь відповідності досягнутих результатів функціонування навчальної системи прогнозованій меті.

Впровадження інформаційних технологій в навчальному процесі, у тому числі і при проведенні усіх етапів контролю (проміжного, модульного, підсумкового тощо), дає змогу підвищити якість професійних знань, посилити мотиваційний аспект та пізнавальний інтерес у студентів до підвищення рівня фахової підготовки та опанування навичками роботи із сучасними засобами комп'ютерної техніки, збільшити ступінь інформаційного забезпечення дисциплін при підготовці майбутніх фахівців, забезпечити швидкий зворотний зв'язок і безперервний контроль рівня професійних знань, умінь та навичок студентів.

Тестові завдання в силу своєї універсальності і зручності застосування повинні бути невід'ємною складовою електронних навчально-методичних комплексів для здобувачів освіти всіх форм навчання, як засіб самоконтролю і моніторингу якості знань здобувача освітнього ступеня. Проте тестові технології контролю повинні бути лише складовою системи навчання, а іншою важливою складовою цієї системи є організаційне, кадрове, навчально-методичне, інформаційне та технічне забезпечення навчального процесу в підготовці фахівців інженерного профілю.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аузіна А. О. Система комплексної діагностики знань студента / А. О. Аузіна, Г. Г. Голуб, А. М. Возна. – Львів : Львів. банк. ін-т НБУ, 2002. – 38 с.
2. Комп'ютерне тестування як одна з форм сучасного контролю знань / [Голубева Н. В., Дурєв В. О., Бондаренко С. М., Мурін М. М.] // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : [зб. наук. праць]. – Львів, 2006. – Вип. 1. – С. 309–313.
3. Лузан П. Г. Методи контролю в системі активізації навчання студентів / П. Г. Лузан // Науковий вісник Національного аграрного університету : [зб. наук. пр.]. – К., 2003. – Вип. 67. – С. 157–169.

4. Люльчак С. Ю. Діагностика сформованості фахових знань та вмінь майбутніх електромеханіків / С. Ю. Люльчак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми: [зб. наук. праць]. – Київ-Вінниця, 2013. – Вип. 35. – С. 93–98.
5. Подласый И. П. Педагогика / И. П. Подласый – М. : ВЛАДОС, 2003. – 576 с.
6. Основы педагогики высшей школы : [учебное пособие] / [Л. Л. Товажнянский, А. Г. Романовский, В. В. Бондаренко та ін]. – Харьков : НТУ "ХПИ", 2005. – 600 с.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Auzina A. O. Sistema kompleksnoi diagnostiki znan' studenta [System of Complex Diagnostic of Student's Knowledge] / A. O. Auzina, G. G. Golub, A. M. Vozna. – L'viv : L'viv. bankiv. in-t NBU, 2002. – 38 с.
2. Kompiuterne testuvannya yak odna z fopm suchasnogo kontpolyu znan' [Computer Testing as a Form of Modern Knowledge Control] / [Golubieva N. V., Durieev V. O., Bondarenko C. M., Murin M. M.] // Informatsiino-telekomunikatsiini tekhnologii v suchasni osviti: dosvid, problemy, perspektvy [Information and Telecommunication Technologies in Modern Education : Experience, Problems, Prospects] : [zb. nauk. prats]. – L'viv, 2006. – Vyp. 1. – S. 309–313.
3. Luzan P. G. Metody kontroliu v systemi aktyvyzatsii navchannia studentiv [The Methods of Control in the System to Activation Student Learning] / P. G. Luzan // Naukovy vicnyk Natsional'nogo agrarnogo universytetu [Scientific Bulletin of National Agrarian University] : [zb. nauk. prats']. – K., 2003. – Vyp. 67. – S. 157–169.
4. Liulchak S. Y. Diagnostyka sformovanosti fakhovykh znan' ta vmin' maybutnikh elektromekhanikiv [Diagnostics of Development of Professional Knowledge and Skills of Future Electrician Mechanic] / S. Y. Liulchak // Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidgotovtsi fakhivtsiv : metodologiya, teoriia, dosvid, problemy [Modern Information Technologies and Innovational Teaching Methods in Training : methodology, theory, experience, problems] : [zb. nauk. prats']. – 2013. – Vyp. 35. – S. 93–98.
5. Podlasyi Y. P. Pedagogika [Pedagogy] / Y. P. Podlasyi – M. : VLADOS, 2003. – 576 s.
6. Ocnovy pedagogiki vischei shkoly [Bases of Pedagogics of Higher School] : [uchebnoie posobie] / [L. L. Tovazhnianskyi, A. G. Romanovskiy, V. V. Bondarenko ta in.]. – Kharkov : NTU "KhPI", 2005. – 600 s.

#### **Войцицкий А. П., Нездвецкая И. В. Внедрение инновационных методов диагностики знаний при подготовке специалистов инженерного профиля.**

*В статье представлена сравнительная характеристика основных методов диагностики знаний соискателей высшего образования инженерного профиля, среди которых выделено тестирование. Рассмотрены дидактические функции и задачи педагогического тестирования. В ходе исследования удалось установить, что тестирование позволяет реализовать оперативную связь преподавателя и студента, самоконтроля студента при самостоятельном обучении и является важной составляющей интерактивного обучения.*

**Ключевые слова:** интерактивные методы обучения, познавательная активность студентов, диагностика знаний, формы контроля, тестирование, теоретическая подготовка.

#### **Votsitsky A. P., Nezdvetzka I. V. The Introduction of Innovative Methods of Diagnostics of the Knowledge at Training of Specialists of Engineering Profile.**

*Currently, significant research and practicable for the development and testing of the various systems of pedagogical monitoring is mainly based on the test control of knowledge and skills objects of the educational process. Streamlined and standardised test control systems at the various educational disciplines are being actively implemented and used at all levels of educational activities. Bring the quality control in accordance with modern requirements brings to the fore the problem of creating a scientific and methodologically sound, experimentally proven the test system of the multistage control. The aim of these studies is to determine the theoretical and practical aspects of improving the organization of control of professional knowledge of students of technical specialties of higher educational institutions. The paper presents comparative characteristics of main methods of diagnostics of the knowledge of the applicants of engineering education, among which the selected test. Didactic functions and tasks of pedagogical testing are considered. The introduction of information technologies in educational process allows to improve the quality of professional knowledge, strengthen the motivational aspect and a cognitive interest in students to increase the level of training and mastering skills with modern computer technology, to increase the degree of information security disciplines in the preparation of future professionals, to provide fast feedback and continuous monitoring of the level of professional knowledge, abilities and skills of students. In the course of the study it is proven that testing allows you to implement the operational relationship of the teacher and the student, the student's self-control with self-learning, is an essential component in interactive learning.*

**Key words:** interactive teaching methods, students learning activity, diagnostics of knowledge, forms of control, testing, classroom training.

УДК 37.011.3:[282:050](477)"18/19"

О. В. Вознюк,  
аспірант

(Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ)  
matiolaa@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-6649-2058

### ОСВІТНЬО-ВИХОВНЕ ПИТАННЯ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ НА СТОРІНКАХ ПРОТЕСТАНТСЬКОЇ ПЕРІОДИКИ (КІН. ХІХ – І ПОЛ. ХХ СТ.)

*У статті представлено характер і спрямування друкованих видань протестантської конфесії у справі додаткової популяризації загальноосвітніх знань, в контексті вітчизняного просвітницько-культурного руху. Впровадження інтелігенцією, науковцями, педагогічною громадськістю, ідей служіння простому народу у справі просвітницької діяльності знаходили своє втілення серед протестантів, зокрема, через духовно-моральний вплив на дітей, молодь та доросле населення. Засобами реалізації протестантами освітніх завдань були недільні школи, ініціативні заняття, гуртки для молоді, сімейні зустрічі. Про важливість освітньо-виховних питань свідчить також тематика, висвітлена на сторінках протестантської періодики регіонів України. На шпальтах друкованих видань протестантів містилися відомості з різних галузей знань – медичних, господарських, мистецьких. Розширенню власного світогляду читача сприяли статті і навіть дискусії з питань свободи волі, совісті, вільного вибору, цінності особистості, зокрема, дитини. Таким чином, преса входила в розряд інтелектуального, морального, світоглядного збагачення як громад віруючих, так і тих, хто цікавився різноплановими знаннями і широкою інформаційною тематикою. Використання друкованих видань сприяло обміну думками, підвищувало інтерес читачів до оточуючого середовища, формувало й стимулювало здатність всіх і кожного шукати істину, обґрунтовувати власну позицію та переконання. Немаловажне значення для популяризації протестантських видань мало використання народної, живої, зрозумілої мови; публікації статей щодо ролі жінки у суспільному процесі, її активної участі в громадському житті, що засвідчувало прогресивність поглядів авторів та наближеність їх міркувань до європейських.*

**Ключові слова:** освіта і виховання, періодика, протестантські видання, духовно-моральний вплив.

**Постановка проблеми.** Період кінця ХІХ – поч. ХХ ст. позначився змінами суспільно-політичних тенденцій. Поширення серед громадськості ліберальної преси дало можливість протестантським громадам активізувати свої видавничі потужності. Сторінки конфесійних видань присвячувались висвітленню і обговоренню важливих питань, серед яких були і освітньо-виховні проблеми.

**Аналіз основних джерел і публікацій.** Дослідженню діяльності протестантських видань приділяли увагу С. Головащенко, Т. Грушева, А. Ігнатуша, Р. Сітарчук. Зокрема, Т. Грушева, аналізуючи п'ятидесятницький рух, використовує матеріали протестантської періодики для визначення характеру взаємовідносин держави і конфесії. Р. Сітарчук розглядає протестантську періодичку в якості історичного джерела. Визначенню впливу власних друкованих видань на внутрішнє життя громад приділяє увагу С. Головащенко. А. Ігнатуша досліджує історію періодики протестантських конфесій у контексті суспільно-політичного руху початку ХХ ст.

**Метою** статті є охарактеризувати тематику обговорюваних у конфесійній періодиці питань щодо важливості освіти і виховання, а також, на підставі відгуків протестантських видань, визначити можливості педагогічної діяльності протестантів у різних регіонах України зазначеного періоду.

З середини ХІХ ст. освіта, як важливий напрям особистісного розвитку, значною мірою залежала від консолідації суспільства, спрямованості на пошук додаткових можливостей поширення знань. Освітня громадськість в Україні була призвичаєна до діяльності у складних умовах репресій, соціальної і національної неуваги аж до ігнорування. Українські достойники громадсько-педагогічної думки і діяльності співвідносили запровадження знань серед народу з громадянським покликанням, з ідеєю служіння простому народу, обстоювання соціальної справедливості, гуманізму [1: 46].

Освітньо-виховні ініціативи здійснювались зусиллями інтелігенції, науковців, педагогічної громадськості, товариств, приватних осіб, духовних відомств, окремих церковних громад тощо. До останніх належали протестантські громади, які брали участь у цьому процесі. Серед шляхів сприяння освіті і вихованню населення, а також вирішенню моральних проблем суспільства протестанти обирали здебільшого недільні школи, ініціативні заняття. Аудиторія не обмежувалась певними віковими категоріями. Поширення елементарної грамоти, знань про суспільно-економічну діяльність, господарських, медичних, мистецьких знань, виховні заходи морально-педагогічного впливу передбачались як для дітей, так і для дорослих віруючого та світського населення. Особливою номінацією громадсько-педагогічної сфери стала протестантська періодика, яка започатковувалась в різних регіонах України ініціативними групами громад, подібно до періодики Дістервега в Німеччині та

ін. Поява світської ліберальної преси ("Вісник Європи" (1866)), ("Юридичний вісник" (1867)), де на сторінках розглядалось питання свободи совісті та віросповідань, що акцентувало на духовній моралі, оберігало від пильного впливу органів влади і протестантську періодику [2: 193].

Друковані протестантські видання розширювали зону інтересів до потреб не лише віруючих, а й інших верств світського населення. Релігійна преса ставала інтелектуальним та комунікаційним надбанням громад віруючих, а також тих, хто цікавився знаннями різного характеру. Використання преси сприяло обміну думками, підвищувало інтерес читачів до оточуючого середовища, формувало і стимулювало здатність всіх і кожного шукати істину, обґрунтовувати власну позицію і переконання. Найефективнішими галузями самореалізації конфесії залишалися моральне виховання, освіта, філантропія. Саме ці аспекти здебільшого відображалися на сторінках видань. Далеко не кожна людина могла мати вільний доступ до літератури загальноосвітнього та спеціального профільного рівня. А тому, у кінці XIX ст. вітчизняні протестантські видання ("Слово християнина", "Друг", "Баптист", "Духовний християнин") все частіше піднімали питання про необхідність поширення грамоти [3: 199].

Публікації про оточуюче середовище, етнічні, географічні та економічні особливості регіону, професійні поради чи рекомендації забезпечували вищий рівень загальної освіченості. Діячі-організатори громад розуміли, що більшість віруючих, як і всього населення загалом, ведуть обмежений спосіб життя. Без освіти, чи хоча б елементарних знань, людина позбавлена можливості сприймати належним чином життя, розширювати світогляд, удосконалювати професійні вміння, спілкуватися на побутові чи громадські теми. Людина, яка працювала на полі, фабриці чи майстерні, вела дещо однобічний спосіб життя. Звичайно, вона покращувала свої професійні вміння, але її світогляд залишався вузьким і однотипним. Змістовність і різноманітність давали книги, журнали, газети, до яких не було належного доступу, а також бракувало вмінь користуватись ними. Протестантські лідери закликали батьків дбати про освіту своїх дітей, як одного з важливих компонентів їх майбутнього успішного життя.

Питанню функціонування і розширення шкіл присвятив свою статтю протестантський проповідник Михайло Суботін [4: 8–10]. Автор закликав батьків не лише дбати про освіту своїх дітей, але й самим дорослим прагнути до самоосвіти. Наголошувалось на можливості використання народних безкоштовних бібліотек, які організовувались українською інтелігенцією.

Крім художньої, історичної літератури, каталоги для самоосвіти у народних бібліотеках розширювались за рахунок науково-популярної літератури з різних галузей знань – сільськогосподарських, природничих, медичних, ветеринарних, економічних і т.д. Книги були написані хорошою, зрозумілою, малоросійською мовою, у них пояснювались специфічні терміни [1: 64]. В книгах нерідко були об'єктивні матеріали щодо релігійного життя, історії християнства.

За прикладом української ініціативної періодици кін. XIX – поч. XX ст., світських діячів, протестантські лідери та дописувачі на сторінках видань послуговувались зрозумілою, простою мовою, доступним стилем викладу думок. Такий метод дозволяв звичайній людині легко сприймати навіть складні поняття. У рапорті до митрополита Флавіана (квітень 1904 р.) київський священник С. Потехін зазначав, що під час поїздки по регіону йому траплялися цікаві, змістовні матеріали протестантських авторів. Враховуючи тенденції громадського і духовного життя, священник робив висновок, що популярності трактатам надавала саме їх аналітичність і доступність викладу [4: 10].

Використовуючи періодичні видання, протестанти акцентували на важливості володіння світовими надбаннями з різних галузей науки. У настановах для виховання дітей автори зверталися до класиків педагогіки. Через простий, доступний виклад доносилися важливі виховні імперативи. Значна увага приділялася, зокрема, принципу наслідування дітьми вчинків та рис характеру батьків. Тим то збільшується міра відповідальності за поведінку, слова, не лише перед собою та оточуючими, але особливо перед власними дітьми. Батькам не дозволено зверхньо і владно керувати дітьми, а лише дотримуючись принципів добра, поваги до особистості дитини [5: 6]. Майже у кожному виданні існувала рубрика для батьків ("Братський вісник" – "Щоденні поради"; "Віра і наука" – "Про виховання"; "Зерна істини" – "В колі сім'ї") і т.д.

Окремі статті на сторінках протестантської періодици про роль жінки у суспільному процесі засвідчували прогресивність поглядів авторів та наближеність міркувань до європейських. Наводились приклади, коли самі жінки переконували та заохочували інших до активного громадського життя. Необхідність піклуватися про домашні справи, облаштовувати побут для всієї родини справді забирали багато часу та сил жінки-матері. Проте з сторінок журналів зверталися жінки з активною громадською позицією, які ділилися своїм досвідом окреслення пріоритетів, власної самоосвіти, поєднуючи це з вихованням та розвитком дітей. Підкреслювалось, що перегляд газет і журналів забирає не так уже й багато часу, і якщо раціональніше розподілити його, можна отримати бажаний результат. Жінки ставали робітницями, працівниками різних сфер, все більше часу проводили у суспільстві. Вони жили у тому суспільстві і тому часі, що й чоловіки. А отже, жінці необхідно було володіти інформацією, вміти аналізувати та робити висновки, доповідати зусилля до потреб і моральності дітей. Зазначалось, що знання і майстерність їх передати є неоціненним внеском у формування особистості її власних та інших

дітей. До питання освіченості жінок, як необхідного компоненту виховання дитини звертався видатний педагог-протестант Я. А. Коменський, ідеї якого знаходили відлуння в рекомендаціях на сторінках видань. Визначений Я. Коменським період материнської школи припадає на вік до 6–7 років. Цей період у житті дитини є основоположним для формування характеру, розвитку здібностей, поняття добра і зла. Жінка-мати здатна і повинна не тільки передати знання та моральні навички, але й сформувані в дитині розуміння необхідності виявляти громадянську активність у суспільстві, що швидко розвивається. Практичне застосування моральних цінностей можливе лише завдяки наявності самостійного усвідомлення, вільного вибору кожної особистості. Метою вибору життя буде утвердження добра в душі дитини, сприятливого суспільного клімату. Молодь має вміти оперувати набутими знаннями на прагнати досягати нових відкриттів. Батьки, а особливо мати, на початковому етапі мають стати для дитини каталізатором та генератором цієї внутрішньої енергії.

Акцентуючи на прикладах і зразках моральної етики виховання, дружина протестантського проповідника Анастасія Жамела у статті, присвяченій дню матері [6: 13] зверталася до жінок, закликаючи їх об'єднувати зусилля у справі самоосвіти та подальшої передачі знань молодому поколінню. У підсилення важливості свого твердження вона звертається до прикладу дружини євангельського пастора Миколи Крата. Після смерті чоловіка, жінка, докладаючи немало зусиль, зайнялась опрацюванням матеріалів про українську стародавню історію, які збирав її чоловік. Впорядкувавши напрацювання чоловіка, дружина видала їх окремою книжкою.

Інша публікація присвячена українській письменниці і журналістці Ірені Книш, яка є авторкою зокрема, трьох праць про жіноче життя: "Смолоскип у темряві", "Жінка вчора і сьогодні", "Три ровесниці". У першому творі відображено життя українського жіноцтва у Галичині. Звучить звернення до авторитету Івана Франка, який не залишається осторонь обговорення питання про місце жінки у суспільному, культурному та навіть політичному процесі. В особі Наталі Кобринської звучить заклик до жіноцтва, як впливової частини суспільства, активно включатися у громадське життя. Ідеї емансипації, поширившись в Європі у 60-х роках ХХ ст., проголосили юридичну і соціальну рівність, і стали актуальними для української жінки, відобразившись, зокрема, на сторінках протестантських видань. Для жінки відводилось важливе поле діяльності, незалежно від чоловіка. Починати можна з невеликого: дому, громади, допомагаючи зростати молодому поколінню, яке свого часу зробить великий крок уперед. Звичайно, не кожна жінка стане вагомим історичним постаттю, але кожна може докласти своєї праці до формування такої особистості [7: 9–14].

Питання культури спілкування, етики, поведінки, формування естетичного смаку, медичної грамотності також знаходили своє місце на сторінках протестантської періодики. Лідери громад наголошували, що кожна людина має бути зразком не лише у виконанні духовних настанов, але, і це головніше, у звичайній, побутовій сфері. Часопис "Віра і Наука", який виходив у Західній Україні 1928–1939 рр. мав спеціальну рубрику щоденних порад. Вона була присвячена формуванню естетичних смаків, відчуттю прекрасного, адже світ створений бездоганно, і той, то помічає це, сам стає кращим. З манер поведінки, способу ведення розмови, зовнішнього вигляду можна судити про вихованість людини. Розмова повинна бути чіткою, зрозумілою, не містити зайвих слів і не займати довго часу та уваги слухача. Вихована людина повинна контролювати свої рухи, щоб вони були природними, простими, нерізкими. У спілкуванні слід приділяти більше часу для того щоб вислухати співрозмовника, а не навпаки. Ознакою хорошого виховання людини є її дисциплінованість, пунктуальність. Вона ніколи не зловживатиме часом іншої людини. Кожна людська особистість має внутрішню тягу до всього прекрасного, витонченого, захоплюється його красою. Краса, притягуючи душу, викликає в ній дивне приємне хвилювання, яке неможливо з'ясувати, навіть до кінця зрозуміти.

Значення естетичного розвитку дитини знаходило особливі відображення на сторінках протестантської періодики. До даної проблеми звертається дописувач журналу "Слово Істини". Автор акцентує, що виховання почуття прекрасного необхідно розпочинати з раннього дитячого віку. Слід звертати увагу дитини на оточуючу красу природи, людей, у всіх речах, які її оточують. Батькам слід пам'ятати, що естетичний розвиток невідривний від етичного. Духовна краса неодмінно виявляє себе у сфері людських відносин і почуттів. І якщо хтось бажає бути прекрасним, має жити так, щоб любити і поважати людей, бути доброзичливими, щирими, непримиренними до поганого, змагатися за добре, світле [2: 9–14].

На сторінках журналу "Братський вісник" поч. ХХ ст. періодично з'являлись дописи про життєзберігаючий простір, рекомендації щодо необхідності дбати про чистоту повітря у приміщенні. Пояснювалось у доступній формі здатність організму обходитись певний час без води чи їжі, тоді як без повітря не можна жити зовсім. Чисте повітря, чиста кров, чистий організм – на такий взаємозв'язок наголошувалось у статтях. Обов'язком лідерів, які провідують людей у домах, було серед іншого, слідкувати, чи добре провітрюються кімнати. Особливо у домах, де є діти та хворі. Рекомендувалось не забувати про потребу проведення бесід щодо важливості збереження здоров'я. Вказувалось, що на лідерів покладалась відповідальність вивчати, чи є належні умови для навчання і виховання дітей.



Дитина обов'язково повинна мати зручний стіл, добре освітлення, також по можливості правильне харчування.

У протестантських громадах були молодіжні гуртки, що відповідали за естетичний вигляд молитовного будинку, прикрашали його відповідно до кожного свята, а також дбали про дотримання медичних норм [8: 47].

Символічного, освітньо-культурного значення набували самі обкладинки журналів. Дизайн обкладинки журналу "Баптист України" широко використовував рослинно-геометричні орнаменти. Починаючи з 1927 р. його постійна рубрика "Українське слово" прикрашалася стилізованим українським орнаментом з соняшниками, як символ українського поля. У рубриці "Години дозвілля" друкувалися вікторини та інтелектуальні завдання на біблійну тематику, суголосну завданням духовного і світського виховання.

Обкладинка часопису "Віра і наука" виражала національну символіку: вгорі зображена церковна дзвіниця, як символ української культури і невелика будівля з написом "Рідна школа" – що акцентувало на значимості освіти, навчання, інтелектуального розвитку. Поряд знаходилося зображення хреста – символу християнства. Далі у два ряди – портрети українських духовних провідників: рівно апостольських Кирила та Мефодія, Св. Володимира, Ф. Скорини, Г. Сковороди, П. Куліша, Т. Шевченка, М. Костомарова, М. Драгоманова. Сама обкладинка свідчила про поважне ставлення протестантів до української традиції, культури, історії, як до духовного надбання, справжньої цінності якого ніхто не знатиме [5: 2].

На сторінках щоквартального журналу "Благовісник" (1920–1928) редакція помішала тексти з тематики академічних та енциклопедичних знань у доступному сприйнятті чи розумінні. Крім статей наукового характеру, друкувалися задачі, ребуси, шаради, інтелектуальні завдання, вправи для пізнавального розвитку. На сторінках містилась також інформація про світ, наприклад: національні особливості різних народів; унікальні архітектурні шедеври; цікаві явища природи. Висвітлювалися головні новини та події у світі, досягнення народного господарства. Популярними були рубрики для батьків, що складались із корисних порад, обміну власним досвідом дописувачів [9]. Дитячі сторінки містили оповідання, вірші, цікаві факти з життя тварин, доступно описувались історичні події та видатні постаті. Регулярні сімейні читання свіжої періодики створювали особливу домашню атмосферу та вносили відчуття близькості у родинні стосунки.

Про немаловажність для суспільства протестантських видань свідчить звіт обер-прокурора Св. Синоду про те, що пропаганда штунди, керована її лідерами та інтелігентними послідовниками при посередництві видань, в яких освічені автори, не обмежуючись сферою віри, звертають увагу народу на питання громадського, соціального, культурно-освітнього та побутового порядку [10: 121–122].

Підводячи загальний підсумок щодо освітньо-виховних питань у протестантській періодиці в Україні, звернемо увагу на кілька принципових положень. Протестантські громади високо поцінювали роль друкованих періодичних видань в освітньому та морально-виховному житті. Активізація їх у справі видання періодичних газет і журналів в Україні була пов'язана з поживленням громадського життя за умов лібералізації державної політики (економічної, національної, релігійної). На формування українського формату видань протестантів в Україні вплинула національно-демократична революція.

**Висновки.** Протестантська періодика відіграла важливу роль у соціальній мобілізації, яка межувала з гранично дозволеними владою формами. Її напрямками були поширення елементарних знань серед різних категорій населення; християнське виховання, зокрема, сімейне; організація гуртків, орієнтованих на різні соціальні аудиторії; схвалення гуманітарних акцій.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вовк Л. П. Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні (етапи і особливості) / Л. П. Вовк. – К. : Просвіта, 1998. – 179 с.
2. Всеподданнейший отчет обер-прокурора К. Победоносцева по православному исповеданию за 1899 год. – К. : Синодальная типография, 1902. – С. 121–122.
3. Вельмін В. Сектанти та молодь / В. Вельмін. – Харків : Держ. вид-во України, 1930. – 120 с.
4. Федів В. Щоденні поради / Ф. Федів // Віра і наука. – 1927. – № 3. – С. 3–4.
5. Жемела А. З нагоди свята матері / А. Жемела // Віра і наука. – 1963. – № 6. – 13 с.
6. Головащенко С. І. Історія християнства : курс лекцій : [навч. посіб.] / Сергій Іванович Головащенко. – К. : Либідь, 1999. – 352 с.
7. Грушева Т. Становлення протестантської традиції в Україні / Т. Грушева // Історія релігій в Україні : матеріали X-ї Міжнар. наук. конф. (Львів, 16–19 трав. 2000 р.). – Львів : Логос, 2000. – Кн. I. – С. 196–201.
8. Ігнатуша А. С. Участь жінок в українському протестантському русі 20-х рр. XX ст. за матеріалами українських протестантських журналів / А. С. Ігнатуша // Наукові праці історичного факультету Запорізького державного ун-ту. – Запоріжжя: ЗНУ, 2006. – Вип. XX. – С. 191–194.
9. Павлюх М. Іван Франко і жіноча преса / М. Павлюх // Українське літературознавство. – Вип. 72. – С. 9–14.
10. Отзывы и приветствия / [под. ред. А. Нагирняка] // Баптист Украины. – № 4. – С. 59–61.
11. Суботин М. Еще о школе / М. Суботин // Сектантский вестник. – 1914. – № 4. – С. 8–10.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Vovk L. P. Gromads'ko-pedagogichne spodyvzhnytstvo v Ukraini (etapy i osoblyvosti) [Socio-Pedagogical Activity in Ukraine (Stages and Peculiarities)] / L. P. Vovk. – K. : Prosvita, 1998. – 179 s.
2. Vsepoddanneishiy otchet ober-prokurora K. Pobedonostseva po pravoslavnomu ispovedaniiu za 1899 god [Humble Report of Public Prosecutor K. Pobedonostsev on the Orthodox Confession of 1899]. – K. : Synodal'naia tipografiia, 1902. – S. 121–122.
3. Velmin V. Sektanty ta molod' [Sectarians and Youth] / V. Velmin. – Kharkiv : Derzh. Vyd-vo Ukrayiny, 1930. – 120 s.
4. Fediv V. Shsodenni porady [Daily Advice] / F. Fediv // Vira i nauka [Faith and Science]. – 1927. – № 3. – S. 3–4.
5. Zhemela A. Z nagody sviata materi [On the Occasion of Mother's Day] / A. Zhemela // Vira i nauka [Faith and Science]. – 1963. – № 6. – 13 s.
6. Holovaschsenko S. I. Istoriia hrustuianstva : kurs lektsii : [navh.posb.] / Serhii Ivanovuch Holovaschsenko. – K. : Lubid. 1999. – 352 s.
7. Hrusheva T. Stanovlennia protestantskoi tradytzii v Ukraini [History of Christianity] / T. Hrusheva // Istoriia religii v Ukraini [History of the Religions in Ukraine] : materialy X-i Mizhnar. nauk. konf. (Lviv, 16–19 trav. 2000 r.). – Lviv : Logos, 2000. – Kn. I. – S. 196–201.
8. Ihnatusha A. Uchast' zhink v ukrains'komu protestants'komu rusi 20 rr. XX st. za materialamy ukrainskykh protestantskykh zhurnaliv [Women's Participation in Ukrainian Protestant Movement of the 20s of the XX Century Based on the Material of Ukrainian Protestant Journals] / A. Ignatusha // Naukovi pratsi istorychnogo fakultetu Zaporizkogo derzhavnogo un-tu [Scholarly Works of the Faculty of History Zaporizhzhia National University]. – Zaporizhzhia : ZNU, 2006. – Vyp. XX. – S. 191–194.
9. Pavliukh M. Ivan Franko i zhinocha presa [Ivan Franko and Women's Press] / M. Pavliukh // Ukrains'ke literaturoznavstvo [Ukrainian Literature]. – Vyp. 72. – S. 9–14.
10. Otyvy i privetstviia [Reviews and Greetings] / [pod. red. A. Nahirniaka] // Baptist Ukrainy [Baptist of Ukraine]. – № 4. – S. 59–61.
11. Subotin M. Eshshcho o shkole [More about School] / M. Subotin // Sektantskii vesnik [Sektarian Bulletin]. – 1914. – № 4 – S. 8–10.

***Вознюк О. В. Образовательно-воспитательный вопрос регионов Украины на страницах протестантской периодики (кон. XIX – I пол. XX ст.).***

*В статье представлено характер и направление печатных изданий протестантской конфессии в сфере дополнительной популяризации общеобразовательных знаний в контексте отечественного просветительно-культурного движения. Инициированные интеллигенцией, учеными, педагогической общественностью идеи служения простому народу в сфере просветительской деятельности, находили свое воплощение в деятельности протестантов, в частности, путем духовно-морального влияния на детей, молодежь и взрослое население. Средствами реализации протестантами образовательных задач были воскресные школы, инициативные занятия, кружки для молодежи, семейные встречи. О важности образовательно-воспитательных вопросов свидетельствует также тематика, представленная на страницах протестантской периодики регионов Украины. На страницах печатных изданий протестантов находились ведомости из разных отраслей знаний – медицинских, хозяйственных, искусства. Расширению личного кругозора читателя способствовали статьи и даже дискуссии по вопросам свободы воли, совести, свободного выбора, ценности личности, в частности, ребенка. Таким образом, пресса входила в разряд интеллектуального, нравственного, мировоззренческого обогащения, как общин верующих, так и всех интересующихся разноплановыми знаниями и широкой информационной тематикой. Использование печатных изданий способствовало обмену мнениями, повышало интерес читателей к окружающей среде, формировало и стимулировало способность всех и каждого искать истину, обосновывать личную позицию и убеждения. Немаловажное значение для популяризации протестантских изданий имело использование народного, живого, простого языка; публикации статей по поводу роли женщины в общественном процессе, ее активного участия в общественной жизни, что свидетельствовало о прогрессивных взглядах авторов и созвучие их мнений с европейскими.*

***Ключевые слова:*** образование и воспитание, периодика, духовно-моральное влияние.

***Vozniuk O. V. Education and Upbringing Problem of the Ukrainian Regions at Pages of the Protestant Press (End of XIX-th – Ist part of XX-th Cent.).***

*This article represents the nature and tendency of periodicals of the protestant confession which deals with the additional popularization of the general knowledge within the frame of national educational and cultural movement. The implementation by intellectuals, scientific and pedagogic community of the ideas to serve the common people concerning educational activity was carried out among the Protestants, in particular, through the spiritual and moral influence on children, youth and adults. The means of implementation of the educational*

*tasks by the Protestants were Sunday schools, initiative classes and study groups for young people, family meetings. The importance of education and upbringing problems is indicated in the topics which were covered at pages of the protestant press of the Ukrainian regions. The protestant press headings illustrated information of different fields of knowledge – medical, economic, artistic. Articles and even discussions about the free will, consciousness, free choice, personality value, in particular, of the child favored the widening of personal worldview of the reader. Hence, the press contributed to intellectual, moral and worldview improvement both of the communities of believers and those who were interested in various knowledge and wide informational subject area. The usage of periodicals favored the exchange of ideas, raised the readers' interest to environment, formed and stimulated everybody the ability to seek the truth, to give proof of personal position and convictions. Not the least of the factors for the popularization of the protestant periodicals was the usage of public, live and comprehensive language; publication of the articles concerning the woman role in social process, her active participation in the civil life, which gave proof of the progressive opinions of the authors and the proximity of their thoughts to the European ones.*

**Key words:** *education and upbringing, periodicals, protestant press, spiritual and moral influence.*

УДК 37.014.521: 371.132(477.43/.44)"18-19"

Т. П. Зузяк,

кандидат мистецтвознавства, доцент

(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського)

zuzyak@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5437-0272

### ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЖІНОЧИХ ДУХОВНИХ УЧИЛИЩАХ ПОДІЛЛЯ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ–ПОЧАТОК ХХ СТ.)

*У статті на основі аналізу історичних джерел розглянуті естетичні засади підготовки майбутніх учителів у жіночих духовних училищах Поділля другої половини ХІХ – початку ХХ століття, визначено особливості змісту навчальних програм розгляданого періоду, окреслено значення вивчення для майбутнього вчителя церковного співу, музики, рукоділля, малювання. Визначено значення літературних читань та літературних вокально-музичних заходів, які були уведені в освітній процес духовних жіночих училищ та їх важливість у контексті розвитку особистості майбутнього вчителя. Розглянута педагогічна діяльність М. Леонтовича в Тульчинському єпархіальному жіночому училищі.*

**Ключові слова:** церковний спів, музика, рукоділля, Тульчинське єпархіальне жіноче училище, Подільське жіноче училище духовного відомства, М. Леонтович, Поділля.

**Постановка проблеми.** Важливою проблемою школи на Поділлі другої половини ХІХ – початку ХХ ст. залишалася підготовка вчительських кадрів. Існуюча на середину ХІХ ст. система духовної освіти не передбачала спеціальних навчальних закладів для жінок духовного звання. Значне місце в становленні вчителя початкової школи Поділля відіграли жіночі духовні училища: Подільське жіноче училище духовного відомства та Тульчинське єпархіальне жіноче училище. Важливе місце у підготовці майбутнього вчителя посідали предмети естетичного спрямування, які впливали на формування якостей, необхідних для подальшої педагогічної діяльності вихованок духовних училищ Поділля.

**Аналіз сучасних досліджень та публікацій** Багато аспектів історії розвитку духовних жіночих закладів освіти розглядали Д. Семенов, М. Демков, В. Григор'єв. Серед сучасних дослідників освіти Поділля варто виділити І. Сесака, А. Лисого. Естетичні засади професійної підготовки майбутніх учителів у жіночих духовних училищах Поділля середини ХІХ – початку ХХ ст. мало досліджене у філософських, історичних, педагогічних і наукових роботах. Цілісне уявлення про естетичні складники в освітній системі духовних жіночих училищ Поділля дають змогу сформуванню видання дореволюційної Росії та архівні документи.

**Метою** даного дослідження є висвітлення естетичних засад професійного становлення вчителя початкової школи в духовних жіночих училищах Поділля другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Для підготовки вчительок народних шкіл у другій половині ХІХ ст. створювалися спеціальні середні навчальні заклади, які поділялися залежно від фінансування та адміністративного устрою на два типи: училища духовного звання і єпархіальні жіночі училища.

Училище у м. Кам'янці-Подільському було засноване на одних засадах з Віленським і відкрито 22 липня 1864 р., перебуваючи у відомстві Імператриці. Програма Подільського жіночого училища духовного відомства складалась з елементарного курсу навчання, зокрема Закону Божого, російської мови арифметики, географії та історії [1: 173–176]. В Державному архіві Хмельницької області зберігається Протокол про заснування училища для дівчат духовного звання в Подільській єпархії у м. Кам'янці, де зазначалось, що крім основних предметів пропонувалось увести рукоділля, музику та співу [2: арк. 60–81]. Варто зазначити, що це був перший на Поділлі жіночий навчальний заклад в дусі православ'я, його призначення на початку існування полягало у приготуванні дружин для священнослужителів, освічених матерів духовних родин та участі в освіті селянських дівчат, бо жінка з більшим співчуттям та більшим успіхом могла передати знання, хоча, варто зазначити, що звання домашньої вчительки – вихованки Подільського жіночого училища – змогли отримувати лише з 1886 р. [1: 525–539].

До другого типу училищ належали єпархіальні жіночі училища, Статут яких був затверджений 20 вересня 1868р. З уведенням в дію Статуту єпархіальних училищ змінювався і статус випускниць училища – вони отримали право на звання домашньої вчительки, що на практиці означало можливість обіймати посади вчительок початкової школи. Історія створення єдиного єпархіального жіночого училища в м. Тульчині розпочалась ще у 1848 р., з переписки-звернення до духовенства Поділля законовчителя Санкт-Петербурзького Сирітського Миколаївського Інституту протоієрея В. Гречулевича, в якому він запрошував до пожертвувань на відкриття в м. Тульчині училища для дівчат духовного звання, при чому кошти присилались в редакцію журналу "Странник" у Санкт-Петербург. Офіційно Тульчинське жіноче духовне училище відкрили 5 жовтня 1867 р. [3: 831–833].

Слід відзначити, що впродовж перших двадцяти років існування училищ велика увага приділялася церковному співу. Уроки співу були обов'язковими для всіх вихованок, хоча і звільнялись від співів ті особи, які проявляли повну нездібність до них унаслідок відсутності голосу та слуху. За навчальними планами цьому предмету відводилося аж 12 годин на тиждень. Вихованки співали в храмах, крім хорового співу, дівчата виступали й меншими групами (ансамблями) та сольо. Вони могли співати і молебні, і панахиди, при одруженні і хрещенні. Вивчалися також патріотичні гімни і канти, народні пісні тощо. Зверталася серйозна увага і на навчання рукоділля вихованок – шиттю, в'язанню й вишиванню візерунків. Згодом їх почали серйозно навчати шиттю на машинках, машинному в'язанню. Зокрема, в Подільському духовному училищі, починаючи з 1865 р. вихованки займались рукоділлям кожен день, в'язали панчохи, шили плаття та вишивали вовною по канві. Впродовж літа вихованки займались садівництвом, а деякі учениці, бажаючи стати ближче до освіти в жіночих гімназіях, почали вивчати французьку мову та гру на фортепіано [4: 836–839].

З 1884 р. основним завданням духовних жіночих училищ Поділля стала підготовка вчительок для церковнопарафіяльних шкіл та інших народних шкіл відповідно до зміни Статуту єпархіальних жіночих училищ. Початкова педагогічна освіта остаточно стала прерогативою духовенства. Відбулися зміни у навчально-виховній роботі духовних жіночих училищах Поділля. У 1886 н.р. у вересні 1886 р. згідно з Указом Імператриці вихованки Подільського училища, які закінчили повний курс навчання отримували право на звання домашніх учительок [5: 67]. Ці факти переконливо доводять, що жіночі духовні училища були педагогічними закладами освіти й здійснювали професійну підготовку майбутніх учительок для початкових шкіл Поділля.

Варто зазначити, що Святійший Синод великого значення надавав вибору книг та журналів для дівчат духовного звання. Відповідно Указу від 1884 р. в духовні училища Поділля були надіслані виключно російськомовні журнали "Семья и школа", "Родник", "Детское чтение", "Живописное обозрение", "Семейные вечера", "Церковные ведомости", "Детский отдых", "Церковный вестник", "Воскресный день", "Русский паломник", "Исторический вестник", "Церковно-приходская школа", "Русская школа", "Труды Шевской духовной академии", "Подольские епархиальные ведомости". Зауважимо, що на позакласне читання Радою училища було звернено пильну увагу. Вихованки училищ склали звіт про прочитане – це були необхідні заходи для підвищення навчально-виховної справи. Зокрема, згідно з приписом церковного керівника від 27 листопада 1893 р., для залучення до свідомого читання учениць і для всебічного розгляду того, що читають викладачем російської мови Я. Маяковським, за сприяння викладача А. Самарського, влаштовувались загальні позакласні читання, що полягали в наступному: викладач у присутності учениць читав зразкові літературні твори Лермонтова, Пушкіна, Гоголя, при цьому учениці вправлялись у свідомому читанні й осмисленні прочитаного. З метою більшої наочності при читанні літературних творів демонструвались малюнки на екрані за допомогою "казкового ліхтаря" як звичайного, так і ліхтаря для "відображення" [6: 49–56].

Аналіз низки архівних документів та періодики розглядуваного періоду свідчить про вдосконалення вивчення мистецтв на іноземних мов. В 1884–1885 н.р. в Тульчинському єпархіальному училищі французьку мову вивчали 25 відсотків всіх учениць (36 осіб). Музиці навчалось 60 відсотків (80 вихованок), причому щорічно програма коригувалась та доповнювалась відповідно до стрімкого розвитку музичного мистецтва. Для закладу було придбано два піаніно, чотири фортепіано та запрошено 4 спеціально підготовлених учительки музики. З кожною вихованкою вчителька музики займалась не менше двох разів на тиждень за посібником "Керівництво школи фортепіанної гри" Фр. Гюнтена [7: 825]. В Подільському училищі музику вивчали лише 30 вихованок, вправляючись грі на фортепіано та виконуючи твори класиків і дитячий репертуар [8: 686]. З 1896 р. в Тульчинському єпархіальному училищі вводилось навчання гри на скрипці для більш успішного навіку навчання дітей співу і влаштування хорів в церковнопарафіяльних школах [9: 597].

Заняття рукоділлям полягало в тому, що учениці в першому класі – займались в'язанням, у другому – вишиванням по канві та шили, в 3-му – шили та кроїли. Вчителька рукоділля на своїх заняттях звертала увагу на ті робочі моменти, знайомство з якими необхідне майбутнім жінкам у побуті. Витонченому рукоділля навчалися вихованки 4-их та 5-их класів під наглядом начальниці училища, бо згідно розпорядженню Святійшого Синоду від 1888 р. про введення в єпархіальних жіночих училищах пошиття церковних шат, учениці опановували мистецтво золотешвей. Зауважимо, що тим вихованкам, які вивчали музику, уроки проводились в години, призначені для французької мови, співів та рукоділля, при чому обов'язково дотримувався порядок, згідно якого вихованки залишали заняття співів і рукоділлям для заняття музикою не більше одного разу на тиждень, через що уроки співу та рукоділля розподілялись по можливості таким чином, аби заняття музикою проходили безперервно впродовж всього класного часу. В позакласний час вихованки займались музикою по черзі з 6 до 9 годин вечора [9: 597–604].

В 1904 р. в Подільському жіночому училищі духовного відомства ученицям по вихідним дням пропонувалось упродовж року 13 читань літературного та географічного змісту, що ілюструвались "туманними картинами". Читання велись викладачами історії та географії О. Боголеповим (випускником

Санкт-Петербурзької духовної академії 1903 р.) та теорії словесності й історії російської літератури В. Янса (випускником Санкт-Петербурзької духовної академії 1903 р., а з 1909 р. – завідувачем Вінницькою церковно-вчительською школою) [10: 553].

В 1905–1906 н.р. в Тульчинському єпархіальному жіночому училищі з метою покращення навчально-виховної справи Радою училища, згідно рапорту інспекторів класів, проводились літературно-вокально-музичні ранки у святкові дні. Таких свят було впродовж року три. Зокрема, у 1906 р. учениці 4-го класу зіграли на масляну п'єсу "Сирітки", учениці 2-го класу виконували пісні, а в 1910 р. учениці 4-го класу поставили п'єси "Снігова королева" та "Червона квіточка", а учениці 5-го класу – "живі картини", причому 2 картини – з "Мазепи", "Бориса Годунова" – супроводжувались драматичною грою [11: 234]. Безпосередньо керівництво жіночими духовними закладами вбачало неабияку користь від уведення в освітній процес елементів драматизації. Майбутні вчительки прилучались до володіння основами режисури педагогічної дії. Ці факти свідчать про те, що важливість акторських, режисерських умінь у контексті розвитку особистості вчителя усвідомлювалась також і релігійною спільнотою Поділля.

Крім цього з'явилися нові предмети – малювання та креслення. Зокрема, вчителем малювання і креслення в Тульчинському єпархіальному училищі була донька священика Е. Яворська, яка закінчила Київську рисувальну школу. На заняттях з малювання та креслення учениці займались кресленням геометричних фігур, малюванням з натури квітів, ландшафтів та більш складних фігур [12: 146].

В Тульчинському єпархіальному жіночому училищі з 12 жовтня 1908 р. працював учителем церковного співу та керував училищним хором Микола Леонтович (1877–1921 рр.), який мав звання регента (від Імператорської співочої капели). Зазначимо, що він викладав арифметику в першому класі та в 1913 р. тимчасово викладав уроки російської мови в 1–4 класах. Під керівництвом М. Леонтовича в 1910 р. вихованки 3-го класу поставили дитячу оперу "Коза-дереза" з вокальними номерами [11: 234]. Слід відзначити, що М. Леонтович у своїй роботі з вихованками дотримувався прогресивних педагогічних прийомів та принципів, використовуючи традиційні досягнення в музичній педагогіці як західноєвропейських, так і вітчизняних авторів, що не втратили своєї актуальності й сьогодні. М. Леонтович обстоював ідею естетичного виховання всіх учнів та обов'язковість навчання музиці й співам незалежно від музичної обдарованості. Варто зауважити, що М. Леонтович у період своєї діяльності в жіночих духовних училищах Поділля сповідував ідеї розвитку почуттів майбутніх учителів уважаючи, що в жодному разі не можна відмежовувати отримання знання від почуттів, оскільки кожна людина по-своєму позитивно "опочуттєвлює" лише ту інформацію, яка наповнена певним смислом для неї. М. Леонтович, будучи талановитим педагогом, навчав учительок жіночої статі незалежно від майбутнього предмету викладання насичувати педагогічну дію і її суб'єктів позитивними естетичними почуттями. Завдяки цьому процес освіти для кожної учениці ставав необхідним, бажаним і радісним. Видатний композитор, митець, педагог власним самовключенням у процес передачі досвіду вважав, що у радості отримання знань, радості людського буття виявляється свобода, бо радість – це добро, завжди краса, завжди творчість – цінності, необхідні вчительській професії.

**Висновки.** Таким чином, ми можемо констатувати, що вперше викладання в духовних жіночих училищах Поділля другої половини XIX ст. предметів естетичного спрямування позитивно впливало на формування особистості, смаку, вишуканості – якостей, необхідних для їхньої подальшої педагогічної діяльності. Естетичні складники в освітній системі жіночих духовних училищ Поділля були спрямовані на те, щоб майбутні вчителі володіли арсеналом засобів власної само презентації за допомогою якої він донесе до свідомості учнів свої переконання. І як гра на музичному інструменті має бути неповторною, так і ці засоби – завжди індивідуальні та неповторні. Можна стверджувати, що на початку XX ст. кількість вихованок стрімко зростала і рівень освіти, який отримували в Подільському жіночому училищі духовного відомства та Тульчинському єпархіальному училищах вже не відповідав запитам вихованок. Цю проблему намагалися вирішувати введенням нових обов'язкових предметів (малювання, креслення), крім цього поступово формувались нові форми навчально-виховної роботи – вокально-музичні вечори, читання світської літератури, що сприяли формуванню особистості вихованок училищ, змінюючи стереотипи їхньої поведінки. Але напівзакритий характер навчальних закладів гальмував процес формування творчої й креативної особистості майбутніх учителів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Подольские епархиальные ведомости. – 1864. – № 15. – С. 173–176, 525–539.
2. Державний архів Хмельницької області. – Ф. – 315. – Оп. 2. – Спр. 465. – 339 арк.
3. Подольские епархиальные ведомости. – 1863. – № 21. – С. 831–833.
4. Подольские епархиальные ведомости. – 1865. – № 19. – С. 836–839.
5. Подольские епархиальные ведомости. – 1888. – № 4. – 67 с.
6. Подольские епархиальные ведомости. – 1887. – № 4. – С. 49–56.
7. Подольские епархиальные ведомости. – 1885. – № 50. – С. 815–828.
8. Подольские епархиальные ведомости. – 1886. – № 34. – С. 673–690.
9. Подольские епархиальные ведомости. – 1893. – № 29. – С. 597–604.

10. Подольские епархиальные ведомости. – 1904. – № 25. – 553 с.
11. Православная Подолия. – 1911. – № 11. – С. 227–238.
12. Православная Подолия. – 1909. – № 7. – 146 с.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1864. – № 15. – S. 173–176, 525–539.
2. Derzhavnyy arkhiv Khmel'nyts'koyi oblasti [State Archives of Khmelnytskyi Region]. – F. – 315. – Op. 2. – Spr. 465. – 339 ark.
3. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1863. – № 21. – S. 831–833.
4. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1865. – № 19. – S. 836–839.
5. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1888. – № 4. – 67 s.
6. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1887. – № 4. – S. 49–56.
7. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1885. – № 50. – S. 815–828.
8. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1886. – № 34. – S. 673–690.
9. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1893. – № 29. – S. 597–604.
10. Podol'skie eparkhial'nye vedomosti [Podillia Diocesan Bullietin]. – 1904. – № 25. – 553 s.
11. Pravoslavnaia Podoliia [Orthodox Podillia]. – 1911. – № 11. – S. 227–238.
12. Pravoslavnaia Podoliia [Orthodox Podillia]. – 1909. – № 7. – 146 s.

#### **Зузяк Т. П. Эстетические основы профессиональной подготовки будущих учителей в женских духовных училищах Подоля (вторая половина XIX – начало XX столетия).**

*В статье на основе анализа исторических источников рассмотрены эстетические основы подготовки будущих учителей в женских духовных училищах Подоля второй половины XIX – начала XX века, определены особенности содержания учебных программ рассматриваемого периода, обозначено значение изучения для будущего учителя церковного пения, музыки, рукоделия, рисования. Определены значения литературных чтений и литературных вокально-музыкальных мероприятий, которые были введены в образовательный процесс духовных женских училищ и их важность в контексте развития личности будущего учителя. Охарактеризована педагогическая деятельность Н. Леонтовича в Тульчинском епархиальном женском училище.*

**Ключевые слова:** церковное пение, музыка, рукоделие, Тульчинское епархиальное женское училище, Подольское женское училище духовного ведомства, Н. Леонтович, Подоля.

#### **Zuziak T. P. Aesthetic Principles of Training Future Teachers in Podillia Women's Religious School (the Second Half of XIX – Beginning of XX Century).**

*An important issue of the school remained a training of the teacher staff in Podillia in the second half of XIX – beg. of XX century. A significant part in the formation of an elementary school teacher played women religious school: The article deals with Podolsk religious women's college and spiritual Tulchynsk women's college where much attention was paid to the study of the subjects of aesthetic direction. In the research the author defined the features of content of educational programs of the aesthetic subjects such as church singing, music, crafts, drawing. The meaning and the importance of literary readings, literary vocal and musical events, which have been putting into the educational process of female religious schools were determined in the context of future teachers' personality. Educational activities of N. Leontovich in Tulchyn eparchial women's college were considered. It was also proved that N. Leontovich in his work with pupils followed the progressive teaching methods and principles using the achievements in traditional musical pedagogy both Western European and Ukrainian authors who are still relevant today. It was proved that the first teaching of the subjects in the female religious schools of Podillia in the second half of XIX – beg. of XX century had a positive influence on the formation of personality, taste, elegance – qualities that are necessary for future teaching pupils of schools. It was proved that the aesthetic elements in the educational system in the female religious schools of Podillia in the second half of XIX – beg. of XX century were focused on making future teachers have their own arsenal of means of the self-realization with the help of which they will convey to the students their beliefs.*

**Key words:** church singing, music, crafts, Tulchin eparchial women's college, Podilsk religious women's college, N. Leontovich, Podillia.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

*У статті представлено теоретичний аналіз та визначення сутності, взаємозв'язку понять "компетентнісний підхід", "компетентність", "компетенція", "професійна компетентність", "педагогічна компетентність викладача фармацевтичного профілю" у контексті освітніх нормативних документів та досліджень науковців з метою подальшого комплексного розуміння проблеми розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, професійна компетентність, педагогічна компетентність викладача фармацевтичного профілю.

**Постановка проблеми.** Проблема розвитку педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів фармацевтичного профілю набуває актуальності в умовах реформування освітньої галузі, яка, інтегруючись в міжнародне співтовариство, ставить нові вимоги до викладача вищої школи, його особистості і професійної діяльності. Ключовим у сучасній вищій фармацевтичній освіті є формування особистості майбутнього фахівця з новим світоглядом та мисленням, що дозволить йому гнучко, оперативно реагувати на різноманітні запити суспільства та успішно конкурувати з іншими фахівцями на ринку праці. Саме тому на шляху до євроінтеграції актуальним є всебічне переосмислення підходів щодо модернізації вищої фармацевтичної освіти, яке ґрунтується на компетентнісних засадах.

Не зважаючи на досить тривалий час впровадження в педагогічну практику ідей компетентнісного підходу, його базовий понятійно-термінологічний апарат знаходиться у стадії становлення і потребує свого унормування і збалансованості між науковими джерелами і нормативно-правовими документами.

**Мета статті:** розглянути поняття "компетентнісний підхід", "компетентність", "компетенція", "професійна компетентність", "педагогічна компетентність викладача фармацевтичного профілю", які становлять основу науково-теоретичного підґрунтя розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у контексті освітніх нормативних документів та досліджень науковців.

**Виклад основного матеріалу.** Більшість дослідників вказує, що компетентнісний підхід в усіх значеннях і аспектах найбільш глибоко відображає модернізаційні процеси, які нині наявні в усіх країнах Європи й віднедавна й в Україні. Саме компетентнісний підхід розглядається як один із важливих концептуальних принципів, який визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти.

На разі існує велика кількість визначень понять "компетентність" і "компетенція".

Компетентнісна методологія покладена в основу всіх нормативно-правових документів останнього часу, які регламентують діяльність у сфері освіти і сфері вищої освіти зокрема. Це Закони України "Про освіту", "Про вищу освіту", Концепція розвитку освіти на 2015–2025 рр., Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р., Національна рамка кваліфікацій України та ін.

Закон України "Про освіту" та Закон України "Про вищу освіту" визначають компетентність як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

У Національній рамці кваліфікацій України використані такі терміни:

- інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та / або професійної діяльності;
- компетентність / компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості.

На компетентнісному підході базуються нові стандарти вищої освіти, які замінюють собою Галузеві стандарти вищої освіти (ГСВО), які розроблялись у 2002–2014 роках відповідно до законодавства. Методологічною та філософською основою для модернізації стандартів вищої освіти стали матеріали проекту Тюнінг, який призначений для вироблення стратегії та моніторингу результатів упровадження основних цілей та інструментів Болонського процесу. Методологія Тюнінга полягає в тому, що результати навчання формулюються в термінах компетентностей.

Проаналізуємо визначення, які тлумачаться у наукових джерелах.

Питаннями компетенції, застосування компетентнісного підходу, професійної компетентності, визначенням ключових компетенцій, проблемами формування компетентності займається велика



кількість науковців в Україні та закордоном. Так, поняття "компетенція" та "компетентність" були предметом наукових досліджень найвідоміших російських та українських учених-педагогів: В. І. Байденка, Н. М. Бібік, Я. Я. Болубаша, І. О. Зимньої, В. І. Лугового, Л. Г. Кайдалової, Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, В. І. Маслова, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, Г. К. Селевко, А. В. Хуторського і становлять основу досліджень цих явищ, дають змогу визначити аналізовані терміни як динамічні поняття.

Проблему компетентності на різних рівнях аналізу розробляли: В. Аніщенко, В. Маслов, А. Михайличенко (професійна підготовка на основі стандарту компетентності), Г. Єльнікова, І. Єрмаков (компетентнісний підхід в освіті), О. Бігич, О. Бірюк, Л. Хоружа (різновиди компетентності), І. Булах (оцінювання професійної компетентності), С. Гончаренко (тлумачення компетентності), І. Тараненко (компетентність як здатність до найефективнішого застосування знань).

Академік НАПН України, професор Н. Бібік розкриває сутність поняття "компетентність" так: "Компетентність стосовно структури змісту освіти, що побудована в сучасних стандартах за галузевим принципом і в програмах, виводить універсальний метарівень, що в інтегрованому вигляді представляє освітні результати" [1].

В. Маслов характеризує компетентність як готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду, а "компетентнісний підхід" як наукову концепцію, що покладена в основу для визначення мети, змісту, методів та організації навчання, діагностики рівнів готовності і відповідності особистості до ефективної діяльності на відповідній посаді або у конкретній професійно-фаховій сфері [2].

І. Бех трактує термін "компетентність" як досвідченість суб'єкта в певній життєвій сфері [3].

С. Бондар вважає, що "...компетентність – це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності. Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій" [4].

О. Пометун зазначає, що під компетентністю людини педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

За визначенням Овчарук О. В., компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. Компетентності є індикаторами, що дозволяють визначити готовність учня до життя, його подальшого особистісного розвитку й до активної участі в житті суспільства [5].

І. Зимняя під компетентністю розуміє актуальну, сформовану особистісну якість, що ґрунтується на знаннях, інтелектуально і особистісно обумовлену соціально-професійну характеристику людини, його особистісну якість. Виходячи з цього, І. Зимняя визначає компоненти, що включає компетентність:

- а) готовність до прояву цієї властивості в діяльності, поведінці людини;
- б) знання засобів, способів, програм виконання дій, рішення соціальних і професійних задач, здійснення правив і норм поведінки, що складає зміст компетенцій;
- в) досвід реалізації знань, тобто умінь, навиків;
- г) ціннісно-сміслові відношення до змісту компетенції, його особову значущість;
- д) емоційно-вольову регуляцію як здатність адекватно ситуаціям соціальної і професійної взаємодії проявляти і регулювати прояви компетентності.

І. Зимняя розглядає *компетенції* як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин) виявляються в *компетентностях* людини [6].

Хуторський А. В., розрізняючи поняття "компетенція" і "компетентність", пропонує наступні визначення:

*Компетенція* – включає сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навиків, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного круга предметів і процесів, і необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них.

*Компетентність* – володіння, володіння людиною відповідною компетенцією, що включає його особове відношення до неї і предмету діяльності [7].

Як видно, у представлених визначеннях терміна "компетентність" спостерігаються певні відмінності, проте вони не є принциповими.

Проведений аналіз різних підходів до трактування та розуміння понять "компетенція" та "компетентність", дає можливість зробити висновок, про необхідність розрізнення цих понять. Так, під компетенцією слід розуміти сформовані на основі знань, умінь і навичок та їх практичного застосування

здібності особи виконувати визначені стандартом професійної діяльності завдання; це здібності, що підлягають вимірюванню та оцінюванню; компетенції не обмежуються вимогами одного робочого місця, а відображають особистісні риси фахівця. Компетентність – якість особистості, її певне надбання, що ґрунтується на знаннях, досвіді, моральних засадах і проявляється в критичний момент за рахунок вміння знаходити зв'язок між ситуацією та знаннями, у прийнятті адекватних рішень нагальної проблеми.

Звернімося до визначень професійної компетентності, що подаються у науковій літературі.

За педагогічним словником, поняття професійної компетентності формулюється наступним чином: "Сукупність знань, вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію" [8].

Нормативний рівень професійної компетентності викладачів коледжу у загальних рисах окреслений у кваліфікаційних характеристиках, затверджених наказом МОН України № 665 від 01.06.2013 р. Зокрема, названий документ визначає професійну компетентність педагога: "професійна компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-ціннісної рефлексії".

Питання професійної компетентності сучасних фахівців розглянуті в працях В. Гриньової, І. Зимньої, В. Сластьоніна, О. Овечкіна, С. Іванової, В. Пелагейченка, О. Маркової, Н. Кузьміної, В. Кричевського.

Професійна компетентність, на думку В. О. Сластьоніна, – це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, уміння, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості.[9] На думку І. Зимньої, професійна компетентність є інтеграційною якістю і виявляється в діяльності, поведінці, вчинках людини і розглядається як цілісна особистісна якість, що ґрунтується на певному рівні розвитку інтелектуальних здібностей; на загально-біологічних властивостях випереджання та ймовірного прогнозування дійсності; на сукупності необхідних для реальної професійної діяльності особистісних якостей, таких як цілеспрямованість, організованість, відповідальність [10].

У своїй статті "Компетентность и мобильность специалиста" В. П. Овечкін під компетентністю фахівця розуміє здатність знаходити і приймати в професійній діяльності оптимальні рішення і розглядає її як кооперативну (інтегральну) сукупність знань, досвіду, культури, відносин та ін. [11].

На думку С. В. Іванової, професійна компетентність – це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації [12].

Гриньова В. М. розглядає професійну компетентність як якісну характеристику рівня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю, яка передбачає: усвідомлення своїх спонукань до цієї діяльності (потреб, інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі); оцінювання своїх особистісних властивостей та якостей як спеціаліста (професійних знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей), регулювання на цій основі свого професійного становлення [13].

Аналіз поняття "професійна компетентність", що зустрічається у педагогічній літературі, дозволив нам виділити такі її компоненти: володіння знаннями, уміннями на основі наявного досвіду; здатність аналізувати, передбачати наслідки діяльності та використовувати інформацію; креативність; ініціативність; самостійність; самоконтроль; можливість діяти і виконувати поставлені завдання; здатність виконувати функції фахівця відповідно до вимог суспільства; постійне прагнення до вдосконалення, збагачення діяльності.

Різні підходи до тлумачення сутності професійної компетентності пояснюються, очевидно, тим, що визначення даного поняття динамічне, багатогранне, його значення трансформується відповідно до змін, що відбуваються в суспільстві, освіті і розглядається під різними кутами зору.

Отже, проаналізувавши літературу, присвячену дослідженню проблеми професійної компетентності, ми зробили висновок, що професійна компетентність – інтегроване поєднання знань, умінь і навичок, які необхідні для професійної діяльності; здатність і готовність діяти, розв'язувати проблеми і завдання, які виникають; професійно значущі особистісні якості; ціннісні орієнтації, мотиви діяльності, досвід, конкурентоспроможність, мобільність.

Професійна компетентність в педагогічній сфері розглядається як професійно-педагогічна або педагогічна компетентність.

Слід підкреслити, що питання формування педагогічної компетентності в сучасній науковій літературі розглядається переважно в контексті професійної підготовки вчителя, як категорія, пов'язана з професією вчителя, в контексті безперервної педагогічної освіти і педагогічної діяльності, вимог до вчителя і його підготовки або набувається у процесі підготовки, підвищення кваліфікації або самоосвіти викладачів ВНЗ. Проте, немає єдності щодо структури та змісту педагогічної компетентності викладача вищої школи.

Поняття "професійно-педагогічна компетентність" вперше в науковий обіг було введено Н. В. Кузьміною. Автор професійно-педагогічну компетентність (педагога за фахом) визначає як "сукупність умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою найкращого вирішення педагогічних завдань". До елементів професійної компетентності Н. В. Кузьміна відносить:

- спеціальну компетентність в галузі дисципліни, що викладається;
- методичну компетентність в галузі формування знань, умінь і навичок;
- психолого-педагогічну компетентність в галузі мотивів, здібностей, спрямованості;
- аутопсихологічну компетентність – рефлексія педагогічної діяльності [14].

Проблема формування професійно-педагогічної майстерності педагога є широко досліджуваною в сучасній психолого-педагогічній літературі, її досліджують педагоги, психологи, соціологи, менеджери освіти та ін.

У наукових дослідженнях проблема формування та розвитку компетентності науково-педагогічного працівника досліджується в таких напрямках і аспектах, як:

- професійна компетентність педагога (Алексєєва Л. П., Баркасі В. В., Введенський В. М., Вітвицька С. С., Головань М. С., Гриньова В. М., Дубасенюк О. А., Зязюн І. О., Кайдалова Л. Г., Кузьміна Н. В., Макарова Л. Н., Маркова А. К., Ничкало В. О., Свистун В. І., Стрельников В. Ю., Хоружа Л. Л., Щокіна Н. Б.);
- педагогічна компетентність (Адольф В. О., Антонова О. С., Бездухов В. П., Бухальська С. Є., Кузьміна Н. В., Сисоєва С. О., Лук'янова М. І., Шаматова Т. І.);
- рефлексивна компетентність (Бабаян Ю. О., Бізєєва А. А., Степанов С. Ю., Шиян О. М., Щедровицький Г. П.).

У науковій літературі значно менше досліджень щодо формування та розвитку педагогічної компетентності стосується фахівців непедагогічної сфери. Розглядаючи зазначену проблему, слід наголосити, що цей процес передбачає формування низки компетентностей, однією з яких є спроможність викладати у вищій школі і, відповідно, формування і розвиток педагогічної компетентності, що є певною педагогічною проблемою і потребує свого вивчення та вирішення.

Підготовка магістрів за непедагогічними спеціальностями передбачає сьогодні спроможність викладати у вищій школі і потребує формування у них педагогічної компетентності, яка є важливою складовою інтегральної компетентності фахівця.

Відомо, що контингент викладачів фармацевтичного профілю вищих навчальних закладів формується із випускників цих навчальних закладів, які мають фах провізорів або провізорів-науковців. Їх традиційна підготовка орієнтована лише на зростання загального наукового або професійного рівня, а не на оволодіння ними основними методиками педагогічної діяльності, основами педагогічної майстерності та набуття ними творчих можливостей самоактуалізації у цій діяльності.

Викладач вищого навчального закладу фармацевтичного спрямування – це фахівець, який досконало володіє фармацевтичними знаннями, знаннями основ педагогіки, орієнтується в інноваціях педагогічної науки, володіє різними технологіями навчання, виховання і розвитку студентів, здатний до саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу фармацевтичного спрямування становить основу його професійної педагогічної діяльності та є одним з показників професіоналізму.

У своїй педагогічній діяльності викладач вищого навчального фармацевтичного закладу стикається з необхідністю навчати студентів не лише професійним знанням, але й способами їх одержання, організувати та здійснювати навчально-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців згідно з особистісним та діяльнісним підходами. Для формування необхідних особистісних якостей майбутнього фахівця викладачу необхідно: усвідомлення мотивації постійного підвищення рівня професійної та педагогічної компетенції, розкриття своїх творчих здібностей і можливостей, володіння вміннями приймати рішення і нести за них відповідальність; бути здатними до рефлексії стосовно своєї діяльності, регулювати свій емоційний стан і поведінку, усвідомлювати потребу у постійному самовдосконаленні. Зауважимо, що педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу наповнюється конкретним змістом і набуває професійно-специфічної спрямованості відповідно до профілю підготовки фахівців.

**Висновки.** У науково-педагогічній теорії наголошується на компетентнісному підході як такому, що сприяє удосконаленню, модернізації сучасної освіти. У трактуванні понять "компетентнісний підхід", "компетентність", "компетенція", "професійна компетентність", "педагогічна компетентність викладача фармацевтичного профілю" є деякі розбіжності, зумовлені відмінностями у концептуальних підходах. Узагальнюючи різні підходи, ми прийшли до висновків:

*Компетентнісний підхід* полягає в тому, що результати навчання формулюються в термінах компетентностей.

*Компетентність* – це загальна сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, використовувати інформацію, передбачати можливі наслідки професійної діяльності.

Під *компетенцією* слід розуміти сформовані на основі знань, умінь і навичок та їх практичного застосування здібності особи виконувати визначені стандартом професійної діяльності завдання; це здібності, що підлягають вимірюванню та оцінюванню; компетенції не обмежуються вимогами одного робочого місця, а відображають особистісні риси фахівця.

*Професійна компетентність* – це інтегроване поєднання знань, умінь і навичок, які необхідні для професійної діяльності; здатність і готовність діяти, розв'язувати проблеми і завдання, які виникають; професійно значущі особистісні якості; ціннісні орієнтації, мотиви діяльності, досвід, конкурентоспроможність, мобільність.

*Педагогічну компетентність викладача фармацевтичного профілю* розглядаємо як інтегровану професійно-особистісну характеристику викладача, що відображає рівень його педагогічних та фахових знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей та поведінкових характеристик, які забезпечують ефективність професійно-педагогічної діяльності у навчальному закладі фармацевтичного профілю.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бібік Н. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи : б-ка з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Васьуленко, О. І. Локшина та ін. ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – С. 47–52.
2. Маслов В. І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом : [монографія] / В. І. Маслов, О. С. Боднар, К. В. Гораш. – Тернопіль : Крок, 2012. – 320 с.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 26–31
4. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / С. Бондар // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 8–9.
5. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // У зб. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під загальною ред. О. В. Овчарук. – К. : "К.І.С". – 2004. – С. 15–24.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
7. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
8. Професійна освіта : словник : [навч. посіб.] / уклад. : С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К., 2000. – 78 с.
9. Сластенин В. А. Педагогіка : [учеб. посіб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издат. центр "Академия", 2002. – 576 с
10. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
11. Овечкин В. П. Компетентность и мобильность специалиста / В. П. Овечкин // Профессиональное образование. – 2005. – № 8. – 19 с.
12. Иванова С. В. Функциональный подход до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Иванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106–110.
13. Гриньова В. М. Суть понять "професіоналізм" та "професійна підготовка" / В. М. Гриньова // Педагогіка та психологія : [зб. наук. праць] / За заг. ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової. – Харків : ХНПУ, 2011. – Вип. 40. – Ч. 1. – С. 28–34.
14. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая шк., 1990. – 119 с.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Bibik N. Kompetentnisnyi pidkhid : refleksivnyi analiz zastosuvannia [Competency-Based Approach : Use of Reflective Analysis] / N. Bibik // Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti. Svstovyi dosvid ta ukrains'ki perspektivy : b-ka z osvitnioi polityky [Competency-Based Approach in Modern Education. World Experience and Ukrainian Prospects: the Library of Educational Policy] / N. M. Bibik, L. S. Vashulenko, O. I. Lokshyna ta in. ; pid zag. red. O. V. Ovcharuk. – K., 2004. – S. 47–52.

2. Maslov V. I. Pryntsyry menedzhmentu v ustanovakh osvity [Principles of Management in Educational Institutions] / V. I. Maslov // Osvita i upravlinnia [Education and Management]. – 1997. – № 1. – S. 77–78.
3. Bekh I. D. Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnynogo pidkhodu v pedagogitsi [Theoretical and Applied Sense of Competency-Based Approach in Teaching] / I. D. Bekh // Pedagogika i psykholohiia [Education and Management]. – 2010. – № 2. – S. 26–31.
4. Bondar S. Kompetentnist' osobystosti integrovanyi component navchalnykh dosiagnen' uchniv [The Competence of the Individual Integrated Component of Students Achievements] / S. Bondar // Biologiia i khimia v shkoli [Pedagogy and Psychology at School]. – 2003. – № 2. – S. 8–9.
5. Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnynogo pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain [The Theory and Practice of Competence Approach Consistent Implementation in the Experience of the Foreign Countries] // U zb. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti : svitovyi dosvid ta ukrains'ki perspektyvy : Biblioteka z osvithnoi polityky [Competency-Based Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Prospects : the Library of Educational Policy] / pid zag. red. O. V. Ovcharuk. – K. : "K.I.S.". – 2004. – S. 15–24.
6. Zimniia I. A. Klyuchevyye kompetentsii – novaia paradigma rezul'tata obrazovaniia [Key Competences as a New Paradigm of Educational Results] // Vyschee obrazovanie segodnia [Higher Education Today]. – 2003. – № 5.
7. Khutorskoi A. V. Kliuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovanoi paradigmy obrazovaniia [Key Competences as a Component of Personality Oriented Paradigm of Education] / A. V. Hutorskoi // Narodnoe obrazovanie [Public Education]. – 2003. – № 2. – S. 58–64.
8. Profesiina osvita : slovnyk [Professional Education Dictionary] : [navch. posib.] / uklad. : S. U. Goncharenko ta in. ; za red. N. G. Nychkalo. – K., 2000. – 78 s.
9. Slastenin V. A. Pedagogika [Pedagogy] : [ucheb. posob. dlia stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedenii] / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiiianov ; pod red. V. A. Slastenina. – M. : Izdat. tsentr "Akademiia", 2002. – 576 s.
10. Zimniia I. A. Klyuchevyye kompetentsii – novaia paradigma rezul'tata obrazovaniia [Key Competences as a New Paradigm of Educational Results] // Vyschee obrazovanie segodnia [Higher Education Today]. – 2003. – № 5. – S. 34–42.
11. Ovechkin V. P. Kompetentnost' i mobil'nost' spetsialista [Competence and Mobility of the Specialist] // Professional'noe obrazovaniie [Professional Education]. – 2005. – № 8. – 19 s.
12. Ivanova S. V. Funktsional'nyi pidkhid do vyznachennia profesiinoi kompetentnosti vchytelia biologii ta organizatsiia yii vdoskonalennia v zakladi pislidyplomnoi osvity [Functional Approach to Determine the Professional Competence of the Teacher of Biology and Improvements in the Organization of Graduate Schools] / S. V. Ivanova // Visnyk Zhytomyrskogo derzhavnogo universytetu im. I. Franka [Zhytomyr Ivan Franko State University Journal]. – 2008. – Vyp. 42. – S. 106–110.
13. Gryniova V. M. Sut' poniat' "profesiinalizm" ta "profesiina pidgotovka". Pedagogika ta psihologiya [The Essence of the Concepts of "Professionalism" and "Training". Pedagogy and Psychology] : [zb. nauk. prats'] / Za zag. red. I. F. Prokopenka, V. I. Lozovoi. – Harkiv : HNPU, 2011. – Vyp. 40. – Ch. 1. – S. 28–34.
14. Kuzmina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatel'ia i mastera proizvodstvennogo obucheniiia [The Professionalism of the Lecturer and Master of Vocational Training] / N. V. Kuzmina. – M. : Vysshhaia shk., 1990. – 119 s.

***Козаченко Г. В. Теоретические принципы развития педагогической компетентности преподавателей фармацевтического профиля.***

*В статье представлен теоретический анализ и определение сущности, взаимосвязи понятий "компетентный подход", "компетентность", "компетенция", "профессиональная компетентность", "педагогическая компетентность преподавателя фармацевтического профиля" в контексте образовательных нормативных документов исследований ученых с целью дальнейшего комплексного понимания проблемы развития педагогической компетентности преподавателей фармацевтического профиля.*

***Ключевые слова:*** "компетентный подход", "компетентность", "компетенция", "профессиональная компетентность", "педагогическая компетентность преподавателя фармацевтического профиля".

***Kozachenko G. V. Theoretical Fundamentals of the Pedagogical Competence Development among the Pharmaceutical Profile's Teachers.***

*The article deals with the theoretical analysis of such concepts as "competency-based approach", "competence", "competency", "professional competence", "pedagogical competence of the pharmaceutical profile's teacher" as well as it determines their essence and interrelation in the context of educational regulatory documents and scientific researches with the purpose of further comprehensive understanding of the pedagogical competence development problem of the pharmaceutical profile's teachers.*

*It is determined that the interpretation of such concepts as "competency-based approach", "competence", "competency", "professional competence", "pedagogical competence of the pharmaceutical profile's teacher" has some differences associated with the differences of conceptual approaches. The article emphasizes the*

*competency-based approach due to the fact that it determines the results of education, as well as improves and modernizes modern education.*

*The importance of pedagogical competence which refers to educational and teaching qualifications was found out. Pedagogical competence is an important component of professional integrated competence for pharmaceutical profile's teachers because it is the basis of professional and educational activities and an indicator of professionalism which is formed during his / her career. Pedagogical competence of pharmaceutical profile's teachers regarded as an integrated professional and personal characteristic reflecting the level of educational and professional knowledge and skills that ensure the effectiveness of professional and educational activities at the pharmaceutical establishment.*

**Key words:** *competency-based approach, competence, competency, professional competence, pedagogical competence of the pharmaceutical profile's teacher.*

УДК 378.147: 371.398

Г. О. Копил,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана)

kopylg@ukr.net

ORCID: 0000-0003-2791-231X

### АСПЕКТИ РЕФЛЕКСІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ

*У даній статті йде мова про рефлексію як науковий метод, структурний компонент та інструмент формування інтеркультурологічної / міжкультурної компетенції як складової професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у теоретичному та практичному відношенні.*

*У статті обґрунтовано, що застосування прийомів рефлексивного методу уможливує ефективний вплив на формування професійної компетентності майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** рефлексія, самопізнання, самоконтроль, міжкультурна комунікація, інтеркультурологічна компетенція, формування.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Процес формування міжкультурної компетенції у будь-якій професійній сфері діяльності людини є складним процесом взаємодії педагогічних, психологічних та методичних аспектів. Інтенсивність та ефективність цього процесу залежать також від індивідуальних якостей майбутніх фахівців – учасників навчального процесу чи інтеракції. Останнім часом науковці, що займаються дослідженням формування професійної компетентності майбутніх фахівців в цілому та її окремих складових (компетенцій), все частіше звертаються до рефлексії як наукового методу та як компоненту у структурі професійної компетентності фахівця. До *рефлексивного* компоненту дослідники включають уміння свідомо контролювати результати своєї діяльності і рівень власного розвитку, особистісних досягнень; сформованість таких якостей і властивостей, як креативність, ініціативність, налаштованість на співробітництво, співтворчість, впевненість у собі, схильність до самоаналізу, здатність до передбачення, ініціативного, критичного й інноваційного рефлексування і прогнозування результатів діяльності і відносин, творчої уяви, а також професійно важливих знань, умінь і навичок. Рефлексивний компонент є регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісних змістів у спілкуванні з людьми, самоврядування, мобільності, поштовхом до самопізнання, професійного росту, удосконалювання майстерності, творчої діяльності, розвитку рефлексивних здібностей і формування індивідуального стилю роботи. Цей компонент визначає рівень розвитку самооцінки, розуміння власної значущості для інших людей, відповідальності за результати своєї діяльності, пізнання себе і самореалізації в процесі професійної діяльності. Усі перераховані вище складові якості є дуже важливими в структурі професійної компетентності фахівців нової генерації в нових економічних умовах. Саме з позицій компетентнісного та особистісно орієнтованого підходу у вищій школі в умовах започаткування та розвитку міжкультурного діалогу бізнесових кіл врахування рефлексивних аспектів набуває особливого значення і заслуговує на дослідження і застосування на практиці.

**Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми.** Окрема увага рефлексивним підходам у навчанні приділяється у роботах з професійної підготовки фахівців (Е. В. Бондарева, Л. М. Борисова, М. Ю. Варбан, Г. Г. Ернст, Г. Г. Єрмакова, І. О. Зимня, А. О. Реан, О. І. Рубанова, Е. С. Рукавішнікова, В. К. Рябцев, В. О. Сластьонін, І. А. Стеценко та інші).

Н. Б. Крилова пояснює рефлексію як механізм продуктивного мислення, особливу організацію розуміння того, що відбувається (ситуації і дії, знаходження прийомів і операцій рішення задач); самоаналіз дій індивіда й інших людей, включених у рішення задач [1]. М. І. Рожков говорить, що рефлексія – це метод самовиховання, це не тільки пізнання (знання, розуміння) людиною самого себе у відповідній ситуації або у відповідний період, але і з'ясування відношення до себе навколишніх, з'ясування того, як інші знають і розуміють "рефлексуючого", його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні уявлення. Крім того, рефлексія – це ще і вироблення уявлень про зміни, що можуть відбутися [2]. Е. Г. Юдін висловлює думку про те, що рефлексія є пошук логічних і інших (моральних, емоційних) основ і форм духовного життя, культури в цілому [3].

В. О. Сластьонін дотримується тієї точки зору, що даний феномен є саморозуміння і розуміння іншого, самооцінка й оцінка іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого. Е. В. Ільєнков визначає рефлексію як осмислення людиною своїх дій і з'ясування їхніх основ (усвідомлення схем і правил власних дій). Отже, рефлексія – не тільки підсумок, але і стартова ланка для нової освітньої діяльності [4]. А. В. Растянніков визначає ключову ідею рефлексії у пізнанні, з одного боку, у вивченні ролі рефлексії в організації творчого процесу і розвитку творчої особи і колективу, а з іншого боку – у

створенні психолого-педагогічних способів культивування процесів, що забезпечують цілісний саморозвиток як окремої людини, так і колективу у сукупності інтелектуального, особового, комунікативного і кооперативного аспектів. При цьому він розглядає рефлексію як процес осмислення і переосмислення шаблонів досвіду аж до утворення його нового змісту, тобто підкреслюється, по-перше, особово-смыслову обумовленість рефлексії, а по-друге, її творчо-інноваційний характер [5].

З огляду на викладене виникає необхідність проаналізувати визначення цього поняття. У перекладі з латинської мови рефлексія означає "звернення назад". За визначенням психологічного словника *рефлексія* – це усвідомлення суб'єктом того, як його сприймають і оцінюють інші індивіди або спільноти; аналіз власного психічного стану [6]. Таким чином, це поняття трактується як роздум про свій стан, самоаналіз. Сучасна педагогіка розуміє рефлексію як самоаналіз діяльності та її результатів. Це процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення людиною самого себе: власних дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, відносин з іншими людьми і ставлень до них, власних задач, призначень тощо. Процесуально і функціонально рефлексія пов'язана з самоспостереженням, інтроспекцією, ретроспекцією, самосвідомістю і є основним фактором регуляції поведінки й особистісного розвитку. Приміром, І. Семенов зауважує, що за допомогою рефлексії особистість інтегрує в цілісний "Я"-образ, різноманітні його підструктури, формує власну систему цінностей, постійно узгоджує з нею власну поведінку і знаходить сенс свого життя, актуалізує внутрішні потенціали. Завдяки цьому відбуваються процеси самосхвалення і самокритики, забезпечується подолання внутрішніх та зовнішніх суперечностей і конфліктів [7].

Саме в студентські роки закладаються основи для розвитку професійного потенціалу та професійно важливих якостей (**ПВЯ**), тому формування професійної компетентності майбутніх фахівців можна розглядати у площині формування професійної самоідентичності під час набуття професійної освіти. Проблему впливу рефлексії на професійне становлення / професіоналізацію особистості в студентські роки дослідила М. Ю. Варбан [8]. У своїй науковій роботі дослідниця зазначає, що специфіка професіонального становлення у ВНЗ визначається наявністю протиріччя між уявленнями студентів про себе, як професіоналів, і своїми реальними можливостями стати ними. В основі динаміки росту даного протиріччя лежить відсутність повноцінних знань про свої потенціальні і актуальні можливості на шляху їх розвитку. На думку дослідниці, вирішення проблеми кризи професійної самоідентичності студентської молоді може бути забезпечено завдяки зрілості самосвідомості і позитивної рефлексивності особистості.

Дослідниця визначає поняття "професійна рефлексія" як стійкий комплекс високорозвинених інтегральних ПВЯ та рівень, коли свідомість особистості налаштована на пізнання та підкорення собі своїх стремлень, прагнень, потреб, інтересів, на розвиток таких якостей, як самоконтроль і саморегуляція процесу професійного становлення. Виходячи із положень свого дослідження, вона виділяє у пізнавально-смысловому аспекті професіонального становлення наступні взаємопов'язані, взаємодіючі компоненти інтелектуального забезпечення професійної діяльності: пізнання професійної діяльності, її об'єкту способів виконання у наявних умовах; пізнання себе як суб'єкта цієї діяльності; усвідомлення значущості й внутрішньої необхідності даної професійної діяльності для суб'єкта; цілепокладання і прогнозування шляхів досягнення мети; планування дій і контроль за ними; самооцінка своїх можливостей у досягненні мети.

М. Ю. Варбан пропонує модель рефлексивної підтримки професіонала у вищому закладі освіти, яка об'єднує основні компоненти структури самоідентичності "Я - концепції професіонала", які формуються через рефлексію: професіональних інтересів, цілей, очікувань; навчально-професіональних дій особистості; навчально-професіональних дій досягнень і результатів; якостей, які складають потенціал професіонала; етапів професійної кар'єри; цінностей майбутньої професійної діяльності; прогностичної моделі "Я-професіонал". Дослідниця виділяє три незалежні структурні компоненти рефлексії у спілкуванні, а саме: "рефлексія Я" як відбиття уявлень інших людей про себе; "рефлексія другого" як конструювання внутрішніх характеристик партнера зі взаємодії; "рефлексія ситуації" міжособистісної взаємодії як когнітивне опанування ситуації у єдності її об'єктивних і суб'єктивних характеристик.

Все більше досліджуються питання, пов'язані з рефлексією в галузі вивчення іноземних мов (Д. Брунер, І. Р. Гальперін, Г. В. Ейгер, А. А. Залевська, І. О. Зимня, І. А. Раппопорт, К. Роджерс, Е. Н. Соловова, Д. Стілл, А. Н. Шапов, А. С. Штерн, А. В. Щепілова, Р. Елліс та ін.). Предметом їх дослідження є наступні аспекти: а) роль рефлексії в процесі засвоєння іноземної мови; б) формування рефлексивної компетенції; в) вплив рефлексії на розвиток продуктивних і репродуктивних лексичних навичок; г) роль засобів і способів підтримки і розвитку лексичної рефлексії при вивченні іноземної мови; д) взаємозв'язок рефлексії та успішності в оволодінні іншомовною лексикою; е) розвиток рефлексії в процесі самостійної роботи тощо.

**Метою** даної статті є: аналіз методу рефлексії в педагогічно-дидактичній площині, а саме – в галузі формуальної педагогіки та лінгвістики; довести придатність та дієздатність окремих прийомів рефлексії для формування інтеркультурологічної компетенції майбутніх фахівців з міжнародної економіки в



процесі вивчення іноземної мови фахового спрямування на прикладі німецької мови для економістів. З огляду на мету витікають наступні **завдання**: удосконалити методику викладання фахової іноземної мови; враховуючи міжпредметні зв'язки, формувати професійно важливі компетенції майбутніх фахівців засобами іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** В довідково-методичній літературі рефлексія розглядається як механізм взаєморозуміння: усвідомлення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те чи інше враження на партнера по спілкуванню. До того ж, рефлексія є не просто знання чи розуміння суб'єктом самого себе, але й з'ясування того, як інші знають і розуміють "рефлекуючого", його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні уявлення. Якщо мова йде про предмет сумісної діяльності, то має місце особлива форма рефлексії – предметно-рефлексивні відношення. У складному процесі рефлексії наявні наступні позиції, які характеризують взаємне відображення суб'єктів: сам суб'єкт, який він є в діяльності; суб'єкт, яким він бачить самого себе; суб'єкт, яким його бачить інший; ті ж позиції, але з боку іншого суб'єкта. Тож, рефлексія – це процес подвійного, дзеркального взаємовідображення суб'єктів, змістом якого виступає відображення, відтворення один одного [6].

Як відомо, рефлексивність як стійка інтегральна якість особистості, дозволяє перевести протиріччя особистісних життєвих ставлень у ціннісно-смысловий суттєвий план "Я", перетворює людину в "самотворця" і визначає вищі рівні розвитку його життєвих відношень, їх зрілість. Дуже важливою характеристикою особистості як суб'єкта життєдіяльності, на думку К. А. Абульханової-Славської, рефлексія є критерієм розвитку особистості, тобто, "чого вона хоче, знання своїх та об'єктивних можливостей, а головне – на що і як далеко вона піде заради своїх суспільних принципів" [9].

Рефлексія на заняттях з іноземної мови може бути одним з визначальних факторів та інструментів у процесі формування професійної компетентності та її окремих компетенцій, а саме – інтеркультурологічної (ІК), або міжкультурної. Це пов'язано з тим, що у процесі формування міжкультурної компетенції включаються багато психологічних механізмів. У процесі міжкультурного діалогу особливе місце займає процес осмислення нових мовних сенсів, нюансів іноземних слів, речень, словосполучень. В результаті взаємопізнання відбувається самоусвідомлення та взаємозбагачення комунікантів. До того ж, у процесі обробки інформації, приміром обговорення текстів, підтверджується думка про те, що, вивчаючи чужу культуру (як і мову), ми краще пізнаємо свою, оскільки багато завдань базуються на порівнянні культур і, щоб відповісти на питання про підприємницьку культуру іншої країни, слід знати та розуміти свою підприємницьку культуру.

Для формування ІК застосовується матеріал, який має демонструвати зразки мовної та ділової культури носіїв іноземної мови та служить базою для тренування умінь діяти в міжкультурному діловому середовищі. Студенти повинні вміти спочатку аналізувати, розпізнавати інтеркультурологічні аспекти з загального інформаційного та мовного матеріалу, а потім за допомогою правильно побудованій системі питань з урахуванням рефлексивних прийомів, проектувати обговорювані моменти на вітчизняну ділову сферу в цілому і персональний досвід.

Найефективнішими у сенсі формування міжкультурної компетенції є автентичні тексти у будь-якому вигляді: друкованому, звуковому чи електронному. Кожен з цих видів тексту можна успішно застосовувати з вказаною метою завдяки правильно побудованій методиці інтеркультурологічно налаштованих занять з іноземної мови. Автентичні тексти є оптимальним засобом вивчення культури країни цільової мови. Саме поняття автентичності розглядається багатьма вченими як властивість навчальної взаємодії. Недостатньо лише принести на заняття оригінальний текст і дати його студентам для ознайомлення. Слід так методично вірно організувати роботу з цим текстом, щоб, окрім перекладу, студенти зрозуміли ще й інтеркультурологічні аспекти цього тексту. Для цього можна застосувати, на перший погляд простий, але дуже суттєвий на початковому етапі роботи з текстом, *метод контрольних питань*, який має завдання рефлексивної інтелектуальної діяльності студентів. Саме завдяки правильному формулюванню питань увага студентів спрямовується у потрібному напрямі, формуючи у них творчий підхід до виділеної проблематики тексту. Після початкового (селективного) етапу розуміння тексту студентами (завдяки шести класичних **W**-питань: *Wer...? Was...? Wann...? Wo...? Wie...? Warum...?*) відбувається перехід до екстенсивного. Слід зауважити, що всі питання на формування ІК можна поділити на три групи: *з'ясувальні* – на з'ясування наявності інтеркультурологічних аспектів, *спеціальні, або інтерпретативні* (питання, які ставляться також з метою рефлексії) – на розуміння інтеркультурологічних аспектів та рефлексивні (осмислення, освідомлення свого "Я" в певній ситуації та критична оцінка себе в цій ситуації, що включає як оцінку поведінкового стереотипу, так і критичний погляд на себе очима співрозмовника-комуніканта, чи учасників міжкультурного полідіалогу) [10].

Впевнившись, що студенти засвоїли запропонований їм текст належним чином (приміром діалог), можна переходити до наступного етапу роботи з текстом. Викладач з'ясовує при обговоренні, як студенти розуміють всі культурно обумовлені моменти, що приховуються у діалозі. Отже, одним із дієвих кроків у формуванні ІК є вірно побудована система питань, які ставляться перед студентами. Так,

наприклад, відповідно до наведених культуро обумовлених ситуацій перед студентами можна поставити наступні питання:

- Що Вам найбільше запам'яталось, що Вас найбільше вразило?
- Що Вам найбільше сподобалось / не сподобалось?
- Що Вас дивує?
- Що Ви знаходите незвичайного у даних словах (ситуації, діях)?
- З чим Ви не згодні, але можете проявити толерантність?
- Ці вирази (слова, жести,) прийнятні у нашій діловій культурі?
- Для чиєї ділової культури це типове / нетипове явище?
- Належить це до ділової культури Німеччини, чи це інтернаціональне?
- Як би діяли наші підприємці (менеджери) у даній ситуації?
- Як би діяли Ви у даній ситуації?
- Що нового Ви відкрили для себе?
- Може бути це рішення (вислів, манера, поведінка, поступок, дія) прийнятним у нас зараз чи у майбутньому?

- Що з того, про що Ви дізнались, хотіли б застосувати у своїй практиці?
- Можна віднести ці слова (поведінку, дії, рухи, жести) до ділової культури?

У межах екстенсивного етапу всі питання можна поділити на три наступні групи:

- 1) констатація фактів (розуміння інтеркультурологічного аспекту);
- 2) демонстрація розуміння чи нерозуміння інтеркультурологічних аспектів;

3) вираження свого ставлення до певного аспекту та перспектива застосування нового досвіду на практиці.

Список питань можна за бажанням викладача доповнювати чи скорочувати. Головне при цьому – слід розуміти особливості формулювання питань, а саме: сприяти вірному, адекватному аналізу першоджерел, забезпечувати краще розуміння інтеркультурологічного аспекту цільової мови у діловій сфері, сприяти проектуванню на своє "Я", тобто розвиткові рефлексивних аспектів на всіх етапах формування ІК. Таким чином, робота над автентичним текстом має бути так налаштована, щоб на кожному етапі (ознайомлення, питання-відповідь, обговорення, діалог, дискусія тощо) акцентувались міжкультурні аспекти через особисте і особистісне розуміння і усвідомлення. Метою, таким чином, налаштованих занять є формування міжкультурної компетенції на стадії розуміння, тобто вирізненні культурологічних аспектів з інформації загального плану.

Наступним формуючим етапом роботи з автентичним текстом можна виділити закріплення мовленнєвих навичок та розвиток у майбутніх фахівців з міжнародної економіки комунікативних здібностей. У процесі роботи з текстом та після його опрацювання, приміром аудіо діалогом, студенти вже мають досить добре засвоїти цей діалог на лексичному, змістовному та контекстуальному рівнях. Після цього слід активізувати отримані ними знання на практиці. З цією метою доцільно проводити рольові ігри, які актуалізують діалогічне мовлення студентів. Тренування діалогічного мовлення зумовлюється однією з основних навчальних цілей вивчення іноземної мови – розуміння аудіотекстів відповідно до поданих у них реальних ситуацій і адекватно на них реагувати з метою застосування набутих навичок на практиці.

Опишемо урахування рефлексивних аспектів на практичних заняттях, які проводились зі студентами факультету міжнародної економіки і менеджменту. *Перше* запропоноване нами заняття передбачало реалізацію *трьох* етапів, а саме: репродуктивного, творчого і практично-комунікативного. На першому із вказаних етапів цього заняття група працює з відео матеріалом (відеокурс "Geschäftskontakte") та виконує всі вправи до запропонованого тексту. На другому етапі студенти одержують друкований варіант відеотексту. Вони мають ще раз прочитати матеріал та обговорити подану у відеотексті інформацію. У процесі такого обговорення вирізняються інтеркультурологічні аспекти у запропонованій інформації.

Рефлексивні методи реалізуються на *третьому*, практично-комунікативному етапі. Студентам пропонується спеціальний тренінг. Як відомо, тренінг – це метод навчання, який поєднує в собі навчальну та ігрову діяльність, що проходять в умовах моделювання різних ігрових ситуацій. Це діяльність, націлена на отримання знань, умінь, навичок, корекцію та формування здібностей і установок, необхідних для успішного виконання професійної діяльності. До завдань тренінгу відносяться наступні: *формування* у студентів умінь розпізнавання іншої культури у діловій сфері; *тренування* інтеркультурологічних навичок; *отримання* досвіду успішного застосування інтеркультурологічних знань у вказаному спілкуванні.

Вказаний тренінг слід проводити після відповідної підготовки, на заключному етапі проведення практичних занять з використанням ТЗН. Після проведення тренінгу студенти отримують домашнє завдання з додаткового самостійного опрацювання матеріалу, яке вимагає від них як знань іноземної мови, так і знань національної підприємницької культури, яка порівнюється з іноземною (у даному випадку німецькою). Опишемо суттєві особливості вказаної самостійної роботи. Студентам пропонується виконати два основні завдання: 1) знайти матеріали про особливості підприємницької

культури в Україні, в Німеччині та Великобританії та перекласти ці матеріали на іноземну мову; 2) написати сценарій ділової зустрічі українських та іноземних підприємців.

Варто зазначити, що під час підготовки вказаних завдань студенти звертають увагу на наступне: вербальні аспекти інтеркультурологічної інформації; невербальні прояви інтеркультурологічного змісту; інтерпретаційні аспекти вербальної та невербальної інтеркультурологічної інформації.

З метою активізації пізнавальної діяльності студентів доцільно проводити рольові ігри. Використання ігрових прийомів при навчанні іноземним мовам цілком виправдано у зв'язку з їх багатофункціональністю. При використанні ігрової технології, як відомо, у запропонованих ситуаціях виникає "напруга мовної потреби", тобто необхідність у слові. Це слово, відповідно до потреб, з'являється завдяки мисленнєвій діяльності людини і запам'ятовується. Негайне задоволення потреби людини у слові стимулює механізми імпринтинга (тобто запам'ятовування по типу "раз і назавжди"). Викладачеві відводиться у вказаній грі роль режисера і ведучого. До рольової гри студенти під керівництвом викладача мають скласти сценарії: точну або приблизну копію запропонованого відеосюжету, розробка своєї версії, свого сценарію ситуації, що буде програватись. На початку гри студентська група ділиться на дві частини і методом жеребкування визначаються так звані "ділові партнери".

Рольова гра за версією студентів проходить ще цікавіше та ще більш емоційно. "Ділові партнери" вже були визначені, оскільки новий сюжет передбачав наявність домовленостей між комунікантами. Завдяки входженню в образ певної людини та створеної ситуації, що програється, і особливо в процесі розвитку фантазії, студент вступає в контакт з самим собою, своїми переживаннями, почуттями, досвідом, бажаннями.

В процесі підготовки майбутніх фахівців з міжнародної економіки до міжкультурної комунікації важливим є формування у студентів рефлексивного ставлення до себе, партнера та ситуації ділового спілкування. Студентам пропонується декілька сценаріїв рольової гри. Після програвання того чи іншого сценарію проходить спеціально організований аналіз діяльності студентів. Після міжкультурно налаштованих занять з рефлексивними прийомами важливо підводити певні підсумки на завершальному етапі. Викладачеві слід не тільки дізнатися і зрозуміти емоційний стан студента, але й те, наскільки продуктивним для нього стало заняття. Студенти повинні оцінити свою активність на занятті, корисність і цікавість нової інформації, форм подачі знань, захопливість уроку, колективну роботу. Вони можуть по ланцюжку висловитися про значущі для них цінності уроку: *Я дізнався ...; Я зрозумів...; Я навчився ...; Я зрозумів, що можу ...; Мені сподобалося ...; Для мене стало новим ...; Мене здивувало ...; У мене вийшло ...; Я придбав ...; Мені захотілося ...; Мене надихнуло ...* тощо.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми.** Той фахівець, який співпрацює з міжнародними діловими партнерами і хоче мати успіх у перемовинах, домовленостях, угодах, у створенні сприятливої ділової атмосфери взаєморозуміння, має володіти не лише іноземною мовою, а й інтеркультурологічною компетенцією, яка включає вміння та навички міжкультурного ділового спілкування, що передбачає ІК. Формування інтеркультурологічної компетенції за допомогою методу рефлексії дозволяє тим, хто навчається, концентрувати свою увагу не тільки на слуханні співрозмовника, а й занурюватися в атмосферу міжкультурного діалогу, увяляти себе на місці співрозмовника і дивитись на себе його очима, уникати конфліктних ситуацій на міжкультурному ґрунті. Це означає, що завдяки психолого-педагогічній майстерності викладача у формуванні інтеркультурологічної / міжкультурної компетенції майбутніх фахівців з міжнародної економіки включення рефлексивних прийомів на заняттях іноземної мови фахового спрямування можуть мати надзвичайно важливу роль для формування конкурентоспроможних фахівців і тому мають широко застосовуватись.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Очерки понимающей педагогики / Под ред. Крылова Н. Б., Александрова Е. А. – М. : Народное образование, 2003. – 272 с.
2. Рожков М. И. Организация воспитательного процесса в школе : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
3. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности : Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 192 с.
4. Ильенков Э. В. Личность и творчество / Э. В. Ильенков. – М. : Педагогика, 2000. – 175 с.
5. Растянный А. В. Рефлексивно-творческий подход и организация психологической службы в системе образования [Электронный ресурс] / А. В. Растянный. – Режим доступа : [http://psychol.gas.ru/pomomarevabstracts\\_rus/Sessions/Rastyannikov.Html](http://psychol.gas.ru/pomomarevabstracts_rus/Sessions/Rastyannikov.Html).
6. Психологічний словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://pidruchniki.com/15801013/psihologiya/slovnik\\_zagalna\\_psihologiy](http://pidruchniki.com/15801013/psihologiya/slovnik_zagalna_psihologiy).
7. Семенов И. Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Исследование проблемы психологии творчества. – М. : ПЕРСЭ, 1993. – 256 с.
8. Варбан М. Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.01 / Марина Юрьевна Варбан; Киевский гос. лингвистический ун-т. – К., 1998. – 181 с.

9. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни / [Отв. ред. Е. В. Шорохова]. – М. : Наука, 1987. – С. 137–145.
10. Копил Г. О. Метод з'ясування у процесі формування інтеркультурологічної компетенції / Г. О. Копил // Збірник матеріалів науково-методичної конференції КНЕУ 12 квітня 2011 р. "Наукова складова навчального процесу та інноваційні технології його розвитку" : у 2-х т. – Том 1. – К. : КНЕУ, 2011 – С. 193–195.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Ocherki ponimaiushchei pedahohyky [Essays of Understanding Pedagogics] / Pod red. Krylova N. B., Aleksandrova E. A. – M. : Narodnoie obrazovaniie, 2003. – 272 s.
2. Rozhkov M. I. Orhanizatsiia vospitatel'noho protsessa v shkole [Organization of Educational Process at School] : [ucheb. posobiie dlia stud. vyssh. ucheb. Zavedenii] / M. I. Rozhkov, L. V. Baiborodova. – M. : VLADOS, 2000. – 256 s.
3. Yudin E. H. Sistemnyi podkhod i printsyp deiatel'nostiy [Systemic Approach and Activities Principle] / E. H. Yudin // Metodolohicheskie problemy sovremennoi nauky [Methodological Problems of Modern Science]. – M. : Nauka, 1978. – 192 s.
4. Ilienkov E. V. Lichnost' i tvorchestvo [Personality and Creativity] / E. V. Ilienkov. – M. : Pedahohika, 2000. – 175 s.
5. Rastiannikov A. V. Refleksyivno-tvorcheskii podkhod i orhanyzatsiia psikhologicheskoi sluzhby v sisteme obrazovaniia [Reflective-Creative Approach and Organization of Psychological Service in the Educational System] [Elektronnyi resurs] / A. V. Rastiannikov. – Rezhym dostupu : [http://psychol.ras.ru/ponomarev/abstracts\\_rus/Sessions/Rastyannikov.Html](http://psychol.ras.ru/ponomarev/abstracts_rus/Sessions/Rastyannikov.Html).
6. Psikhologichnyi slovnyk [Psychological Dictionary] [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : [http://pidruchniki.com/15801013/psihologiya/slovník\\_zagalna\\_psihologiy](http://pidruchniki.com/15801013/psihologiya/slovník_zagalna_psihologiy).
7. Semenov I. N. Problema predmeta i metoda psikhologicheskogo izucheniia refleksii [The Problem of the Subject and Method of Psychological Reflexes Study] / I. N. Semenov, S. Yu. Stepanov // Issledovaniie problemy psikhologii tvorchestva [Study on the Psychology of Creativity]. – M. : PERSE, 1993. – 256 s.
8. Varban M. Yu. Refleksiiia professional'noho stanovlennia v studencheskiiie hody [Reflection of Professional Formation during Years of Study] : dys. ... kandydata psikhol. nauk : 19.00.01 / Marina Yurievna Varban ; Kiiievskiyi hos. lnhvistycheskii un-t. – K., 1998. – 181 s.
9. Abulkhanova-Slavskaiia K. A. Zhyznennye perspektivy lichnostyi : Psikhologiiia lichnostyi i obraz zhyzny [Life Perspectives of Individual : Psychology of Personality and Lifestyle] / K. A. Abulkhanova-Slavskaiia / [Otv. red. E. V. Shorokhova]. – M. : Nauka, 1987. – S. 137–145.
10. Kopyl H. O. Metod ziasuvannia u protsesi formuvannia interkul'turolohichnoi kompetentsii [The Method of Finding out in the Process of Intercultural Competence Formation] / H. O. Kopyl // Zbirnyk materialiv naukovometodychnoi konferentsii KNEU 12 kvitnia 2011r. "Naukova skladova navchalnoho protsesu ta innovatsiini tekhnologii yoho rozvytku": u 2-kh t. [Kyiv National Economics University named after Vadym Hetman Sourcebook]. – Tom 1. – K. : KNEU, 2011 – S. 193–195.

#### ***Копыл Г. А. Аспекты рефлексии в процессе формирования интеркультурологической компетенции на занятиях профессионально-ориентированного иностранного языка.***

*В данной статье идет речь о рефлексии как научном методе, структурном компоненте и инструменте формирования интеркультурологической / межкультурной компетенции как составной профессиональной компетентности будущих специалистов международной экономики в теоретическом и практическом отношении. В статье обоснованно, что применение приемов рефлексивного метода делает возможным эффективное влияние на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** *рефлексия, самопознание, самоконтроль, межкультурная коммуникация, интеркультурологическая компетенция, формирование.*

#### ***Kopyl G. O. Reflection Aspects in the Formation of Intercultural Competence on the Foreign Languages Lessons for Future Experts.***

*The article deals with a reflection as a scientific method, structural component and instrument of intercultural competence formation as a component of professional competence of future specialists in a theoretical and practical relation to the international economy.*

*The special attention is given to the research of questions, related to the reflection in industry of study the foreign languages. It is found out in the article, that a reflection can be useful not only to self-knowledge but also for self-control and self-perfection in a personality and professional relation. It is also well-proven that most effective in sense of forming of intercultural competence are authentic texts on different transmitters, especially those which contain dialogs.*

*This article contains information about the practical application of the reflective techniques in a work with authentic audio- and videotexts on the stage of discussion and arranging the role plays and the dialogues.*

*Relating to the clarifying method the special system of questions consists of taking into consideration the reflection and the intensification of motivation.*

*This work contains enough information on practical application of the indicated method on employments on the example of the German language for future specialists on an international economy. Examples of work with authentic texts of original sources, training of the dialogic broadcasting and discussion of the attained results are made.*

**Key words:** *reflection, self-knowledge, self-control, intercultural communication, intercultural competence, formation.*

УДК 377.1:616.314-084

**В. М. Косенко,**  
кандидат медичних наук  
(Житомирський інститут медсестринства)  
kosenkoz@mail.ru  
ORCID: 0000-0002-4486-8317

### **РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ НА ПРАКТИЧНОМУ ЗАНЯТТІ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ "ПРОФІЛАКТИКА СТОМАТОЛОГІЧНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ"**

*У статті розглянуто можливість реалізації компетентісного підходу на практичному занятті з навчальної дисципліни "Профілактика стоматологічних захворювань". Проаналізовані загальні та фахові компетентності, які можуть бути сформовані чи закріплені при вивченні теми "Індексна оцінка гігієнічного стану порожнини рота". Розроблено методичний сценарій професійного тренінгу з елементами рольової гри, запропоновані методи навчання, вказані необхідні матеріали методичного забезпечення.*

**Ключові слова:** компетентність, методичний сценарій, професійний тренінг.

**Постановка наукової проблеми та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** У наш час зростає необхідність підготовки не лише професійно досконалого спеціаліста в медичній сфері, але й особистості, яка спроможна на постійне самовдосконалення, прояв мобільності [1; 2]. Фахова підготовка повинна забезпечувати майбутнього спеціаліста всіма необхідними вміннями, навичками та особистісними характеристиками для того, щоб він відповідав новим професійним стандартам та був конкурентоспроможним на європейському ринку праці [3; 4]. Не є виключенням проблема якісної підготовки фахівця такого рівня у сфері медицини, зокрема стоматології.

**Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми.** Методологічною основою дослідження є праці, які присвячені розкриттю теоретичних засад компетентісного підходу до навчання у ВНЗ [3; 4; 5]. О. Овчарук (2003), Л. Гринкруг (2012), Ю. Рашкевич (2014), М. Філоненко (2015) вивчали різні аспекти компетентісного підходу [6; 1; 7; 5].

Однак питання щодо впровадження компетентісного підходу у підготовку студентів медичних закладів потребує глибших досліджень, що і спонукало до написання статті.

**Мета статті:** розробити методичний сценарій практичного заняття з навчальної дисципліни "Профілактика стоматологічних захворювань" на основі компетентісного підходу.

Для реалізації мети були поставлені **завдання:** вивчити літературні джерела щодо теми дослідження; визначити перелік загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, які можуть бути сформовані чи закріплені на практичному занятті; скласти методичний сценарій професійного тренінгу з елементами рольової гри.

У дослідженні були використані бібліосемантичний метод, метод системного аналізу і логічного узагальнення.

**Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Відповідно до розроблених методичних вказівок практичне заняття "Індексна оцінка гігієнічного стану порожнини рота" складається з 3 складових: підготовчого етапу, основної та заключної частин. На кожному етапі формуються нові компетентності або ж закріплюються вже сформовані.

Серед методів навчання запропоновано: дискусійні (діалог, групова дискусія, розбір ситуацій з практики); професійний тренінг з елементами рольової гри; комунікативний тренінг.

Перевірку знань і вмінь студентів доцільно проводити, використовуючи наступні методи контролю: усне індивідуальне та фронтальне опитування; вирішення тестових та ситуаційних завдань.

Враховуючи, що тільки інтегрований підхід може забезпечити формування цілісної системи знань, умінь та навичок, необхідних фахівцю для виконання професійних обов'язків, значна увага має бути приділена міжпредметним зв'язкам. При встановленні міждисциплінарних взаємозв'язків необхідно звертати увагу на попередні (забезпечуючі) дисципліни, наступні дисципліни та внутрішньопредметні зв'язки.

На підготовчому етапі визначається мотивація навчальної діяльності, перевіряється вхідний рівень знань. Матеріали методичного забезпечення підготовчого етапу заняття: теоретичні питання, тестові та ситуаційні завдання різного ступеня складності.

На цій стадії доцільно застосовувати комунікативний тренінг з застосуванням прийомів "Мікрофон" та "Незакінчені речення".

Вже в першій частині заняття можуть бути сформовані та закріплені наступні загальні компетентності: здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово; навички міжособистісної взаємодії, а серед фахових компетентностей: здатність застосовувати на практиці принципи медичної етики та деонтології; здатність до обміну професійним досвідом.

Основний етап заняття – проведення професійного тренінгу з елементами рольової гри. Під час тренінгу створюється невимушене спілкування, яке відкриває перед групою студентів безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми. Професійний тренінг робить процес навчання цікавим та необтяжливим.

Основний етап повинен передбачати:

- ознайомлення учасників із темою, метою, структурою професійного тренінгу з елементами рольової гри;
- у цій частині викладач проводить демонстрацію практичних навичок, пов'язаних з визначенням гігієнічних індексів; об'єднує студентів у групи по 4 чоловіки та виділяє оснащені робочі місця;
- кожна група отримує інструкції щодо організації роботи.

Матеріали методичного забезпечення основного етапу заняття: структурно-логічна схема змісту теми, алгоритми для формування професійних вмінь та навичок, практичні завдання (типові, нетипові, не прогнозовані ситуації).

Під час проведення професійного тренінгу з елементами рольової гри студенти виконують ролі: гігієніста зубного, медичної сестри, пацієнта та експерта.

Гігієніст зубний обстежує пацієнта, встановлює ймовірний діагноз, визначає гігієнічні індекси Федорова-Володкіної, Гріна-Вермільйона та аналізує отримані результати, добирає засоби індивідуальної гігієни, складає оздоровчу програму, навчає правилам гігієни, відповідає на питання пацієнта, демонструє правила заповнення медичної документації.

Медична сестра проводить дезінфекцію стоматологічного інструментарію.

Експерт контролює дії гігієніста зубного та медичної сестри.

Відпрацьовуючи навички, студенти міняються ролями (табл.1).

Таблиця 1

**Методичний сценарій професійного тренінгу з елементами рольової гри**

Етапи та їх функції	Дії викладача	Дії студентів	Загальні та фахові компетентності, які формуються чи закріплюються на занятті	Методичне забезпечення
1	2	3	4	5
<b>I Підготовчий етап</b> (доаудиторний) (організаційні заходи, постановка навчальних цілей)	1. Обґрунтовує тему професійного тренінгу з елементами рольової гри. 2. Розробляє план заняття. 3. Готує питання для самостійного опрацювання. 4. Визначає методи обстеження стоматологічних пацієнтів. 5. Перевіряє наявність інструментів, медикаментів, матеріалів, необхідних для обстеження. 6. Розробляє критерії оцінювання знань та вмінь студентів.	1. Знайомляться з темою професійного тренінгу з елементами рольової гри. 2. Вивчають літературні джерела щодо теми заняття. 3. Опановують методи обстеження стоматологічних пацієнтів, акцентуючи увагу на гігієнічних індексах. 4. Відпрацьовують методику визначення гігієнічних індексів Федорова-Володкіної та Гріна-Вермільйона. 5. Вивчають правила заповнення медичної документації	1. Здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово. 2. Навички міжособистісної взаємодії. 3. Здатність застосовувати на практиці принципи медичної етики та деонтології. 4. Здатність до обміну професійним досвідом.	1. Методичні вказівки для студентів 2. Посібники, підручники, монографії, аналітичні огляди щодо теми рольової гри. 3. Інтернет-ресурси. 4. Перелік тем для самостійного опрацювання. 5. Галузевий медико-економічний стандарт надання стоматологічної допомоги.
<b>II Основний етап</b>				
Організаційний етап (аудиторний)	1. Контролює готовність студентів, використовуючи елементи	1. Розподіляють ролі між учасниками гри. 2. Слідкують за професійними діями	1. Здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово.	1. Методичні вказівки для студентів 2. Інформаційн

	<p>комунікативного тренінгу. 2. Знайомить студентів зі шкалою оцінювання. 3. Повідомляє про час проведення рольової гри.</p>	<p>викладача, пов'язаними з обстеженням стоматологічного пацієнта та визначенням гігієнічних індексів. 3. Переглядають відеоматеріали за темою рольової гри.</p>	<p>2. Навички міжособистісної взаємодії. 3. Здатність застосовувати на практиці принципи медичної етики та деонтології. 4. Здатність до обміну професійним досвідом.</p>	<p>і матеріали з питань діагностики та профілактики стоматологічних захворювань (пам'ятки, стенди, плакати). 3. Інструкції та алгоритми визначення гігієнічних індексів. 4. Відеоматеріали</p>
<p>Початок роботи</p>	<p>1. Спостерігає, контролює проведення обстеження хворих та надає допомогу при потребі. 2. Контролює заповнення медичної документації. 3. Забезпечує додатковою інформацією. 4. Упорядковує, коригує, доповнює висновки студентів. 5. Попередньо оцінює роботу кожного студента.</p>	<p>1. Обстежують (візуальний огляд) пацієнтів та встановлюють ймовірний діагноз. 2. Визначають індекси ГІ, Гріна-Вермільйона. 3. Заповнюють медичну карту стоматологічного хворого. 4. Планують лікувально-профілактичну допомогу. 5. Добирають засоби індивідуальної гігієни, складають оздоровчу програму, навчають пацієнтів правилам гігієни та відповідають на питання. 6. Встановлюють взаємозв'язки між гігієнічними індексами та стоматологічною патологією. 7. Проводять дезінфекцію стоматологічного інструментарію.</p>	<p>1. Здатність використовувати знання з циклу загальної підготовки під час надання стоматологічної допомоги. 2. Здатність використовувати стандарти та нормативні документи в практичній діяльності. 3. Здатність використовувати обладнання, апарати та інструменти у практичній діяльності. 4. Здатність приймати обґрунтовані рішення в професійній діяльності. 5. Здатність організувати роботу відповідно до вимог безпеки життєдіяльності й охорони праці в галузі. 6. Здатність працювати в колективі стоматологічного закладу.</p>	<p>1. Предмети та засоби для проведення діагностичних обстежень. 2. Інструкції, алгоритми визначення індексів Гріна-Вермільйона, Федорова-Володкіної.</p>
<p><b>III Підсумковий етап</b> (узагальнення результатів, колективне обговорення)</p>	<p>1. Підводить підсумки виконання основного етапу. 2. Вирішує чи досягнуто мету. 3. Оцінює теоретичну та практичну підготовку кожного студента за шкалою оцінювання. 4. Оголошує оцінки.</p>	<p>1. Активно обговорюють результати проведеної роботи, використовуючи дискусійні методи. 2. Узагальнюють отриману інформацію. 3. Формують висновки. 4. Проводять самооцінку своєї роботи.</p>	<p>1. Здатність бути критичним та самокритичним. 2. Здатність приймати обґрунтовані рішення в професійній діяльності. 3. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. 4. Здатність працювати</p>	<p>1. Критерії та шкала оцінювання.</p>



			в колективі стоматологічного закладу.	
--	--	--	---------------------------------------	--

В основній частині заняття можуть бути сформовані та закріплені наступні компетентності: здатність використовувати знання з циклу загальної підготовки під час надання стоматологічної допомоги; здатність використовувати стандарти та нормативні документи в практичній діяльності; здатність використовувати обладнання, апарати та інструменти у практичній діяльності; здатність приймати обґрунтовані рішення в професійній діяльності; здатність організувати роботу відповідно до вимог безпеки життєдіяльності й охорони праці в галузі; здатність працювати в колективі стоматологічного закладу.

На заключному етапі викладач підводить підсумок заняття щодо досягнення поставленої мети й розв'язання поставлених задач, відмічає помилки, вдалі та невдалі епізоди на кожному етапі, активність та обізнаність кожного учасника, доцільність інтерактивної форми проведення практичного заняття, пропонує студентам висловитися щодо професійної зацікавленості у вивченні теми. На занятті виставляється середня оцінка на основі усних відповідей, демонстрації практичних навичок, вирішення ситуаційних задач, тестових завдань. Оцінюється активність кожного студента, вміння дати відповідь на запитання та прийняти важливі рішення.

У заключній частині заняття можуть бути сформовані та закріплені наступні компетентності: здатність бути критичним та самокритичним; здатність приймати обґрунтовані рішення в професійній діяльності; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт; здатність працювати в колективі стоматологічного закладу

Матеріали методичного забезпечення заключного етапу заняття: тестові та ситуаційні завдання.

Приклади навчальних ситуацій.

*Навчальна ситуація 1.*

Комплекс санітарно-освітніх заходів, спрямований на збереження і зміцнення здоров'я населення, профілактику стоматологічних захворювань можна відтворити у вигляді схеми. Оберіть правильну схему і охарактеризуйте:

- 1) інформація → знання → переконання → вчинки (навички);
- 2) знання → інформація → вчинки → переконання;
- 3) інформація → знання → вчинки → переконання.

*Навчальна ситуація 2.*

Встановіть та охарактеризуйте індекс Федорова – Володкіної при наступних показниках: 31 – 1 бал; 32 – 1 бал; 33 – 1 бал; 41 – 1 бал; 42 – 1 бал; 43 – 2 бали.

*Навчальна ситуація 3.*

У хворого фіксується підвищена схильність до утворення зубного нальоту. Дайте об'єктивну оцінку гігієнічному стану порожнини рота, використовуючи індекси Федорова-Володкіної та Гріна-Вермільйона. Підберіть індивідуальні предмети і засоби гігієни та поясніть методику застосування.

*Навчальна ситуація 4.*

У класі присутні діти, які вміють чистити зуби і регулярно дотримуються правил гігієни порожнини рота та діти, які нехтують профілактичними заходами. Ваші дії? Вкажіть особливості проведення санітарно-освітньої роботи в цьому колективі.

В таблиці 2 відтворені очікувані результати навчання в трьох сферах за Б. Блумом

Таблиця 2

Характеристика результатів навчання	
Критерії	Результати навчання в трьох сферах за Б.Блумом
<i>Когнітивна сфера</i>	
Знання	Здатність визначати гігієнічний стан порожнини рота, використовуючи індекси Федорова-Володкіної та Гріна-Вермільйона
Розуміння	Здатність знаходити рішення при виконанні фахових задач, пов'язаних зі встановленням гігієнічного стану порожнини рота
Застосування	Здатність застосовувати знання та навички із циклів загальної та професійної підготовки при вирішенні спеціалізованих завдань, пов'язаних з індексною оцінкою гігієнічного стану порожнини рота
Аналіз	Здатність аналізувати результати виконаної роботи, усвідомлювати персональну відповідальність за кінцевий результат
Синтез	Здатність аргументувати висновки на кожному етапі професійної діяльності, зокрема, при встановленні гігієнічного стану порожнини рота
Оцінювання	Здатність оцінювати якість виконаної роботи, корегувати професійні дії з метою усунення негативних наслідків

<i>Емоційна (афективна) сфера</i>	
Сприйняття	Здатність сприймати інформацію, пов'язану зі встановленням гігієнічного стану порожнини рота
Реагування	Здатність давати відповіді на проблемні питання, пов'язані зі встановленням індексів Федорова-Володкіної та Гріна-Вермільйона
Ціннісна орієнтація	Здатність вибирати професійно значущі ідеї, відстоювати свою точку зору, проявляти інтерес до людей як до об'єктів професійної діяльності. Турбуватися про здоров'я пацієнтів на етико-деонтологічних засадах
Організація та концептуалізація	Здатність виділяти головне з набору однакових фактів. Здатність погоджувати з колегами плани професійної діяльності, виявляти проблеми та знаходити шляхи їх конструктивного рішення
Характеристика системи цінностей	Здатність демонструвати повагу до етичних принципів, проявляти позитивну професійну, соціальну та емоційну поведінку в фаховій діяльності
<i>Психомоторна сфера</i>	
Імітація	Здатність ідентифікувати, імітувати, копіювати навички, пов'язані зі встановленням гігієнічних індексів
Відтворення маніпуляцій	Здатність дотримуватися стандартів професійної діяльності. Здатність виконувати маніпуляції відповідно до алгоритмів та протоколів надання стоматологічної допомоги
Досягнення точності	Здатність відпрацьовувати до автоматизму техніку визначення індексів Федорова-Володкіної та Гріна-Вермільйона
Посднання	Здатність вдосконалювати послідовність професійних дій за допомогою поєднання двох або більше навичок (проведення перкусії, зондування, визначення гігієнічних індексів)
Натуралізація	Здатність демонструвати автоматизм виконання навичок, точно та скоординовано виконувати стоматологічні маніпуляції, пов'язані зі встановленням гігієнічного стану порожнини рота, при мінімальних зусиллях

**Висновки.** Компетентнісний підхід вимагає від викладача чіткого розуміння того, які загальні і фахові компетентності необхідні гігієністу зубному в його подальшій професійній діяльності.

Найважливіші завдання – навчити гігієніста зубного надавати лікувально-профілактичну допомогу стоматологічним пацієнтам в умовах інтенсивного розвитку сучасних технологій, адаптуватися до змін на ринку праці, оцінювати соціальні наслідки власних дій.

Інтерактивні форми і методи дають можливість створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою значимість та зможе розкрити свої здібності, відчути впевненість у власних силах.

**Перспективи подальшого дослідження проблеми.** У подальшому необхідно глибоко та всебічно проаналізувати сучасні методики інтерактивного навчання на основі компетентнісного підходу та можливості їх реалізації на практичних заняттях, пов'язаних з підготовкою гігієністів зубних.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гринкруг Л. С. Человеческий потенциал вуза : потребности и возможности развития [монография] / Л. С. Гринкруг, Б. Е. Фишман. – М. : Изд-во "Академия естествознания", 2012. – 315 с.
2. Педагогіка вищої медичної освіти [текст] : [підручник] / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 288 с.
3. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні : інформаційно-аналітичний огляд, Національна академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти НАПН України, Національний Еразмус+офіс в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Rozvitok\\_sisitemi\\_zabesp\\_yakosti\\_VO\\_UA\\_2015.pdf](http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Rozvitok_sisitemi_zabesp_yakosti_VO_UA_2015.pdf), вільний.
4. TUNING (для ознайомлення зі спеціальними (фаховими) компетентностями та прикладами стандартів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.unideusto.org/tuningeu/>, вільний.
5. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря : [монографія] / М. М. Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2015. – 420 с.
6. Овчарук О. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. – К. : "К.І.С.", 2003. – С.13–41.
7. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти [Текст] : [монографія] / Ю. М. Рашкевич. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Hrynkuh L. S. Chelovecheskii potentsyal vuza : potrebnosti i vozmozhnosti razvitiia [Human Potential of the University : the Needs and Development Opportunities] : [monohrafiia] / L. S. Hrynkuh, B. E. Fyshman. – M. : Izd-vo "Akademiiia estestvoznaniia", 2012. – 315 s.

2. Pedagogika vyshchoi medychnoi osvity [Pedagogy of Higher Medical Education] [tekst]: [pidruchnyk] / S. D. Maksymenko, M. M. Filonenko. – K. : Tsentr uchbovoi literatury, 2014. – 288 s.
3. Rozvytok systemy zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini : informatsiino-analitychnyi ohliad, Natsional'na akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy, Natsionalnyi Erasmus+ofis v Ukraini [Development of Quality Assurance in Ukraine : Information-Analytical Review, the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Higher Education NAPS of Ukraine, National Erasmus +Office in Ukraine] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: [http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Rozvitok\\_sistemi\\_zabesp\\_yakosti\\_VO\\_UA\\_2015pdf](http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Rozvitok_sistemi_zabesp_yakosti_VO_UA_2015pdf), vilnyi.
4. TUNING (dlia oznaiomlennia zi spetsial'nymy (fakhovymy) kompetentnostiamy ta prykladamy standartiv [TUNING (for Review with Specific (Professional) Standards of Competence and Examples] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.unideusto.org/tuningeu/>, vilnyi.
5. Filonenko M. M. Psykholohiia osobystisnoho stanovlennia maibutnoho likaria [Psychology of Personal Formation of the Future Doctor] : [monohrafiia] / M. M. Filonenko. – K. : Tsentr uchbovoi literatury, 2015. – 420 s.
6. Ovcharuk O. Kompetentnist' yak kliuch do onovlennia zmistu osvity [Competence as a Key to Educational Content Renewal] / O. Ovcharuk // Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini : Rekomendatsii z osvithoi polityky [Reformation Strategy of Education in Ukraine : Recommendations on Educational Politics]. – K. : "K.I.S.", 2003. – S.13–41.
7. Rashkevych Yu. M. Bolons'kyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity [The Bologna Process and the New Paradigm of Higher Education] [Tekst] : [monohrafiia] / Yu. M. Rashkevych. – Lviv : Vydavnytstvo Lviv's'koi politekhniki, 2014. – 168 s.

***Косенко В. Н. Реализация компетентностного подхода на практическом занятии по дисциплине "Профилактика стоматологических заболеваний".***

*В статье рассмотрена возможность реализации компетентностного подхода на практическом занятии по дисциплине "Профилактика стоматологических заболеваний". Проанализированы общие и профессиональные компетентности, которые могут быть сформированы или закреплены при изучении темы "Индексная оценка гигиенического состояния полости рта". Разработан методический сценарий профессионального тренинга с элементами ролевой игры, предложены методы обучения, указаны необходимые материалы методического обеспечения.*

***Ключевые слова:*** компетентность, методический сценарий, профессиональный тренинг.

***Kosenko V. N. Implementation of Competence-Based Approach to Practical Training on Discipline "Prevention of Dental Diseases".***

*Nowadays the necessity for highly qualified medical specialists' training rises. But at the same time we must train an individual in a position of permanent self-improvement and mobility. Method of bibliosystematisation, systems analysis method and logical synthesis were used for our research. According to it the methodological recommendations to the practical lesson "Indexed grade hygienic condition of the oral cavity" were worked up. This practical lesson consists of three components: the preparatory phase, the main part and the final part. At each stage new competences are formed or formed competences are trained. Following teaching methods were proposed: discussion (dialogue, group discussion, analysis of situations in practice); professional training with elements of role-playing games; communication training. For testing students' knowledge and skills different methods of control were used: individual and frontal verbal questioning; solving tests and situational problems. Competence approach requires from a teacher to realize what general and professional competencies are needed for the dental hygienist in his future professional activity. The most important task is to teach future dental hygienist to provide medical and dental preventive care to patients according to intensive development of modern technologies, to adapt to changing labor market, to assess the social consequences of their actions. Interactive forms and methods make it possible to create a comfortable learning environment for students where they can feel their importance and reveal the ability to feel confidence in their own abilities.*

***Key words:*** competence, methodical script, vocational training.

УДК 378.14.015.62

М. С. Кузько,  
старший викладач  
(Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна)  
marrjana@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-1343-572X

## РІВНІ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ГЕОЛОГІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*У статті розглянуто якість професійної підготовки майбутніх геологів у вищому навчальному закладі. На підставі нормативних документів було виокремлено критерії та показники якості професійної підготовки майбутніх геологів у вищому навчальному закладі та охарактеризовано показники відповідно до кожного рівня якості професійної підготовки майбутніх геологів.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні геологи, критерії підготовки, показники підготовки.

**Постановка проблеми.** Професійна підготовка, як науково-педагогічна проблема, завжди знаходилася в полі зору вітчизняних та іноземних науковців. Це зумовлене фактом, що в умовах глобалізації та розвитку технологій майбутній фахівець має не просто задовольняти вимоги роботодавців за професійними знаннями та уміннями, сукупністю компетентностей, але й бути цілеспрямованою особистістю, з розвинутими лідерськими якостями та усвідомленням потреб в саморозвитку та самореалізації.

В галузі природокористування, представниками якої і є майбутні геологи, виконання положень Загальнодержавної програми розвитку мінерально-сировинної бази України на період до 2030 року [1] стає можливим лише за умов наявності кваліфікованих кадрів. Саме тому якість професійної підготовки майбутніх геологів (що є результируючим фактором їх професійної підготовки) потребує додаткового розгляду.

**Аналіз останніх досліджень.** Задля дослідження окресленої проблеми було проаналізовано науковий доробок вітчизняних та іноземних педагогів. Так, проблема модернізації професійної освіти була досліджена І. Зяюном, В. Кременем, В. Луговим, В. Майковською, Ю. Скибою, М. Степком та ін. Якість освіти розглядалася І. Булахом, В. Гуменюк, Н. Расторгуєвою, А. Сбруєвою та ін. В той же час недостатня розробка проблеми професійної підготовки майбутніх геологів в загалом та її якості зокрема в педагогічній літературі [2] лише підтверджує актуальність даного дослідження.

**Мета статті та поставлені завдання.** Метою даної публікації є дослідження якості професійної підготовки майбутніх геологів, що передбачає вирішення таких завдань, як виділення рівнів, критеріїв та показників якості підготовки майбутніх геологів. Результати даної роботи в майбутньому дозволять обґрунтовано підійти до окреслення шляхів модернізації професійної підготовки майбутніх геологів.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження професійної підготовки доречно почати із її визначення. Так, Г. Троцько трактує професійну підготовку як систему, що характеризується взаємозв'язком та взаємодією структурних та функціональних компонентів, сукупність яких визначає особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студента до професійної діяльності [3].

Влучним є твердження В. Стасюк, згідно з яким професійна підготовка є педагогічним процесом, в результаті якого формується та розвивається професійна готовність фахівця [4].

В контексті нашого дослідження професійна підготовка майбутніх геологів – це специфічно організований процес професійного розвитку майбутнього геолога, що передбачає оволодіння фаховими геологічними знаннями, формування умінь та навичок, та спрямований на сприяння максимально повноцінній професійній самореалізації особистості відповідно до вимог ринку праці.

На нашу думку, дослідження професійної підготовки майбутніх геологів в контексті її модернізації має спиратися на таке поняття як "якість", оскільки саме вона є найголовнішим результативним чинником професійної освіти [5].

Під якістю підготовки фахівця П. Канівець розуміє сукупність його властивостей та характеристик, рівень яких формується в процесі здійснення освітньої діяльності і повинен відповідати вимогам споживачів [6].

Оскільки професійна підготовка майбутніх геологів є багатоаспектним та тривалим процесом, її якість варто перевіряти на основі тривалого спостереження за його оціночними характеристиками, аналізуючи кількісні та якісні показники. Через це для проведення подальшого дослідження логічним є створення системи критеріїв та показників якості підготовки майбутніх геологів. Саме наявність критеріїв професійної підготовки уможливує удосконалення роботи вищих навчальних закладів.

Критерій є ознакою, на основі якої стає можливим оцінити стан системи чи явища. В той же час для кожного критерію необхідно розробити відповідні показники, які дозволять його охарактеризувати. В залежності від сутності критерію показники можуть давати якісну або кількісну характеристику.

Взаємозв'язок між критеріями та показниками добре висвітлено в роботі А. Галімова, згідно з якою: "критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у конкретних показниках" [7: 93].

Ми погоджуємося із думкою Н. Расторгуєвої [8], що якість професійної підготовки майбутнього фахівця має прямий зв'язок із необхідністю випускника ВНЗ бути конкурентоспроможним на ринку праці. Тому створення засобів її діагностики має відбуватися із врахуванням вимог до кваліфікації майбутніх фахівців і залежить від їх спеціалізації.

Згідно із Тимчасовим стандартом вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за освітньо-професійною програмою 6.04010301 "Геологія" Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна серед видів професійної діяльності, до яких може долучатись майбутній геолог: технік-геолог, технік-гідрогеолог, технік-геофізик, технік-дозиметрист, спектроскопіст, пробірувальник, стажист-дослідник, відбірник геологічних проб, заготівельник геологічних зразків, гірник на геологічних роботах тощо [9].

Також нами було проаналізовано довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників [10], згідно з яким до переліку геологічних професій також належать геолог, інженер з випробування свердловин, інженер з підтримування пластового тиску, майстер з випробування свердловин, замірник, інженер з видобутку нафти і газу.

Представники вказаних професій є професіоналами та фахівцями (залежно від отриманого освітньо-кваліфікаційного рівня та досвіду роботи). Загальний аналіз наведених вимог до кожної із професій виявив необхідність виконувати галузеві роботи відповідно до чинного законодавства країни, оптимізувати та раціоналізувати виробничий процес, організувати виконання галузевих (фахових) завдань, аналізувати та імплементувати у власну діяльність останні вітчизняні та закордонні технічні досягнення та інноваційні розробки тощо. Фахівець в цій галузі повинен орієнтуватися в нормативно-правовій документації, вміти працювати із отриманими лабораторними та "польовими" даними, аналізувати цю інформацію, надавати рекомендації та робити прогнози, виходячи із отриманих даних.

Проведене дослідження дає змогу означити наступні критерії якості професійної підготовки: мотиваційно-ціннісний (як ставлення майбутнього геолога до обраного фаху та сформованість особистісних якостей для успішного проведення професійної діяльності), когнітивний (ступінь засвоєння теоретичних фахових знань) та діяльнісний (ступінь засвоєння практичних фахових умінь), для кожного з яких було запропоновано серію показників. Показники мотиваційно-ціннісного критерію дають його якісну оцінку. Показники когнітивного та діяльнісного – кількісну.

Групування показників відповідно по кожному критерію доцільно проводити, враховуючи можливі рівні якості професійної підготовки майбутніх геологів. Тому з метою оцінки якості професійної підготовки майбутніх геологів нами було виокремлено три її рівні: низький, середній та високий.

**Низький рівень якості професійної підготовки** характеризується поверхневим, слабким інтересом майбутніх геологів до обраного фаху, що має вигляд "спалаху" та зникає в моменти труднощів у виконанні завдань, існуючи лише в площині примусового привертання уваги. Також для нього характерні відсутність усвідомленої потреби особистості в саморозвитку та самовдосконаленні, переважання зовнішніх мотивів (соціальні гарантії та престижність) над внутрішніми (потреба до професійної самореалізації), відсутня потреба у самоаналізі. Теоретичні знання з фахових дисциплін обмежені та безсистемні, не знаходять свого прояву у практичній діяльності. Система професійних умінь та навичок (технологічних, організаційних та комунікаційних) сформована слабо, характерна пасивність дій та потреба у чіткій інструкції.

**Середній рівень якості професійної підготовки** передбачає наявність у студентів стійкого інтересу до обраного фаху лише в межах освітнього процесу. Внутрішні мотиви до оволодіння фахом та слідкування професійним цінностям наявні, але нечіткі, ситуативного характеру, змінюються в залежності від обставин, тому над ними переважають зовнішні мотиви. Відсутня потреба у самоаналізі. Теоретичні знання з фахових дисциплін чітко у межах програмного матеріалу, достатні для здійснення практичної діяльності репродуктивного характеру та вирішення нескладних ситуацій. Професійні уміння та навички (технологічні, організаційні та комунікаційні) достатні для повноцінного функціонування в межах навчальних дисциплін та вирішення нескладних задач. В той же час спостерігається нестача оригінальних підходів до вирішення завдань. Потреба у самоаналізі має ситуативний характер.

**Високий рівень якості професійної підготовки**, є, певною мірою, ідеалом, відрізняється сукупністю чітких внутрішніх мотивів майбутніх геологів в оволодінні фахом (усвідомлення цінності професії саме геолога для суспільства, потреба у професійній самореалізації та самоактуалізації), інтерес до фаху стійкий та виходить за межі навчальної програми, наявна потреба у професійній та морально-етичній

саморегуляції. Рефлексивне мислення розвинуте, відбувається постійний самоаналіз та самооцінка. Теоретичні знання за фахом глибокі та системні, характерна активність у вигляді самоосвіти та власних досліджень. Сукупність технологічних, організаційних та комунікаційних професійних навичок та умінь сформована у повній мірі, є здатність до оригінального вирішення складних завдань, усвідомлення відповідальності за власні дії.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У статті було розглянуто професійну підготовку майбутніх геологів в контексті оцінки її якості. Проведене дослідження дало змогу визначити критерії якості професійної підготовки майбутніх геологів та виділити три її рівні. В результаті чого стало можливим згрупувати показники по кожному критерію відповідно до рівня якості професійної підготовки майбутніх геологів. Представлена характеристика рівнів якості професійної підготовки майбутніх геологів не є вичерпною та потребує подальшого дослідження, результати якого дозволять в майбутньому окреслити шляхи модернізації професійної підготовки майбутніх геологів та запропонувати конкретні дії для їх реалізації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України "Про затвердження Загальнодержавної програми розвитку мінерально-сировинної бази України на період до 2030 року" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3268-17>. – Назва з екрану.
2. Кузько М. С. Підготовка кадрів для геологічної галузі як наукова проблема у вітчизняній та зарубіжній літературі / М. С. Кузько // Новітні проблеми геології. Матеріали науково-практичної конференції до 100-річчя від Дня народження В. П. Макридіна, 21-23 травня 2015, м. Харків. – Х. : Видавництво Іванченка І. С., 2015. – С. 14–15.
3. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Г. В. Троцько. – К. : 1997. – 54 с.
4. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі "школа-вищий заклад освіти" : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / В. Д. Стасюк. – Одеса, 2003. – 23 с.
5. Гуменюк В. Нетрадиційні ресурси управління якістю освіти / В. Гуменюк // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 1. – С. 64–69.
6. Канівець П. І. Модели и методы оценки качества подготовки и повышения конкурентоспособности специалистов : дис. ... доктора эконом. наук : 08.00.13 / Павел Илларионович Канивець. – Новочеркасск, 2004. – 230 с.
7. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : [монографія]. – Хмельницький : Вид-во Нац. академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. – 376 с.
8. Расторгуева Н. Ф. Качество образования – залог конкурентоспособности выпускника / Н. Ф. Расторгуева // Высшее образование в России. – 2009. – № 1. – С. 87–91.
9. Освітньо-професійні програми, освітньо-наукові програми та тимчасові стандарти Вищої Освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://geo.karazin.ua/wp-content/files/academics/standarts/stand-geol-bak.pdf>. – Назва з екрану.
10. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.jobs.ua/ukr/dkhp>. – Назва з екрану.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Zakon Ukrainy "Pro zatverdzhennia Zahal'noderzhavnoi prohramy rozvytku mineral'no-syrovynnoi bazy Ukrainy na period do 2030 roku" [The Law of Ukraine "On Approval of the National Program of Mineral Resources of Ukraine till 2030"] [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3268-17>. – Nazva z ekranu.
2. Kuz'ko M. S. Pidhotovka kadriv dlia heolohichnoi haluzi yak naukova problema u vitchyznyanii ta zarubizhnii literaturi [Staff Training for the Geological Industry as a Scientific Problem in National and Foreign Literature] / M. S. Kuz'ko // Novitni problemy heolohii. Materialy nauково-praktychnoyi konferentsiyi do 100-richchya vid Dnia narodzhennia V. P. Makrydina (m. Kharkiv, 21-23 travnya 2015) [Modern Problems of Geology. Proceedings of the Conference to the 100th Anniversary of V. P. Makrydin's Birthday, 21–23of May 2015, Kharkiv]. – Kh. : Vydavnytstvo Ivanchenka I. S., 2015. – S. 14–15.
3. Trotsko H.V. Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky studentiv do vykhovnoyi diyal'nosti u vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladakh [Theoretical and Methodological Foundations of Preparing Students for Educational Activities in Higher Educational Institutions] : avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk : spets. 13.00.04 "Teoriya i metodyka profesiynoi osvity" / H. V. Trotsko. – K. : 1997. – 54 s.
4. Stasiuk V. D. Pedahohichni umovy profesiynoi pidhotovky maybutnikh ekonomistiv u kompleksi "shkola-vyshchyy zaklad osvity" [Pedagogical Conditions of Professional Training Future Economists at "School – Higher Education Institution"] : avtoref dys. ... kand. ped. nauk : spets.13.00.04 "Teoriya ta metodyka profesiynoi osvity" / V. D. Stasiuk. – Odesa, 2003. – 23 s.

5. Humeniuk V. Netradytsiini resursy upravlinnia yakistiu osvity [Alternative Resources of Managing Educational Quality] / V. Humeniuk // Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii [Director of the School, Lyceum, Gymnasium]. – 2006. – № 1. – S. 64–69.
6. Kanivets P. I. Modeli i metody otsenki kachestva podhotovki i povisheniia konkurentosposobnosti spetsyalistov [Models and Methods of Evaluation the Quality of Training and Increase the Competitiveness of Specialists] : dys. ... kand. ekonom. nauk : 08.00.13 / Pavel Illaryonovych Kanyvets. – Novocherkassk, 2004. – 230 s.
7. Halimov A.V. Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maybutnikh ofitseriv-trykordonnykiv do vykhovnoi roboty z osobovym skladom [Theoretical and Methodological Foundations of Training Future Officers Guards to Educative Work with Staff] : [monohrafiya]. – Khmel'nyts'kyi : Vyd-vo Nats. akademiyi Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy im. B. Khmel'nyts'koho, 2004. – 376 s.
8. Rastorhueva N. F. Kachestvo obrazovanyia – zalog konkurentosposobnosti vypusknika [Quality of Education – the Key to the Competitiveness of the Graduate] / N. F. Rastorhueva // Visshee obrazovanye v Rossii [The Higher Education in Russia]. – 2009. – № 1. – S. 87–91.
9. Osvitnio-profesiini prohramy, osvitnio-naukovi prohramy ta tymchasovi standarty vyshchoyi osvity [Educational and Professional Programs, Educational and Scientific Programs and Temporary Standards of Higher Education] [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://geo.karazin.ua/wp-content/files/academics/standarts/stand-geol-bak.pdf>. – Nazva z ekranu.
10. Dovidnyk kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesiiy pratsivnykiv [The Guide the Qualifying Features Professional Workers] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.jobs.ua/ukr/dkhp>. – Nazva z ekranu.

***Кузько М. С. Уровни, критерии и показатели качества профессиональной подготовки будущих геологов в высшем учебном заведении.***

*В статье рассмотрено качество профессиональной подготовки будущих геологов в высшем учебном заведении. На основании нормативных документов было выделено критерии и показатели качества профессиональной подготовки будущих геологов в высшем учебном заведении и охарактеризованы показатели в соответствии с каждым уровнем качества профессиональной подготовки будущих геологов.*

***Ключевые слова:*** профессиональная подготовка, будущие геологи, критерии подготовки, показатели подготовки.

***Kuzko M. S. Levels, Criteria and Indicators of the Quality of Future Geologists' Professional Training in Higher Education.***

*In the context of globalization and technology development future specialist intended not simply to satisfy the requirements of employers for professional knowledge, skills and set of competencies, but also to be purposeful personality with developed leadership skills and awareness of needs in the process of self-development and self-realization. That is why the development of the natural resources industry, representatives of which the future geologists are, is possible only on the condition of the presence of qualified personnel. And because of this the quality of future geologists' professional training (which is resulting factor of their professional preparation) needs further consideration.*

*For studying the outlined problems scientific achievements of national and foreign teachers, and current requirements to future geologists covered in the regulations, were analyzed. The study makes it possible to define the following criteria for quality of training: motivational-value (the attitude of the future geologist to the chosen profession and formation of personal qualities for successful professional activity), cognitive (the degree of mastering of theoretical professional knowledge) and activity (degree of practical professional skills), each of whom series of indicators were proposed. Grouping of indicators according to each criterion was conducted considering the possible levels of quality of future geologists' training. Therefore, to estimation of quality of future geologists' professional training we have allocated three levels: low, medium and high. Presented description of levels of quality of future geologists' professional training is not exhaustive and requires further study, the results of which will determine the future path of modernization of future geologists' professional training.*

***Key words:*** training, future geologists, training criteria, training indicators.

УДК 37.035.6(477)"19"

**В. Й. Кульчицький,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
(Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського)  
vitalik.josipovic@mail.ru  
ORCID: 0000-0002-4288-6458

## **ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УКРАЇНСЬКІЙ РАДЯНСЬКІЙ ШКОЛІ У 50-90 РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ**

*У статті проаналізовано проблеми військово-патріотичного виховання молоді в українській радянській школі у 50-90 роках ХХ століття; окреслюються мета і зміст військово-патріотичного виховання підростаючого покоління; висвітлюються форми виховної роботи з військово-патріотичного виховання серед учнів загальноосвітніх шкіл; зосереджено увагу на завданнях військово-патріотичного виховання української молоді у другій половині ХХ століття; зроблено висновки про те, що військово-патріотичне виховання молоді діалектичне, поєднує в собі низку окремих напрямів виховання: військового, морального, правового та інших.*

**Ключові слова:** *військово-патріотичне виховання, військово-патріотичні клуби, патріотична свідомість, молодь, учні загальноосвітніх шкіл.*

**Постановка проблеми.** Інтерес до проблем патріотизму в історико-педагогічній науці був завжди великий. І це природно: вдивляючись у нове молоде покоління, людство прагнуло осмислити своє минуле і визначити майбутнє. Актуальність формування патріотичної свідомості ще більше посилюється в переломні моменти розвитку нації і держави, коли виникає необхідність у поширенні об'єднуючої ідеї, акумулюючої вищої цінності Вітчизни, в людях, здатних у будь-який момент стати на захист цих цінностей та боротися за їх утвердження.

Безліч соціально-економічних проблем, з якими зіткнулася Україна на рубежі ХХ–ХХІ ст., значною мірою з'явилися як результат втрати патріотичних почуттів у великої частини населення нашої країни. З'явилася стійка тенденція падіння престижу військової та державної служби. Лише в останні кілька років на вищому рівні було усвідомлено значимість патріотизму та патріотичного виховання як факторів, що сприяють консолідації різних соціальних груп і довготривалій мобілізації творчих ресурсів суспільства.

У зміцненні патріотичних почуттів велику роль відіграє героїко-патріотичне виховання, покликане формувати бойовий, морально-психологічний дух, спонукати до фізичного вдосконалення громадянина-патріота, виробляти глибоке розуміння громадського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини, оволодівати військовими і військово-технічними знаннями, а також вивчати бойові традиції та героїчні сторінки історії народу, його Збройних Сил.

Патріотизм учнівської молоді повинен ґрунтуватися на знанні історико-культурних традицій, народу, героїзм його захисників [1: 27]. Головне у військово-патріотичному вихованні – це відродження духовності та моралі, що базується на системі загальнолюдських цінностей і вбирають у себе національні, культурні, професійні та інші інтереси щонайширших верст населення.

Військово-патріотичне виховання орієнтоване на формування свідомого громадянина, патріота, професіонала, людини зі шляхетними особистісними якостями і рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток. Головна мета військово-патріотичного виховання підростаючого покоління – підготовка та виховання самовідданих, свідомих захисників Батьківщини, готових у будь-яких умовах вступити на захист територіальної цілісності та незалежності своєї держави.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню військово-патріотичного виховання в Україні присвятили свої праці вітчизняні учені й фахівці, політичні діячі, зарубіжні науковці. Серед них заслуговують на увагу Н. Аванесов, М. Багмет, М. Бака, М. Бахтін, А. Безвербний, М. Зубалій, В. Івашковська, В. Корж, О. Коркішко, Ю. Крамаренко, М. Лукашевич, В. Лісовський, А. Макаренко, О. Мурашій, В. Сухомлинський та інші.

Готовність особистості до військової служби і психолого-педагогічні умови її формування у навчально-виховному процесі школи розкриваються в дослідженнях М. Аксьонова, В. Альошкіна, Г. Авер'янова, М. Белоусова, Б. Блях, А. Виршікова, І. Грязнова, Л. Кандиловича, М. Конжієва, В. Лоскутова, Є. Либіна, О. Мошенка, О. Ростунова, Г. Сиванова, А. Столяренка, Ю. Танюхіна, М. Томчука та інших.

**Метою** нашого наукового дослідження є науково-теоретичне обґрунтування та визначення військово-патріотичного виховання учнів в українській радянській школі у 50-90 роках ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні в Україні переважає однобічний підхід, який проявляється або у відмові від досвіду радянських часів, або у намаганнях перенести "західні моделі",



або через спроби необґрунтованих суб'єктивних нововведень, виступає фундаментальним блокатормом в досягненні високих цілей військово-патріотичного виховання молоді. Тому ці питання потребують всебічного аналізу і гармонійного залучення в арсенал цієї важливої державної і загальнонаціональної справи [2: 215–223].

Формування патріотичних почуттів означає вироблення і зміцнення почуття обов'язку до трудового подвигу в ім'я процвітання своєї держави, прагнення бачити її незалежною. Про військово-патріотичне виховання молоді сьогодні говорити дуже складно. Якщо раніше молодь мала хоч якісь ідеали, соціальні орієнтири, нехай навіть штучні, надумані, і могли зіставляти з ними власні вчинки, то тепер кіно, телебачення і ринково-вулична література виставляють героями сумнівних закордонних суперменів, що негативно впливає на формування свідомості молодих громадян України.

Теоретичні основи військово-патріотичного виховання радянської України другої половини ХХ століття впливали з існуючої тоді міжнародної обстановки, військової стратегії держави, військового будівництва та базувалися на чітких класових позиціях. Тому є очевидним, що патріотичне виховання в Україні у 50-90 рр. минулого століття було надто заідеологізованим. Але ж патріотизм не вигадка більшовиків. Це поняття, що означає любов до Батьківщини, готовність захищати її від ворогів, зародилося в глибині віків. Не було винаходом комуністів і військово-патріотичне виховання. Саме тому, на нашу думку, його структуру необхідно було зберегти, очистивши, звичайно, від ідеологічних нашарувань.

Необхідно відзначити, що виховання патріотизму в українській радянській школі визначалося Статутом середньої загальноосвітньої школи: виховувати в учнів високе почуття радянського патріотизму – любов до Батьківщини, свого народу, КПРС і готовність до захисту соціалістичної Вітчизни. Патріотичне виховання здійснювалося в навчально-освітньому процесі (розумова, трудова діяльність, моральне, фізичне виховання), діяльності піонерської та комсомольської організацій. Військово-патріотичне виховання проводилося на уроках початкової військової підготовки (ПВП) – вивчення цивільної оборони, військово-прикладних спеціальностей, а також на літніх військових зборах в таборах.

Методичну розробку модель військово-патріотичного виховання молоді отримала в роботах педагогів-науковців та вчителів-практиків: В. Шаталова, В. Караковського, Ш. Амонашвілі, С. Лисенкової, І. Волкова, Н. Гузика, М. Щетиніна, В. Сухомлинського, Ю. Бабанського та ін. Виховна система була орієнтована на внутрішній світ учня і його розвиток. Відносини дорослих і дітей будувалися на співпраці, спільній зацікавленості, таким чином молоді люди відчували причетність до життя суспільства, що розвивало в них розуміння своїх цивільних прав та обов'язків, патріотичного обов'язку перед державою.

Уся робота з військово-патріотичного виховання була спрямована на формування в молоді позитивної мотивації до виконання патріотичного обов'язку – захисту Батьківщини. З метою забезпечення високої ефективності та якості військово-патріотичної роботи, посилення її впливу на молодь у школі проводилися такі заходи: – проведення зустрічей, уроків мужності з учасниками Другої світової війни, із в'язнями концтаборів та учасниками тилу; – проведення мітингів до Дня Перемоги; – випуск газет та плакатів військово-патріотичної спрямованості; – проведення читацьких конференцій, перегляд та обговорення кінофільмів на військову тематику; – виставка літератури в бібліотеці школи на військово-патріотичну тематику; – відвідування заходів військово-патріотичної направленості: екскурсії по місцях бойової слави; – участь у районній спартакіаді допризовної молоді.

Крім цих найбільш уживаних форм роботи з військово-патріотичного виховання серед учнів загальноосвітніх шкіл набули поширення й інші: – виступи офіцерів та кращих військовослужбовців строкової служби; – залучення учнів для участі в проведенні військових ритуалів; – участь у підготовці та проведенні урочистих заходів.

Однією зі складових діяльності школи у справі військово-патріотичного виховання було фізичне виховання школярів, спортивні табори, проведення уроків мужності, місячників оборонно-масової роботи, організація Всесоюзних військово-спортивних ігор: "Зірниця" та "Орлятко", головними завданнями яких було: набуття школярами деяких знань, умінь і навичок, необхідних майбутньому воїну: вдосконалення фізичного розвитку і загартування.

Основні методи і форми військово-патріотичного виховання були представлені таким комплексом заходів як: лекції, бесіди, пошукова робота, походи по місцях боїв, екскурсії до музеїв військових частин, зустрічі із ветеранами війни, військово-технічні конкурси, естафети, тактичні ігри на місцевості, табірні збори, поїздки у військові частини, військово-прикладні види спорту; самопідготовка як процес активного формування і самовдосконалення молодого людини, самостійне навчання та самоконтроль. Ігри мали велике значення в розвитку ініціативи, суспільної активності, організації дозвілля підлітків.

У позашкільній діяльності військово-патріотичним вихованням дітей, поряд з педагогічним колективом, займалися піонерська і комсомольська організації, різні гуртки, об'єднання патріотичної

спрямованості – діяла широка мережа клубів і шкіл з військової підготовки молоді (стрілецькі, аероклуби та інші).

Так, зокрема, 20 серпня 1951 було створено Всесоюзне добровільне товариство сприяння армії, авіації і флоту, більше знайоме нам під скороченою назвою ДТСААФ. Цій організації було доручено зосередити основну увагу на розгортанні оборонно-масової роботи, пропаганді та розповсюдженні військових, військово-технічних, авіаційних і військово-морських знань серед населення, на підготовці допризовної молоді до служби в армії, розвитку технічних видів спорту. Робота ДТСААФ України будувалася на основі ініціативи і самодіяльності членів суспільства під керівництвом партійних організацій і була пов'язана з радянськими, профспілковими, комсомольськими, спортивними та іншими громадськими організаціями. Основою ДТСААФ були первинні організації, які створювалися в різного роду установах, навчальних закладах, при домоуправліннях і тощо. Членом ДТСААФ міг бути будь-який громадянин України, який досяг 14-річного віку. ДТСААФ України відіграло важливу роль у військово-патріотичному вихованні молоді [3]. ДТСААФ видавав газети, часописи, бюлетені, книги і плакати, організовував випуск військово-навчальних кінофільмів, поширював військово-патріотичну, військово-технічну і спортивну літературу.

Основними завданнями ДТСААФ було визначено: – виховання членів суспільства в душі постійної готовності до захисту інтересів соціалістичної Батьківщини і любові до Радянських Збройних Сил; – пропаганда серед населення військових знань, традицій радянського народу і його Збройних Сил; – підготовка молоді до військової служби відповідно до вимог Закону СРСР про загальний військовий обов'язок; – сприяння проведенню цивільної оборони; – участь у підготовці для народного господарства кадрів масових технічних професій, що мають військово-прикладне значення (трактористів, радистів, мотористів, електриків, мотоциклістів та ін.); – здійснення керівництва розвитком в країні літакового, вертолітного, парашутного, автомобільного, мотоциклетного, радіо-, підводного, водно-моторного, стрілецького моделізму та інших військово-технічних видів спорту [4: 68]. Необхідно відзначити, що в Україні правонаступником ДТСААФ стала організація ТСОУ – Товариство сприяння обороні України, сформоване за рішенням VII позачергового з'їзду Центрального комітету республіканської організації ДТСААФу від 26 вересня 1991 року.

Ефективною формою військово-патріотичного виховання стали походи місцями революційної, бойової й трудової слави народу. Перший такий похід відбувся 1965 року у зв'язку з 20-річчям Перемоги. В ньому взяли участь понад 3 мільйони молодих людей. Молодь відтворювала героїчні сторінки історії, вела роботу під девізом "Ніхто не забутий, ніщо не забуте". Юні пошуковці встановили імена близько 500 тисяч невідомих доти воїнів, що полягли на полях битв, створили 130 тисяч музеїв, установили 58 тисяч пам'ятників, обелісків, меморіальних знаків. З'явилися клуби юних космонавтів, прикордонників, друзів Радянської Армії, військово-патріотичні об'єднання, підліткові спортивні клуби [5: 102].

Отже, до кінця 1970-х років склалася досить чітка система військово-патріотичного виховання. Можна сперечатися про її вади й переваги. Але безперечно, що компартії і комсомолу вдалося прищепити основній масі молоді почуття патріотизму. Інша справа, як воно експлуатувалося радянською владою. Так, комсомол, козируючи масовістю охоплення молоді обороно-спортивними секціями, гуртками, клубами, все більше впадав в формалізм. Наслідки не забарилися. На початку 1980-х років половина призовників не могла виконати норми спортивного комплексу "Готовий до праці і оборони". Ще половина, отримавши значок і посвідчення ГПО, не могла підтвердити його нормативи у лавах збройних сил.

Звертаючись до недавньої історії, необхідно також згадати про масштабний Юнармійський рух, який зародився в кінці 1980-х рр. Цей рух об'єднав військово-патріотичні клуби, які виникли в Україні в другій половині ХХ століття. Ініціатором Юнармійський руху були державні структури в особі Міністерства оборони, комсомолу. Щорічно проводилися обласні, республіканські і всесоюзні з'їзди, а також військово-тактичні ігри. Розпад Радянського Союзу фактично припинив існування Юнармійський руху [6: 21].

Необхідно відмітити, що шкільний військовий клуб, який працював на базі навчального закладу у позаурочний час, володів великими можливостями для організації військово-патріотичного виховання школярів. У його освітньому і виховному просторі поєднувалась військово-теоретична та фізична підготовка, паралельно вирішувались питання духовного та фізичного розвитку [7].

У радянській Україні розквіт діяльності молодіжних військово-патріотичних клубів припав на другу половину 1980-х років. Тоді з Афганістану стали повертатися офіцери і солдати, для яких війна показала численні недоліки в системі допризовної підготовки молоді. Ветерани-афганці без будь-яких вказівок зверху, не маючи ніяких особливих взаємних домовленостей, створили унікальну систему військово-патріотичного виховання, в основу якої було покладено любов до Батьківщини.

Створюючи нову військово-виховну систему, радянські офіцери і сержанти практично зробили геніальне відкриття, запропонувавши суспільству, армії і державі внутрішньо цілісну і ясну методику

допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання. Насамперед, спортивні дисципліни (загального характеру і рукопашний бій) зайняли належне їм місце, на відміну від просто спортивних секцій, де вони мають вузьке практичне значення. Спортивна підготовка стала однією з найважливіших військових дисциплін. Велике значення надавалося патріотичному вихованню, що в умовах початку руйнації радянської ідеології мало величезне значення. Про ідеї, які повинні лежати в основі військово-патріотичного виховання, було зазначено в ст. II Закону України "Про Збройні Сили" від 6 грудня 1991 року: "Військово-патріотичне виховання здійснюється на національно-історичних традиціях народу України".

Таким чином, військово-патріотичні клуби змогли поєднати в собі спортивну секцію, форми армійської підготовки та ідейно-патріотичне виховання. Все це поєднувалося з високою ідеєю військового служіння своєму народові, що, зрештою, породжувало в молодій людині почуття жертвової любові до Батьківщини.

Саме тому, діяльність молодіжних організацій військово-патріотичного спрямування була орієнтована, насамперед, на розв'язання таких завдань: – виховання громадянських почуттів і свідомості: патріотизму, любові до свого народу, його історії, культурних та історичних цінностей, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи; – прагнення до здобуття військових знань, досягнення належного рівня фізичної підготовки й витривалості; – підвищення престижу військової служби; – військова професійна орієнтація молоді, формування і розвиток мотивації, спрямованої на підготовку до захисту держави і служби у Збройних Силах та інших військових формуваннях, конкурсний відбір кандидатів на вступ до вищих військових навчальних закладів.

Важливе значення для діяльності молодіжних військово-патріотичних організацій мало встановлення і підтримка зв'язків з військовими частинами, військовими навчальними закладами з метою проведення спільних заходів з військово-патріотичного виховання молоді, виховання у неї громадянських почуттів та якостей. Така взаємодія відбувалася за угодами про співпрацю, укладеними, як правило, на рік, із зазначеними засадами спільної роботи, порядком взаємодії сторін та їх взаємними зобов'язаннями. Додатком до угоди слугував розроблений план спільної роботи на рік [8: 75–78].

Молодіжні громадські організації військово-патріотичного і спортивно-військового спрямування у своїй діяльності керувалися потребами цілеспрямованого формування в молоді високих військово-патріотичних якостей, становлення системи патріотичного виховання, яка охоплювала б кілька напрямів: історико-патріотичний, героїко-патріотичний і військово-патріотичний.

З другої половини 1990 років проблеми військово-патріотичного виховання перестали цікавити офіційну владу. Зникає й саме поняття "військово-патріотичне виховання". Військово-патріотичне виховання в Україні у кінці ХХ століття здійснювалося без належної організації і цілеспрямованості і, нарешті, було малоефективним [8: 75–78]. Виховання патріотів держави зазвичай було справою, що визначалася ініціативою на приватному рівні і тому будувалося в масштабі країни, частіш за все у вигляді різноманітних заходів і компаній.

**Висновки.** Патріотичне виховання являє собою систематичну і цілеспрямовану діяльність органів державної влади та громадських організацій щодо формування у молодих людей високої патріотичної свідомості, почуття вірності своїй Вітчизні, готовності до виконання громадянського обов'язку по захисту інтересів Батьківщини.

Складовою частиною патріотичного виховання є виховання, спрямоване на формування готовності юнаків до військової служби. Воно характеризується специфічною спрямованістю, глибоким розумінням громадянином своєї ролі і місця в служінні Батьківщині, високою особистою відповідальністю за виконання вимог військової служби.

Для українського суспільства є складною проблемою кооперування або інтеграція радянських традицій військово-патріотичного виховання. Однак, історичний досвід вчить, що для реального і конструктивного доведення системи військово-патріотичного виховання до відповідності сучасним інтересам військової безпеки країни вкрай необхідно володіти історичною базою даних про військово-патріотичне виховання молоді, проводити об'єктивний аналіз її сучасного стану, здійснювати наукове обґрунтування і прогноз розвитку військово-патріотичного виховання підрастаючого покоління.

Отже, військово-патріотичне виховання молоді діалектичне, поєднує в собі низку окремих напрямів виховання: військового, морального, правового та інших. Проте головним результатом виховних зусиль має стати готовність молоді до військово-патріотичної діяльності як внутрішнього системного утворення, що передбачає п'ять основних компонентів – освітній, фізичний, психологічний, соціальний і духовний.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Третьяков В. В. Воспитание учащихся в процессе обучения / В. В. Третьяков. – К. : Радянська школа, 1983. – 151 с.

2. Гончаренко О. С. Историчний досвід військово-патріотичного виховання молоді і сучасність / О. С. Гончаренко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). – № 12 (199). – Луганськ : Вид-во "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка", 2010. – С. 215–223.
3. Чудный В. С. Военно-патриотическое воспитание учащейся молодежи / В. С. Чудный. – М. : ДОСААФ, 1980. – 95 с.
4. Аронов А. А. Управление системой военно-патриотического воспитания школьников : [метод. пособие для первичных организаций сред. спец. и общеобразов. школ] / А. А. Аронов. – М. : Просвещение, 1988. – 89 с.
5. Аронов А. А. Воспитание патриотов : [кн. для учителя] / А. А. Аронов. – М. : Просвещение, 1989. – 172 с.
6. Баранов А. В. Особенности системы клубного военно-патриотического воспитания молодежи / А. В. Баранов // Среднее профессиональное образование : [журнал]. – 2011. – № 1. – 21 с.
7. Жуков И. М. Військово-патріотичне виховання старшокласників / І. М. Жуков. – М. : Педагогіка, 1982. – 160 с.
8. Гончаренко О. С. Основні напрямки виховної роботи з формування у старшокласників позитивного ставлення до служби в Збройних Силах України / О. С. Гончаренко // Педагогіка. психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : [зб. наук. пр.]. – За ред. С. С. Єрмакова. – Харків-Донецьк : ХДАДМ(ХХІІІ), 2005. – № 10. – С. 75–78.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Tretiakov V. V. Vospitaniie uchaschikhsia v protsesse obucheniya [Students' Upbringing in the Process of Education] / V. V. Tretiakov. – K. : Radians'ka shkola, 1983. – 151 p.
2. Goncharenko O. S. Istorychnyi dosvid viis'kovo-patriotychnoho vykhovannia molodi i suchasnist' [Historical Experience of Military-Patriotic Education of Young People and Modernity] / O. S. Goncharenko // Visnyk Luhanskoho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka (pedagogichni nauky) [Bulletin of the University of Luhansk (Educational Science)] – № 12 (199). – Lugans'k : Vyd-vo "Luhans'kyi natsional'nyi universytet imeni Tarasa Shevchenka", 2010. – P. 215–223.
3. Chudnyi V. S. Voенно-patrioticheskoe vospitaniie uchasheysya molodezhi [Military-Patriotic Education of Young People] / V. S. Chudnyi. – M. : DOSAAF, 1980. – 95 p.
4. Aronov A. A. Upravleniie sistemoi voенно-patrioticheskogo vospitaniya shkolnikov [Management in the System of Military-Patriotic Education of Schoolchildren : [metod. posobie dlia pervichnykh organizatsyi sred. spets. i obsheobrazov. shkol] / A. A. Aronov. – M. : Prosveschenie, 1988. – 89 p.
5. Aronov A. A. Vospitaniie patriotov [Education of Patriots] : [kn. dlya uchitelia] / A. A. Aronov. – M. : Prosveschenie, 1989. – 172 p.
6. Baranov A. V. Osobennosti sistemy klubnogo voенно-patrioticheskogo vospitaniia molodiozhi [Features of the System of Club Military-Patriotic Education of Young People] / A. V. Baranov // Srednieie professional'noe obrazovanie [Secondary Vocational Education] : [Zhurnal]. – 2011. – № 1. – 21 p.
7. Zhukov I. M. Viis'kovo-patriotychno vykhovannia starshoklasnykiv [Military-Patriotic Education of Senior Pupils] / I. M. Zhukov. – M. : Pedagogika, 1982. – 160 p.
8. Goncharenko O. S. Osnovni napriamky vykhovnoi roboty z formuvannia u starshoklasnykiv pozytyvnoho stavlennia do sluzhby v Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Main Directions of Educational Work with High School Students in Forming a Positive Attitude to Service in the Armed Forces of Ukraine] / O. S. Goncharenko // Pedagogika. psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, Psychology, Medical-Biological Problems of Physical Education and Sport] : [zb. nauk. pr.]. – Za red. S. S. Yermakova. – Kharkiv-Donets'k : KSADA (HHPI), 2005. – № 10. – P. 75–78.

#### ***Кульчицкий В. И. Военно-патриотическое воспитание молодежи в украинской советской школе в 50-90 годах XX века.***

*В статье проанализированы проблемы военно-патриотического воспитания молодежи в украинской советской школе в 50-90 годах XX века; определяются цель и содержание военно-патриотического воспитания подрастающего поколения; освещаются формы воспитательной работы по военно-патриотическому воспитанию среди учащихся общеобразовательных школ; сосредоточено внимание на задачах военно-патриотического воспитания украинской молодежи во второй половине XX века; сделаны выводы о том, что военно-патриотическое воспитание молодежи диалектическое, сочетает в себе ряд отдельных направлений воспитания: военного, морального, правового и других.*

**Ключевые слова:** *военно-патриотическое воспитание, военно-патриотические клубы, патриотическое сознание, молодежь, учащиеся общеобразовательных школ.*

#### ***Kulchytskyi V. Y. Military-Patriotic Education of Young People at the Ukrainian Soviet School in the 50-90-s of the XX-th Century.***

*The article analyzes the problems of military-patriotic education of youth at the Ukrainian Soviet school in the 50-90-s of the XX-th century; the purpose and content of the military-patriotic upbringing of the younger generation are defined; the forms of educational work in military-patriotic education among students in*

*secondary schools are covered; it is concentrated on the problems of military-patriotic education of Ukrainian youth in the second half of the XX-th century; the conclusion is made that for Ukrainian society the cooperation or integration of Soviet traditions of military-patriotic education are serious problems. However, historical experience teaches that in order to bring real and meaningful system of military-patriotic education according to modern military interests of the security of the country it is extremely necessary to have a historical database of military-patriotic education of youth, to conduct an objective analysis of the current state, to justify scientifically and forecast the development of military-patriotic education of the young generation. Thus, the military-patriotic education of youth is dialectical, combines a number of specific areas of education: military, moral, legal and others. But the main result of educational efforts should be the readiness of the young man to the military-patriotic activity as an internal system of education, which involves five main components - educational, physical, psychological, social and spiritual.*

**Key words:** *military-patriotic education, military-patriotic clubs, patriotic consciousness, the young, students of general education schools.*

### ШЛЯХИ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПРЕДМЕТНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ ГАЛУЗЕВОГО ПЕРЕКЛАДУ

*Статтю присвячено важливості формування предметного й термінологічного компонентів фахової компетентності перекладача професійно-орієнтованих текстів. З цією метою було складено поняттєві схеми на основі англійських текстів за темою "Мова комп'ютерного програмування", які були детально проаналізовані. Були зроблені висновки про необхідність розробки експериментальної методики навчання галузевого перекладу на основі вищезгаданих схем.*

**Ключові слова:** фахова компетентність перекладачів професійно-орієнтованих текстів, предметна компетентність, термінологічна компетентність, поняттєва схема, комп'ютерні науки, мова комп'ютерного програмування.

Фахова компетентність перекладача професійно-орієнтованих текстів частково є проявом загальної фахової компетентності (ФКП), де остання є метою навчання майбутніх перекладачів. ФКП розуміється дослідниками як володіння людиною здатністю і умінням виконувати певні трудові функції [1: 24]. Робоча модель ФКП включає п'ять компетентностей: екстралінгвістична, білінгвальна, особистісна, перекладацька та стратегічна [2]. Оскільки наше дослідження стосується галузевого перекладу, ми зосередимось на предметній складовій екстралінгвістичної компетентності. Предметна складова – певний діапазон знань, необхідний для перекладу у відповідній сфері, без наявності якого переклад значно ускладнюється, або навіть є неможливим [3]. Згадані знання є сумою понять, на яких ґрунтується відповідна сфера, а самі поняття в кожній мові позначаються відповідними термінами, володіння якими є обов'язковою передумовою фахового перекладу. В свою чергу, термін визначається як одиниця лексичного рівня (слово або словосполучення), яка позначає певне поняття у відповідній галузі людської діяльності [4]. Таким чином, майбутнім перекладачам необхідно засвоїти згадані поняття, а також оволодіти відповідною термінологією.

Для розв'язання такого завдання нами було обрано сферу "Комп'ютерні науки" (теми – "Мови підприємницького спрямування", "Мови програмування, що спрямовані на освіту", "Об'єктно-орієнтовані мови" і "Декларативні мови"). Оригінальні англійські тексти були перекладені українською мовою, були виділені терміни-відповідники в ТО та ТП, складено англо-український та українсько-англійський термінологічні словники, відібрані головні поняття, на яких ґрунтуються вищезгадані тексти, і встановлена їх ієрархія, а також складено поняттєві схеми ТО і ТП, які були проаналізовані.

Отже, метою статті є опис досвіду складання поняттєвих схем на основі англійських текстів для засвоєння головних понять згаданої теми. **Актуальність** нашого дослідження зумовлюється тим, що на сьогодні дослідження щодо формування предметного та термінологічного компонентів ФКП в межах згаданої сфери відсутні. Поняттєвий аналіз в межах кожної теми є **об'єктом** дослідження. Розроблені поняттєві схеми для згаданих тем сфери "Комп'ютерні науки" є **предметом** нашого дослідження.

**Матеріалом** дослідження послужив оригінальний англійський текст обсягом 8 663 друкованих знаків [5] та його переклад українською мовою (обсяг ТП – 10 625 друкованих знаків). Якщо за обсягом українськомовний ТП (в друкованих знаках) перевищує обсяг ТО англійською мовою, то за кількістю слів українськомовний ТП є майже еквівалентним ТО: 1 355 слів проти 1 322 слова в англійськомовному ТО. Кожен текст містив по 109 термінологічних одиниць, які в свою чергу містили по 201 слово термінологічного характеру. Отже, щільність текстів є високою – 15 % в англійськомовному ТО та 15 % в українськомовному ТП.

Далі на рис. 1, рис. 2 та рис. 3 представлені поняттєві схеми ТО й ТП, а також їх детальний аналіз. На рис.1 представлено поняттєву схему теми *Business and Education Oriented Languages*. Мови підприємницького спрямування (*business-oriented languages*). Перша з таких мов, що показана на рис. 1, "Кобол" (*COBOL*), використовує систему записів, схожу на англійську мову. Вона має структуру обліку даних (*record data structure*) для обчислення у галузі підприємництва (*business computations*), що ґрунтуються на оперуванні великими обсягами даних. Різномірні дані (*heterogeneous data*) (напр., ім'я, ідентифікаційний номер, вік, адреса) фіксуються в єдиному блоці за допомогою запису, який є важливим прикладом "об'єднання" даних ("*chunking*" data) в одному об'єкті, що є притаманним майже усім сучасним мовам.

Наступна мова підприємницького спрямування, "Ес-К'ю-Ел" (*SQL*) (див. рис. 1), була створена для визначення організації бази даних (*database*). Такі бази даних називаються реляційними (*relational*), оскільки "Ес-К'ю-Ел" (*SQL*) дозволяє відправляти їм запит стосовно певної інформації. Комерційні

програми баз даних (*commercial database*) широко використовують подібні мови для своїх запитів.

Мови програмування, що спрямовані на освіту (*education-oriented languages*). Як свідчить рис. 1, мова програмування "Бейсик" (*BASIC*) була розроблена для легкого засвоєння початківцями (*novices*), особливо студентами, що не спеціалізуються у комп'ютерних науках (*non-computer science majors*), а також для забезпечення безперебійного функціонування комп'ютера у випадку почергової роботи на ньому багатьох користувачів (*time-sharing computer*). "Бейсик" мала прості структури даних і систему записів (*simple data structure and notation*), також її було перекладено як підрядник (*translated line-by-line*) і виконано буквально, що дозволило швидше знайти програмні помилки. Крім того, вона стала популярною мовою перших персональних комп'ютерів (*early personal computers*). Її останні формати запозичили чимало структур даних і керуючих структур (*data and control structures*) з інших сучасних мов, що робить її потужнішою, але менш зручною для початківців.

Наступною мовою програмування, що спрямована на освіту (див. рис. 1) є "Паскаль" (*PASCAL*), яка призначена для навчання структурованому програмуванню (*structured programming*). Ця мова надавала особливого значення методичному використанню умовних керуючих структур (*conditional control structures*) та структур, що керують циклом без операторів переходу (*GOTO*) (*loop control structures*). "Паскаль" дозволяла визначати типи даних (типи даних, що визначались користувачем (*user-defined data types*)) для систематизації складної інформації (програміст давав імена складним даним, які перекладач міг перевірити ще до запуску програми для правильного використання).

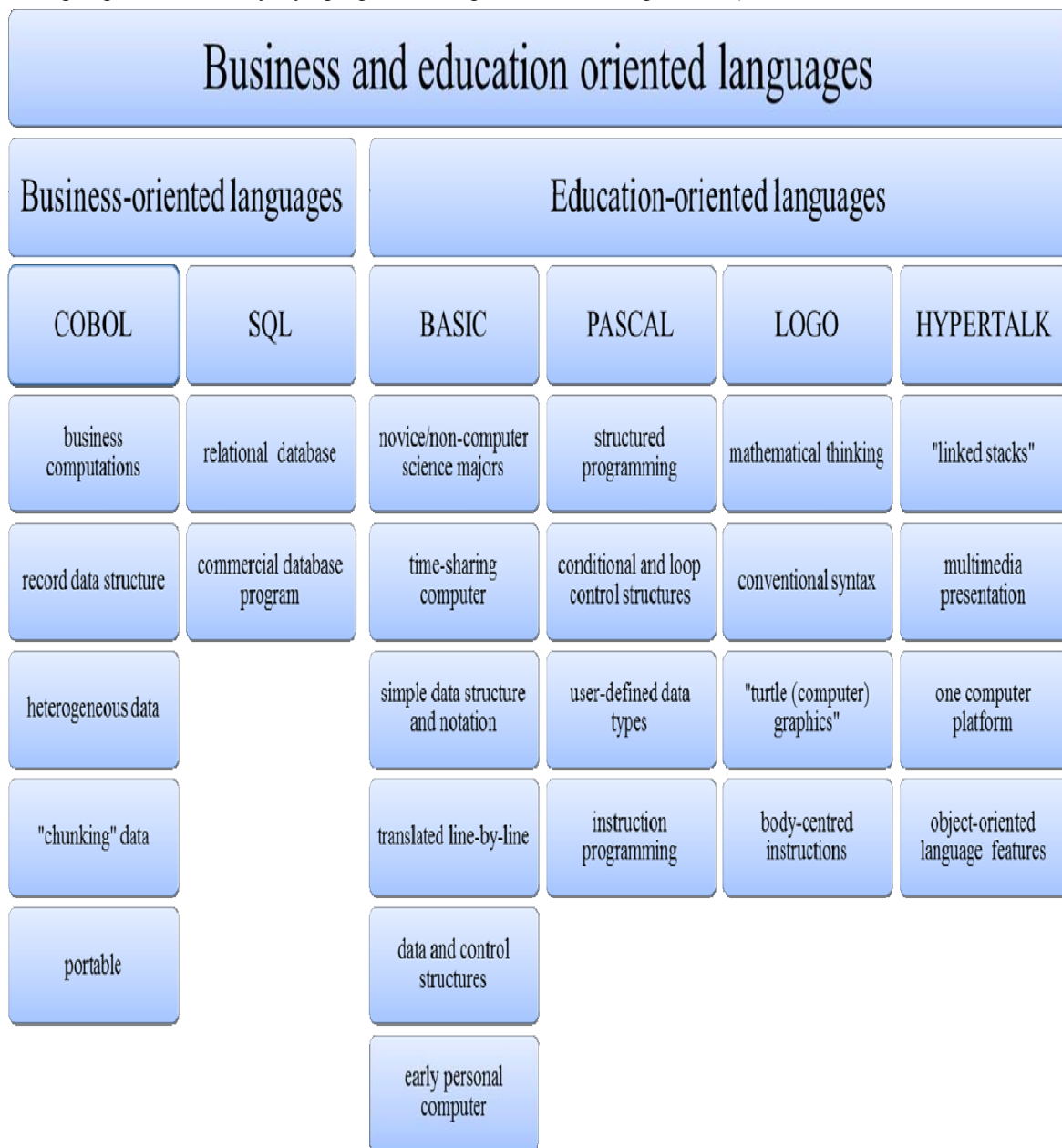


Рис. 1. Поняттєва схема теми *Business and Education Oriented Languages*

Мова програмування "Лого" (*LOGO*) (див. рис. 1) була створена для використання у галузі освіти, а деякі науковці використовували її для навчання школярів математичного мислення (*mathematical thinking*). "Лого" відзначалася традиційнішим синтаксисом (*conventional syntax*) та "черепашачою графікою" (*"turtle graphics"*), простим способом створення комп'ютерної графіки. Згадана графіка використовувала просторово-орієнтовані команди (*body-centered instructions*), що конкретизували дії відносно поточного місцезнаходження об'єкта.

Останньою мовою, що спрямована на освіту на рис. 1 є мова сценаріїв "Гайперток" (*HYPERTALK*), яка дозволила користувачеві швидко поєднувати текст, графіку та аудіозаписи у "зв'язані стеки" (*"linked stacks"*). Ця мова була особливо популярною серед педагогів, що практикували мультимедійні презентації (*multimedia presentations*) на заняттях. Хоча "Гайперток" мала чимало ознак об'єктно-орієнтованих мов програмування (*object-oriented language features*), компанія "Епл" не розробляла її для інших комп'ютерних платформ (*one computer platform*) і дозволила їй занепасти.

Об'єктно-орієнтовані мови (*object-oriented languages*). Як свідчить рис. 2, об'єктно-орієнтовані мови допомагають справлятися зі складністю (*manage complexity*) великих програм. Об'єкти розбивають по папкам дані і відповідні операції (*package data and operations*) так, що тільки операції є публічно доступними (*publicly accessible*), а внутрішні деталі структури даних є прихованими. Таке приховування інформації зробило масштабне програмування (*large-scale programming*) простішим. Крім того, об'єкти можуть бути виведені (*derived objects*) з більш загальних, "успадковуючи" їх властивості. Така ієрархія об'єктів (*object hierarchy*) дозволила визначити спеціалізовані (*specialized objects*) з них, не повторюючи все, що знаходиться в більш загальних.

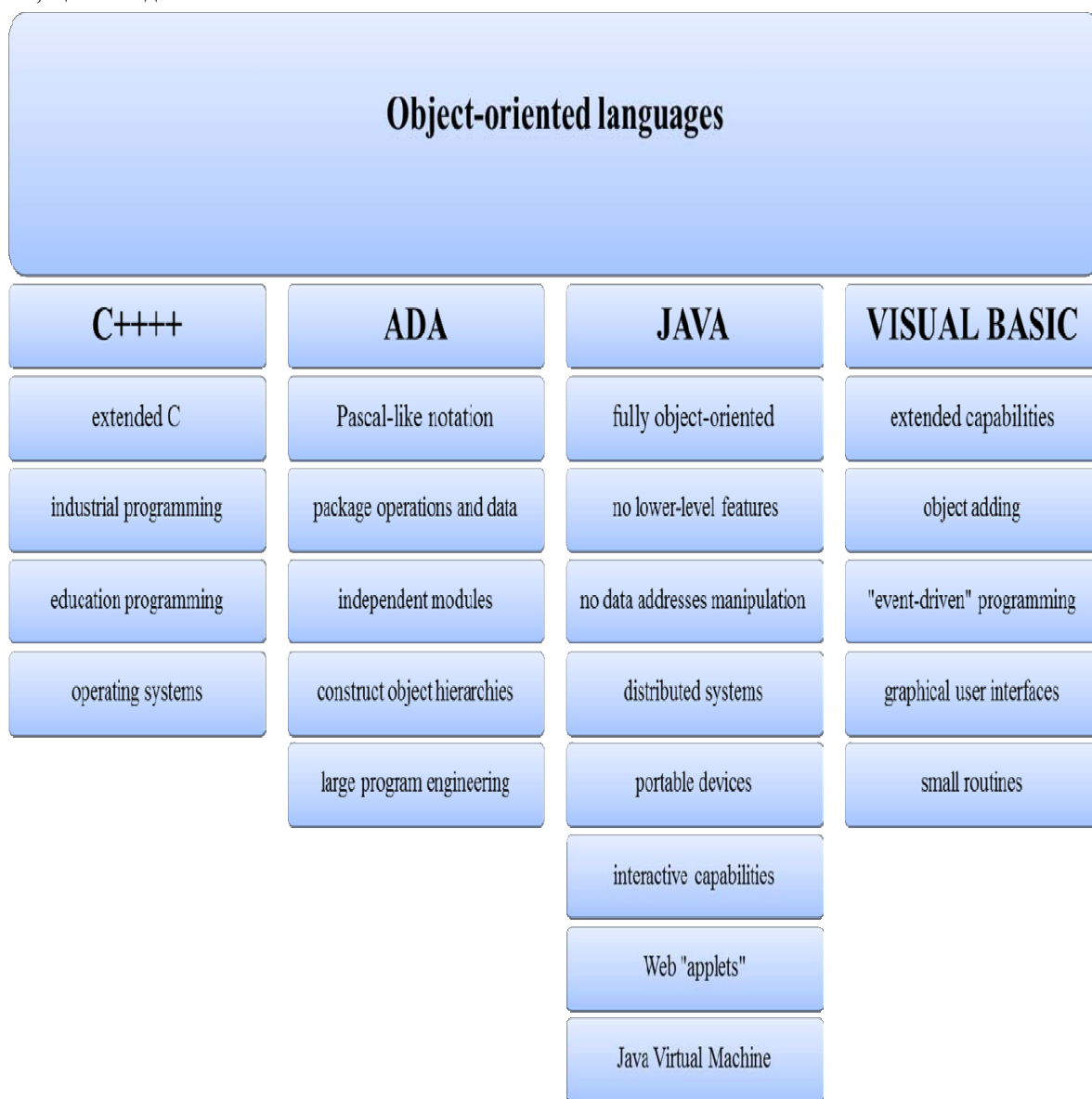


Рис. 2. Поняттєва схема теми *Object-oriented Languages*



Перша з таких мов, що показана на рис. 2 "Cі++++" (C++++), розширила мову "Cі" (C) (*extended C*) шляхом додавання нових об'єктів. Вона є однією з найважливіших мов як для освіти (*education programming*), так і для промислового програмування (*industrial programming*). Значні фрагменти багатьох операційних систем (*operating systems*), таких як *Windows 98* компанії "Майкрософт", написано мовою "Cі++++" (C++++).

Наступною об'єктно-орієнтованою мовою, репрезентованою на рис. 2, є "Ада" (*Ada*), що поєднала систему записів мови "Паскаль" (*combined Pascal-like notation*) з можливістю пакування операцій і даних (*package operations and data*) в незалежні модулі (*independent modules*). Вона є об'єктно-орієнтованою і має можливість побудови ієрархії з об'єктів (*construct object hierarchies*), також "Ада" залишається корисною мовою для розробки великих програм (*large program engineering*).

Мова програмування "Джава" (*Java*) (див. рис. 2) є повністю об'єктно-орієнтованою (*fully object-oriented*). Вона обходиться без властивостей нижчого рівня (*lower-level features*), включаючи маніпулювання адресами даних (*manipulate data addresses*), яке не є ані бажаним, ані корисним у програмах для розподілених систем (*distributed systems*) (що працюють на декількох комп'ютерах). Програми "Джава" перекладаються віртуальним механізмом "Джава" (*Java Virtual Machine*), що забезпечує їх мобільність (можливість використання на різних комп'ютерах). Окрім того, що "Джава" додає інтерактивних можливостей (*interactive capabilities*) мережі "Інтернет" через аплети (*Web applets*) (невеликі прикладні програми мовою "Джава"), вона широко використовується для програмування невеликих та переносних пристроїв (*portable devices*), таких як мобільні телефони.

Останньою об'єктно-орієнтованою мовою на рис. 2 є "Візуал Бейсик" (*Visual Basic*), яка була розроблена для розширення можливостей (*extended capabilities*) мови "Бейсик" (*Basic*) шляхом додавання об'єктів (*object adding*) та керованого подіями програмування (*"event-driven" programming*): клавіші, меню та інші елементи графічного інтерфейсу користувача (*graphical user interfaces*). Її використовують для програмування менших підпрограм (*small routines*).

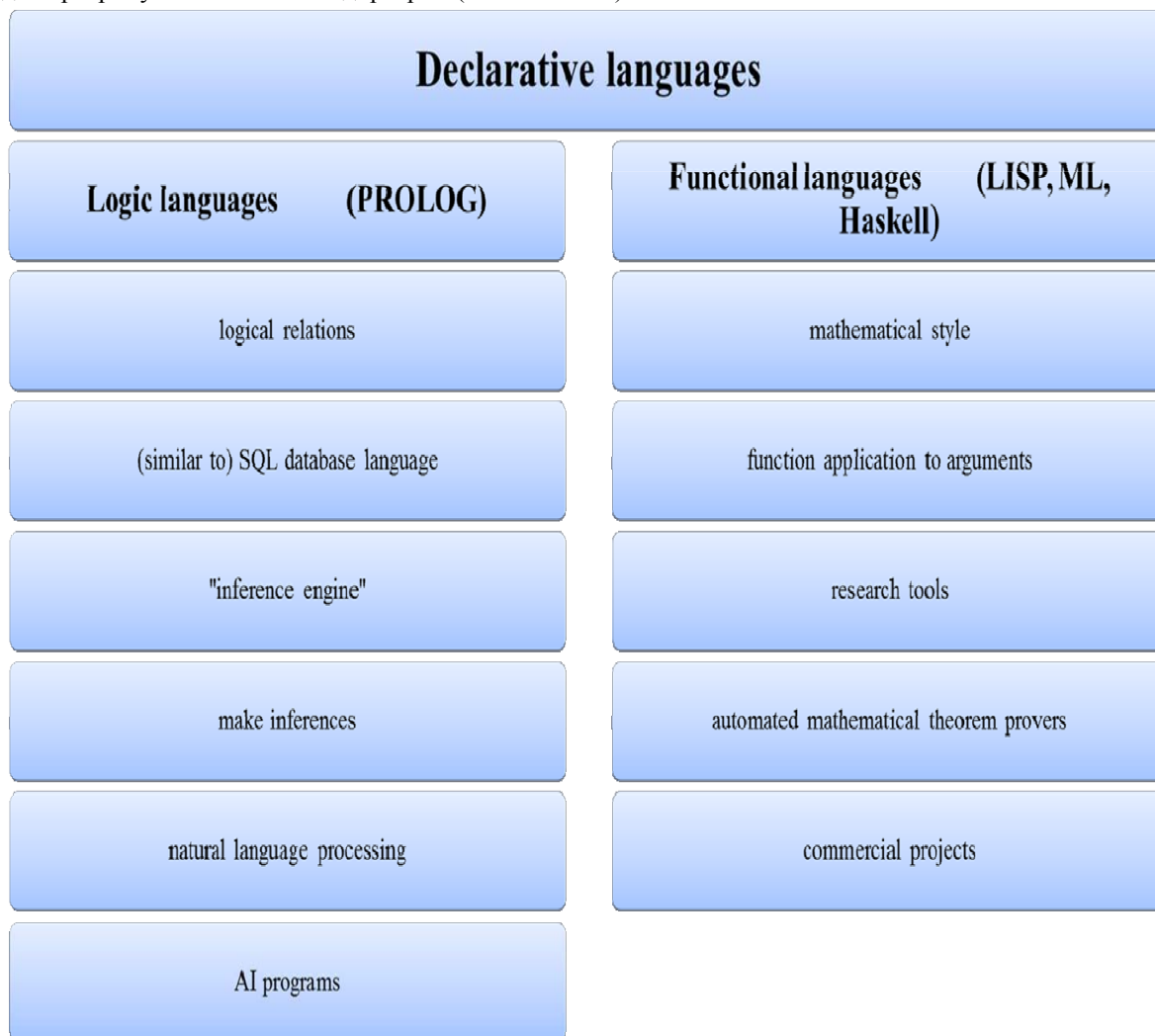


Рис. 3. Поняттєва схема теми *Declarative Languages*

Декларативні мови (*declarative languages*) (див. рис. 3), які також називають не процедурними (*nonprocedural*) або мовами дуже високого рівня (*high level*), включають наступні типи мов: логічні (*logic*) та функціональні (*functional*).

Як свідчить рис. 3, мови логічного програмування (*logic languages*), серед яких найбільш відомою є "Пролог" (*PROLOG*), викладають програму як набір логічних зв'язків (*logic relations*). Такі мови є схожими на мову бази даних (*similar to database language*) "Ес-К'ю-Ел" (*SQL*). Програма виконується за допомогою механізму умовиводу ("*inference engine*"), що відповідає на запити шляхом систематичного пошуку логічних зв'язків для формулювання умовиводу (*make inferences*), який буде відповіддю на запит. Мова "Пролог" широко використовується при обробці текстів, написаних природними мовами (*natural language processing*), а також у програмах для досліджень штучного інтелекту (*AI programs*).

Наступними декларативними мовами є функціональні мови (*functional languages*) (див. рис. 3), які мають математичний характер (*mathematical style*) і ґрунтуються на застосуванні функцій до аргументів (*function application to arguments*). Такі функціональні мови, як "Лісп" (*LISP*), "Ем-Ел" (*ML*) та "Гескел" (*Haskell*) використовують як інструменти дослідження (*research tools*) при розробці мов, в автоматизованих програмах для доведення теорем (*automated mathematical theorem provers*) та в деяких комерційних проєктах (*commercial projects*).

**Висновки.** Отже, нами були відібрані головні поняття, на яких ґрунтуються тексти теми "Мова комп'ютерного програмування" (а саме: "Мови підприємницького спрямування", "Мови програмування, що спрямовані на освіту", "Об'єктно-орієнтовані мови" і "Декларативні мови"), що належать до комп'ютерної галузі. На основі згаданих понять були розроблені поняттєві схеми, на яких представлені предметні знання, які можуть сприяти формуванню ФКП професійно-орієнтованих текстів. У рамках **подальшого наукового пошуку** ми вважаємо за доцільне додаткове вивчення методики використання таких схем у процесі навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гавриленко Н. Н. Обучение переводу в сфере профессиональной коммуникации : [монография] / Н. Н. Гавриленко. – М. : РУДН, 2008. – 175 с.
2. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності : [підручник для студентів вищих закладів освіти освітньо-кваліфікаційного рівня "магістр" за спеціальністю "Переклад"] / Л. М. Черноватий. – Вінниця : Нова книга, 2013. – 376 с.
3. Черноватий Л. М. Поняттєва схема як основа формування предметної та термінологічної складових фахової компетентності перекладачів галузевих текстів / Л. М. Черноватий, Ю. В. Купрієнко // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. – Серія "Педагогіка і психологія". – 2016. – № 1 (11). – 435 с.
4. Вакуленко М. О. Українська термінологія : комплексний лінгвістичний аналіз : [монографія] / М. О. Вакуленко. – Івано-Франківськ : Фоліант, 2015. – 361 с.
5. Goodrich M. T. Computer fundamentals [Електронний ресурс] / M. T. Goodrich, R. Tamassia // Algorithm Design. – New York ; Chichester ; Weinheim ; Brisbane ; Singapore ; Toronto : John Wiley & Sons Inc., 2002. – P. 57–116. – Режим доступу до сайту : <http://cs-fundamentals.com/data-structures/introduction-to-data-structures.php>.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Gavrylenko N. N. Obuchenii perevodu v sfere professional'noy kommunikatsii [Translation Teaching in the Sphere of Professional Communication] : [monohrafiia] / N. N. Gavrylenko. – Moscow : RUDN, 2008. – 175 p. (In Russian).
2. Chernovatii L. M. Metodyka vykladannia perekladu yak spetsial'nosti [Methodology of Teaching Translation as a Profession] : [pidruchnyk dlia studentiv vyshchikh zakladiv osvity osvitno-kvalifikatsiinogo rivnia "magistr" za spetsialnistiu "Pereklad"]. – Vinnytsya : Nova knyga, 2013. – 376 p. (In Ukrainian).
3. Chernovaty L. M. Pomyattieva skhema yak osnova formuvannia predmetnoi ta terminolohichnoi skladovykh fakhovoyi kompetentnosti perekladachiv haluzevykh tekstiv [Notional Scheme as the Foundation to Form TC Subject-Matter and Terminological Components] / L. M. Chernovaty, Yu. V., Kupriyenko // Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelya. Seriya "Pedahohika ta psykholohiya" [Journal of Alfred Nobel university. Pedagogy and Psychology]. – № 1(11), Dnipropetrovs'k, 2016. – 435 p. (In Ukrainian).
4. Vakulenko M. O. Ukrayins'ka terminolohiia : kompleksnyi lnhvistychnyi analiz [Ukrainian Terminology : intergrated linguistic analysis] : [monohrafiia]. – Ivano-Frankivsk : Foliant, 2015. – 361 p. (In Ukrainian).
5. Goodrich M. T. (2002). Computer fundamentals [Electronic resource] / M. T. Goodrich, R. Tamassia // Algorithm Design. – New York -Chichester-Weinheim-Brisbane-Singapore-Toronto : John Wiley & Sons Inc., 2002. – P. 57–116. – Rezhym dostupu do сайту : <http://cs-fundamentals.com/data-structures/introduction-to-data-structures.php>.

**Куприенко Ю. В. Методы презентации предметной информации при обучении отраслевого перевода.**

Статья посвящена важности формирования предметного и терминологического компонентов профессиональной компетентности переводчика профессионально-ориентированных текстов. С этой целью были составлены понятийные схемы на основе англоязычных текстов по теме "Язык компьютерного программирования", которые были детально проанализированы. Были сделаны выводы о необходимости разработки экспериментальной методики обучения отраслевому переводу на основе вышеупомянутых схем.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность переводчиков профессионально-ориентированных текстов, предметная компетентность, терминологическая компетентность, понятийная схема, компьютерные науки, язык компьютерного программирования.

**Kupriyenko Yu. V. Presentation Methods of Subject-Matter Information while Non-Fiction Translator Teaching.**

The article is devoted to the profession-oriented text analysis for the field of computer science (topic – Computer Programming Language). It describes the process of drawing up a notional scheme and the selection of English and Ukrainian terminological units for the acquisition of TC subject-matter and terminological components. The following steps were taken to solve the abovementioned task: 1) The original English texts (topics – Business and education oriented languages, Object-oriented languages and Declarative languages) were chosen to translate and analyze; 2) The texts were translated into Ukrainian; 3) The appropriate terms were selected in both English and Ukrainian texts; 4) English-Ukrainian and Ukrainian-English terminological vocabularies were made based on the selected terms; 5) The main subject-matter notions of both English and Ukrainian texts were selected and their hierarchy was established; 6) The notional schemes based on the abovementioned notions and their hierarchy were made. The notional schemes represent subject-matter knowledge that can help to form professional translator's competence.

The methodology of using such schemes while non-fiction translator teaching needs to be studied within the framework of our further research.

**Key words:** professional translator's competence, subject-matter competence, terminological competence, notional scheme, computer sciences, computer programming language.

УДК 373.1(477):811.1

Т. В. Литньова,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

tomalytzdu@mail.ru

ORCID: 0000-0001-5150-467X

## РОЗРОБКА ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІДНОВЛЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД (1946 – ПОЧАТОК 1950-Х РОКІВ)

*У статті розглянуто напрями розвитку цільового компонента навчання іноземної мови в Радянському Союзі в умовах відновлення шкільної освіти в повоєнний період. На основі офіційних документів і шкільних програм розкрито зміст практичної, освітньої і виховної цілей навчання в середній школі. Визначено причини рецептивно-репродуктивної спрямованості навчання іноземних мов у 1946 – на початку 1950-х років. Проаналізовано вплив урядових освітніх постанов на формування цільового компонента навчання іноземної мови.*

**Ключові слова:** *цільовий компонент навчання іноземної мови, практична мета, освітня мета, виховна мета, зміст іншомовної освіти.*

**Постановка проблеми.** Сучасні трансформаційні процеси у змісті іншомовної освіти зумовлюють необхідність оновлення цілей навчання іноземної мови. Вирішення цього складного завдання сьогодення потребує вивчення, аналізу та врахування вже існуючого досвіду постановки і розвитку цільового компонента навчання іноземної мови у вітчизняній школі. Це дозволить простежити зумовленість цілей навчання іноземної мови суспільно-політичними, соціально-культурними, психолого-педагогічними чинниками, визначити напрями їх розвитку і разом з тим глибше усвідомити ті зміни, які відбувалися у ході відновлення шкільної іншомовної освіти в повоєнний період. Тому розгляд цільового компонента навчання іноземної мови не втрачає актуальності й нині і сприятиме більш ефективній його побудові в майбутньому.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Попри досить активне дослідження змісту іншомовної освіти вітчизняними вченими (Г. Ведель, М. Ветчінова, О. Миролубов, О. Місечко, А. Монігетті, І. Рахманов, І. Салістра, С. Фоломкіна, З. Цветкова, В. Цетлін, Л. Щерба) історія розвитку цілей навчання іноземних мов потребує більш детального вивчення в контексті формування шкільної освіти загалом.

З огляду на це **метою даної статті** є проаналізувати зміст цільового компонента навчання іноземної мови в повоєнний період та визначити основні напрями його розвитку в умовах відновлення шкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Розпочнемо з того, що після війни в країні розпочався відбудовчий період, який вимагав нагальної підготовки спеціалістів середньої і вищої кваліфікації у сфері навчання іноземних мов та вдосконалення змісту шкільної іншомовної освіти. У річних звітах про роботу шкіл України за 1945-46 н. р. вказувалося на недостатній рівень володіння учнями іноземними мовами та неможливість викладання цього предмета в ряді шкіл через відсутність учителів. Нестача кваліфікованих учительських кадрів перешкоджала підйому навчання іноземних мов у повоєнний час. Тому питання про докорінне покращення вивчення і викладання іноземних мов та переосмислення цілей навчання цих мов вимагало спеціальних державних рішень.

9 травня 1946 р. Рада Міністрів УРСР і Центральний Комітет КП(б)У прийняли постанову "Про поліпшення вивчення іноземних мов у семирічних і середніх школах УРСР", де пропонувалося більш раннє вивчення іноземних мов (III–IV класи), а також розширювався діапазон "іноземних мов" завдяки введенню, крім англійської, німецької і французької, ще й іспанської мови. У цій постанові говорилося про введення раннього вивчення англійської і французької мов з III класу у 135 семирічних і середніх школах обласних центрів УРСР. За підсумками результатів експериментальної роботи з викладання іноземної мови у III–IV класах цих шкіл, що дала позитивні наслідки і цілком себе виправдала, була висунута пропозиція про запровадження викладання однієї з іноземних мов з 3-го класу у всіх середніх школах УРСР. Ця пропозиція знайшла офіційне підтвердження вже в наступній постанові Ради Міністрів УРСР від 31 жовтня 1947 р. "Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР" [1].

Щодо досягнення цілей навчання іноземних мов, то, як наголошувалося у згаданій постанові, учні після закінчення середньої школи з труднощами перекладали текст через надто обмежений запас слів та не вміли застосовувати на практиці вивчені ними граматичні правила, тобто практично іноземною мовою володіли слабо. Основними причинами такого незадовільного стану володіння іноземною мовою називалися: 1) нестача викладацьких кадрів і низька кваліфікація значної частини вчителів; 2) незабезпеченість шкіл підручниками та навчально-наочним приладдям з іноземної мови; 3) відсутність кваліфікованого керівництва та слабкий контроль за станом викладання іноземних мов з боку

Міністерства освіти УРСР та його місцевих органів [1: 2].

Для ліквідації недоліків у процесі навчання іноземних мов було визначено низку заходів, серед яких абсолютно новими для вітчизняної школи стали: встановлення офіційного співвідношення мов, що вивчалися в міських середніх школах (англійської мови в 45 %, французької – 20 %, німецької – 25 %, іспанської – 10 %); організація шкіл з викладанням ряду предметів іноземними мовами.

Зауважимо, що в перші повоєнні роки (1946–1948) все ще діяла програма 1938 р., до якої вносились незначні зміни, що не впливали на зміст та цілі навчання іноземних мов. У цей період в цільовій установці щодо практичного володіння іноземною мовою продовжувало переважати навчання читання та розуміння іншомовних текстів і обмеження усного мовлення, тобто навчання іноземних мов мало, як і раніше, рецептивно-репродуктивну спрямованість. Така ситуація, на нашу думку, була обумовлена низкою причин. По-перше, у повоєнні роки настав період холодної війни з вибудовою залізної завіси між СРСР та державами так званого "капіталістичного табору". Безпосередні контакти з іноземцями стали мінімальними, а суспільство не потребувало осіб, які б володіли іноземною мовою на рівні усного спілкування. По-друге, в галузі зовнішньої політики цей період характеризувався прагненням уряду і партії посилити ідейно-політичну підготовку суспільства, зокрема молоді. У зв'язку з цим у процесі викладання навчальних предметів значна увага зверталася на реалізацію загальноосвітніх і особливо виховних завдань. Вирішувати ці завдання під час навчання іноземної мови найкраще було при читанні ідеологічно витриманих текстів. По-третє, при недостатній кількості кваліфікованих викладачів і великій наповнюваності класів досягти позитивних результатів у навчанні усного мовлення було майже неможливо.

З 1947 р. серед вітчизняних учених все більшою популярністю стала користуватися ідея Л. Щерби про різні методики навчання для різних рівнів володіння іноземною мовою – рецептивного і продуктивного (репродуктивного) [2]. Ця ідея одержала назву рецептивно-репродуктивної теорії, у якій мова йшла головним чином про навчання читання, а не усного мовлення. Це не випадково і було пов'язано з тим, що всі прибічники цієї теорії висували на перший план загальноосвітні і виховні цілі навчання, які вперше були виділені в шкільній програмі 1949 р., а також читання як домінуючу практичну мету навчання іноземних мов.

Необхідність застосування вправ з усного мовлення при навчанні іншомовної мовленнєвої діяльності визнавалась усіма представниками рецептивно-репродуктивної теорії. Це її положення, здавалося б, дозволяло подолати недооцінку усного мовлення якщо не як мети, то як засобу навчання. Однак для можливого ефективного використання усного мовлення як засобу навчання необхідною була б розробка в межах цієї теорії конкретних видів вправ продуктивного і репродуктивного характеру, визначення їх місця і питомої ваги у навчальному процесі. Нічого цього в кінці 40-х – на початку 50-х рр. ХХ ст. не було зроблено. Більше того, у зв'язку з відведенням усному мовленню другорядної ролі у програмі 1949 р., деякі вчителі зробили висновок, що усним мовленням можна взагалі знехтувати і займалися на уроках виключно читанням та перекладом текстів. Інші, навпаки (їх, правда, меншість), продовжували, всупереч програмі, дотримуватися колишніх поглядів на роль усного мовлення в процесі навчання іноземної мови і використовували на уроках переказ текстів цією мовою, який зводився до їх заучування напам'ять.

Отже, питання про репродуктивні (усні) форми роботи залишалося незрозумілим для вчителів. У їхній практиці найповніше реалізувалось положення рецептивно-репродуктивної методики про навчання читання через вправи з читання. Таке навчання, по суті, не мало комунікативної спрямованості і не могло бути ефективним у плані оволодіння усним мовленням.

Аналіз шкільних програм 1949–1953 рр. і статей з періодичних видань цього періоду показує, що сутність загальноосвітньої мети на той час продовжувала бачитися у свідомому порівнянні рідної та іноземної мов, яке сприяло б більш глибокому розумінню учнями рідної мови, розширювало б їх мовний кругозір, а аналіз іншомовних форм розвивав би розумові і лінгвістичні здібності та логічне мислення школярів. Поряд з цим вже традиційним баченням почала зростати роль ознайомлення учнів з іноземною літературою як засобу формування їх загальної культури. Причому, поряд з перекладеними з рідної мови на іноземну текстами про життя нашої країни, пропонувалося підбирати також автентичні тексти, запозичені з оригінальної літератури, які повинні були сприяти оволодінню знаннями про історію, географію і культуру народу, мова якого вивчається. Крім того, підкреслювалося, що читання літературно-художніх, політичних та інших текстів розвиває мислення, уяву і пам'ять школярів. Остання теза дозволяє припустити, що в тогочасний період розвиток інтелектуальних і пізнавальних здібностей учнів включався до змісту загальноосвітньої мети навчання іноземних мов. Поняття "розвивальна ціль" було взагалі відсутнім у тексті шкільних програм.

У другій половині 40-х рр. ХХ ст. постанови ЦК ВКП(б) з ідеологічних питань зумовили зростання уваги до комуністичного виховання підрастаючого покоління, висунувши на перший план ідейно-політичне виховання, яке передбачало прищеплення учням основ марксистсько-ленінського світогляду.

У ході нашого дослідження ми з'ясували, що більшість учителів середніх шкіл найчастіше

використовували такий засіб ідейно-політичного виховання, як читання різного роду текстів з метою виховання в учнів почуття національної гідності, любові й відданості батьківщині, мужності, волі і прагнення до суспільно корисної праці. Для здійснення завдань ідейно-політичного виховання важливими були зміст матеріалу, що вивчався, і тематика бесід з учнями.

Розкриваючи питання ідейно-політичного виховання як виховної мети навчання іноземних мов, В. Цетлін (1950) дорікала вчителям за те, що вони часто не приділяли цьому вихованню належної уваги, звужували його завдання або неправильно їх трактували. Дехто, за її словами, зводив цю роботу до проведення на окремих уроках бесід на політичні теми, замість того, щоб здійснювати виховання цілеспрямовано і систематично. Вимогою часу ставало, щоб, застосовуючи політичну тематику, вчителі підпорядковували педагогічний процес у цілому завданням комуністичного виховання і з цією метою використовували увесь матеріал свого предмета. "Учителі, – підкреслювала В. Цетлін, – повинні виховувати учнів у процесі навчання, а не на окремо відведених для виховання уроках" [3: 45].

Отже, наприкінці 1940-х рр. виховний потенціал іноземних мов почав вбачатися не тільки у змісті матеріалу, а й в організації процесу навчання іноземних мов.

Продовжуючи тему поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР, варто підкреслити, що на виконання постанови РМ УРСР від 31 жовтня 1947 р. Міністерство освіти УРСР 17 лютого 1950 р. видало наказ з аналогічною назвою – "Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР". У ньому вказувалося, що засвоєння учнями іноземних мов усе ще залишалося незадовільним, учні майже зовсім не вивчали розмовної іноземної мови. У зв'язку з цим даним наказом вимагалось звернути особливу увагу на розвиток розмовної іноземної мови (англійської, французької, німецької) серед учнів середніх шкіл, а також усіляко сприяти організації гуртків з вивчення іноземної мови. Крім того, з метою прищеплення дітям елементарних навичок і вмінь з розмовної іноземної мови пропонувалося ввести з 1 вересня 1950 р. вивчення цієї мови в окремих дитячих садках обласних центрів. Це, на нашу думку, могло сприяти кращому засвоєнню учнями цього навчального предмета в III–IV класах. Але маємо зауважити, що хвиля державної підтримки раннього вивчення іноземної мови тривала недовго, бо наказом заступника Міністра освіти УРСР О. Філіппова викладання іноземної мови в III–IV класах усіх семирічних і середніх шкіл припинилося вже з 10 жовтня 1953 р.

Поява в 1950 р. книги Й. Сталіна "Марксизм і питання мовознавства" активізувала подальше утвердження поширених у другій половині 40-х рр. XX ст. установок на формування рецептивних мовленнєвих умінь, переважаюче навчання читання та розуміння іншомовних текстів, а також надмірне теоретизування самого процесу навчання іноземних мов. Надмірна "філологізація" навчального процесу через зосередження його навколо лексики і граматики, на нашу думку, сповільнювала розвиток навчання іноземних мов у плані формування умінь усного мовлення.

Після виходу книги Й. Сталіна ідея Л. Щерби про різні рівні володіння мовою почала піддаватися критиці, а теорію рецептивно-репродуктивного засвоєння звинуватили у відсутності лінгвістичного обґрунтування. У 1954 р. ідеї цієї теорії були вилучені з шкільних програм і не рекомендовані до користування. Нова шкільна програма з іноземних мов 1954 р. мала чітку спрямованість на навчання читання, розуміння і переклад іншомовних текстів. Усне мовлення в ній почало виконувати ще скромнішу роль, ніж у попередні роки. Ставилось завдання "закласти основи для того, щоб розмовляти іноземною мовою" [4], що передбачало лише формування умінь конструювати запитання і відповіді іноземною мовою за пройденою тематикою із вживанням при цьому всієї вивченої лексики та нескладних синтаксичних конструкцій. Нова програма не вимагала автоматизованого усного мовлення.

У цей же час розпочалася публічна дискусія з приводу рецептивно-репродуктивної теорії [5]. Учасники дискусії зауважували, що середня школа дає учням лише формальне знання іноземної мови, яке не дає змоги користуватися нею як засобом спілкування, що на уроках фактично відсутня робота над досягненням практичного володіння мовою, а сама іноземна мова використовується в основному у порівнянні з рідною з метою кращого розуміння останньої і розширення філологічного кругозору учнів. Стосовно проблеми цілей навчання, то співвідношення усного мовлення і читання стало одним з головних питань дискусії. А. Гомоюнова, Т. Дегтерьова та деякі інші вчителі й методисти виступали за пріоритет усного мовлення. Проте більшість авторитетних фахівців (Б. Беляєв, Г. Дорф-Шустер, К. Погодилов, І. Рахманов, І. Салістра, З. Цветкова тощо) вважали, що провідною метою навчання іноземних мов у школі повинно залишатися читання. І ця точка зору перемогла.

У середині 50-х рр. XX ст. відбулося відчутне покращення міжнародного становища країни, наступила так звана "відлига": зріс обмін делегаціями, збільшилися і зміцніли безпосередні контакти радянських людей з іноземними громадянами. У зв'язку з цим у суспільстві виникло невдоволення рівнем володіння іноземною мовою, пов'язане з роботою шкіл у галузі іншомовної освіти. Аналіз літературних джерел того часу свідчить, що з другої половини 50-х рр. XX ст. почала назрівати необхідність удосконалення цільового компонента навчання іноземних мов у напрямі оволодіння усним іншомовним мовленням, а зведення усного мовлення до "конструювання запитань і відповідей" зазнавало критики. Більшість учених і методистів, розкриваючи причини незадовільного стану у

навчанні іноземної мови, почали відзначати відсутність у шкільних підручниках вправ з усного мовлення як негативну рису. Вони почали схилитися до думки, що усне мовлення має стати найважливішим засобом навчання при будь-якій цільовій установці і необхідною умовою оволодіння учнями іноземною мовою [6; 7]. Крім того, вітчизняні педагоги наголошували на необхідності встановлення міцного зв'язку загальноосвітніх, виховних і практичних цілей навчання іноземних мов у середній школі.

У зазначений період дидакти поступово почали надавати дедалі більшого значення самостійності і творчій активності учнів. При цьому зміст освіти, як зазначають сучасні дослідники, "не зазнавав істотних змін – змінювались підходи до його розгортання" [8: 42].

XIX з'їзд КПРС з метою забезпечення випускникам середньої школи умов для вільного вибору професії поставив завдання приступити до здійснення політехнічного навчання в школі, що передбачало поглиблення й урізноманітнення зв'язку теоретичного навчання з практикою.

Певне місце в політехнічному навчанні в середній школі надавалося й іншомовній освіті. Цілий ряд науковців і практиків взялися за вивчення зв'язків процесу навчання іноземної мови з політехнізацією. Зокрема, І. Комков, узагальнивши існуючі точки зору на можливості політехнізації викладання іноземної мови у школі, зробив наступні висновки, які, власне, й набули найбільшого поширення у подальшій практиці.

По-перше, І. Комков не погодився з висловленою І. Карповим ідеєю, що вивчення теорії іноземної мови і застосування її для читання текстів можна було розглядати як одну з форм здійснення політехнізму на уроках іноземної мови. Він наголошував на тому, що під політехнізмом слід розуміти лише такий зв'язок теорії і практики, який знайомив би учня з основними принципами виробництва і давав би йому вміння та навички користуватися найпростішими знаряддями виробництва. Учений вказував на суттєву відмінність між мовою як уявним знаряддям і найпростішими знаряддями виробництва. Ця відмінність, з його точки зору, полягала в наступному: люди за допомогою певних знарядь виробляють матеріальні блага, а мова виступає засобом спілкування в процесі виробництва [9: 105].

По-друге, він спростував позицію деяких учителів школи, котрі однією із форм здійснення політехнічного навчання на уроках іноземної мови вважали застосування наочності і написання ділових паперів. Помилковість цього погляду автор статті пояснював тим, що сутність наочності полягає в ознайомленні учнів з явищами дійсності або із зображенням цих явищ на картині чи таблиці, а в процесі політехнічного навчання учні пізнають принципи побудови виробництва й оволодівають навичками користування найпростішими знаряддями цього виробництва.

Врешті-решт, він рекомендував як найбільш доцільне використання на уроках науково-популярних текстів і вивчення учнями певного мінімуму загальнотехнічної термінології [9]. При цьому вчений наголошував на необхідності врахування етапу навчання учнів іноземної мови при опануванні ними тієї чи іншої лексики. Так, на початковому етапі вивчення іноземної мови учні, на його думку, могли засвоювати, головним чином, побутову лексику, на середньому ступені – суспільно-політичну лексику, а у VIII–X класах поряд з текстами з художніх творів мало місце читання загальнотехнічних текстів.

**Висновки.** Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що 1946 – початок 1950-х рр. позначилися активізацією роботи науковців і практиків (переважно російських, бо в Україні на той час ще не були сформовані потужні науково-методичні центри), які працювали над відновленням системи шкільної іншомовної освіти в цілому та удосконаленням цілей навчання іноземних мов зокрема. Загалом ця робота відбувалася за такими напрямками:

- спроби введення раннього навчання іноземної мови, що значно збільшувало термін вивчення цього навчального предмета і сприяло створенню певної усної основи для оволодіння мовою;
- рецептивно-репродуктивна спрямованість навчання іноземних мов, тобто переважаюче навчання читання та розуміння текстів і обмеження усного мовлення в цільовій установці в перші повоєнні роки;
- поширення з 1947 р. ідеї Л. Щерби про різні методики навчання рецептивного і продуктивного (репродуктивного) володіння іноземною мовою;
- зосередження уваги прибічників рецептивно-репродуктивної теорії на загальноосвітніх цілях навчання іноземних мов;
- виділення (вперше!) у шкільній програмі 1949 р. загальноосвітніх і виховних цілей навчання іноземних мов;
- посилення в другій половині 40-х років уваги до реалізації через зміст освіти, в тому числі іншомовної, ідейно-політичного впливу на молоде покоління;
- недооцінка ролі і місця усного мовлення в змісті шкільної іншомовної освіти, зведення усного мовлення лише до "конструювання запитань і відповідей";
- проголошення на XIX з'їзді КПРС курсу на політехнізацію навчання в середній школі, в результаті чого науковці взялися за вивчення шляхів здійснення політехнічного навчання на уроках іноземної мови.

Звичайно, зазначений період не був позбавлений помилок і протиріч, проте він став певною віхою в розробці цільового компонента навчання іноземних мов у контексті розвитку вітчизняної загальної

середньої освіти і створив підґрунтя для поліпшення викладання цих мов.

**Перспективи подальшого дослідження порушеної проблеми** ми вбачаємо в розкритті змісту та визначенні основних напрямів розвитку цілей навчання іноземних мов у вітчизняній школі впродовж наступних десятиліть.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР. Постанова № 2038 Ради Міністрів Української РСР від 31 жовтня 1947 року // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1947. – № 17 – 18. – С. 2–3.
2. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе : общие вопросы методики / Лев Владимирович Щерба. – М.-Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 96 с.
3. Цетлин В. О повышении идейно-политического уровня преподавания иностранного языка в средней школе / В. Цетлин // Иностранные языки в школе. – 1950. – № 3. – С. 44–50.
4. Программы средней школы на 1954 / 55 учебный год. Иностранные языки. – М. : Учпедгиз, 1954. – 47 с.
5. Научная дискуссия // Иностранные языки в школе. – 1954. – № 3. – С. 83–110.
6. Кухарчик В. А. Об одном серьезном недостатке урока иностранного языка в школе / В. А. Кухарчик, Г. В. Рогова // Советская педагогика. – 1958. – № 3. – С. 69–76.
7. Цетлин В. С. Вопросы обучения устной речи на иностранном языке в средней школе / В. С. Цетлин // Советская педагогика. – 1958. – № 3. – С. 63–68.
8. Сухомлинська О. До питання про розвиток змісту загальної середньої освіти / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 39–43.
9. Комков И. Ф. Политехнизация школы и иностранные языки / И. Ф. Комков // Иностранные языки в школе. – 1955. – № 6. – С. 103–105.

#### REFERENCES (TRASLATED & TRANSLITERATED)

1. Pro polipshennia vykladannia inozemnykh mov u serednikh shkolakh URSR. Postanova № 2038 Rady Ministriv Ukrainkoï RSR vid 31 zhovtnia 1947 roku [As to the Improvement of Teaching Foreign Languages at the Secondary Schools of the Ukrainian SSR. Decree № 2038 of the Soviet of Ministers of the Ukrainian SSR of October, 31, 1947] // Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen' Ministerstva osvity Ukrainkoï RSR [Collected Orders and Instructions of the Ministry of Education of Ukrainian SSR]. – 1947. – № 17 – 18. – S. 2–3.
2. Shcherba L. V. Prepodavanie inostrannykh yazykov v srednei shkole : obshchie voprosy metodiki [Teaching Foreign Languages at Secondary School : Common Problems of Teaching Methods] / Lev Vladimirovich Shcherba. – M.-L. : Izd-vo APN RSFSR, 1947. – 96 s.
3. Tsetlin V. O povyshenii ideino-politicheskogo urovnia prepodavaniia inostrannogo yazyka v srednei shkole [As to the Improvement of the Ideological and Political Level of Teaching Foreign Language at Secondary School] / V. Tsetlin // Inostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School]. – 1950. – № 3. – S. 44–50.
4. Programmy srednei shkoly na 1954 / 55 uchebnyi god. Inostrannye yazyki [The Curricula of Secondary School for 1954 / 55 School Year. Foreign Languages]. – M. : Uchpedgiz, 1954. – 47 s.
5. Nauchnaia diskussiiia [Scientific Discussion] // Inostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School]. – 1954. – № 3. – S. 83–110.
6. Kuharchik V. A. Ob odnom serioznom nedostatke uroka inostrannogo yazyka v shkole [As to One Serious Drawback in a Foreign Language Lesson at School] / V. A. Kuharchik, G. V. Rogova // Sovetskaia pedagogika [Soviet Pedagogics]. – 1958. – № 3. – S. 69–76.
7. Tsetlin V. S. Voprosy obucheniia ustnoi rechi na inostrannom yazyke v srednei shkole [The Problems of Teaching Speaking in a Foreign Language at Secondary School] / V. S. Tsetlin // Sovetskaia pedagogika [Soviet Pedagogics]. – 1958. – № 3. – S. 63–68.
8. Suhomlyns'ka O. Do pytannia pro rozvytok zmistu zagal'noi seredn'oi osvity [To the Problem of the Development of the General Secondary Education Contents] / Olga Suhomlyns'ka // Shliakh osvity [The Way of Education]. – 2004. – № 3. – S. 39–43.
9. Komkov I. F. Politehnizatsiia shkoly i inostrannye yazyki [Introduction of Polytechnic Education to School and Foreign Languages] / I. F. Komkov // Inostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School]. – 1955. – № 6. – S. 103–105.

**Лытнева Т. В. Разработка целевого компонента обучения иностранному языку в условиях восстановления отечественного школьного образования в послевоенный период (1946 – начало 1950-х годов).**

*В статье рассмотрены направления развития целевого компонента обучения иностранному языку в Советском Союзе в условиях восстановления школьного образования в послевоенный период. На основании официальных документов и школьных программ раскрыто содержание практической, образовательной и воспитательной целей обучения в средней школе. Определены причины рецептивно-репродуктивной направленности обучения иностранным языкам в 1946 – начале 1950-х годов. Проанализировано влияние правительственных образовательных постановлений на формулирование целевого компонента обучения иностранному языку.*



**Ключевые слова:** целевой компонент обучения иностранному языку, практическая цель, образовательная цель, воспитательная цель, содержание иноязычного образования.

***Lytnyova T. V. The Development of the Aim-Centred Component of Teaching Foreign Languages in the Soviet Union under the Conditions of Restoring School Education in Postwar Period (1946 – the beginning of the 1950s).***

*The article deals with the analysis of the aim-centred component of the foreign language teaching in the Soviet Union under the conditions of restoring school education in postwar period. The main tendencies of the development of the aims of teaching foreign languages are singled out based on the research of the scientific and pedagogical literature as well as methodical resources and official documents. The correlation of the contents of foreign language education with the aims of teaching is revealed. The scientific methods of analyses, synthesis, description and comparison have been used in order to define the contents of practical, educational and cultural aims. The reasons of the receptive-and-reproductive theory of teaching foreign languages in 1946 – the beginning of the 1950s are given. It has been proved that the followers of the receptive-and-reproductive theory paid special attention to the cultural aim of the foreign language teaching. The influence of the governmental educational decrees on the formulation of the aims of foreign language teaching has been analyzed. As a result, the necessity of improving oral speaking skills in the foreign language started to be articulated in the second half of the 1950s.*

**Key words:** foreign language teaching aim-centred component, practical aim, educational aim, cultural aim, foreign language education contents.

УДК 378.145.011

Н. В. Лихошвед,

старший викладач

(Житомирський національний агроекологічний університет)

sunnylightnl@gmail.com

ORCID: 0000-0002-5773-2216

## РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

*У статті проаналізовано можливості застосування соціальних мереж для розвитку іншомовної професійної компетентності майбутніх маркетологів. Визначено особливості професійної діяльності інтернет-маркетологів та елементи змісту професійної підготовки студентів спеціальності "Маркетинг", які є перспективними для реалізації міжпредметних зв'язків при навчанні іноземної мови. Визначено форми, методи та засоби навчання іноземної мови за допомогою соціальних мереж для курсу "Іноземна мова" для студентів спеціальності "Маркетинг".*

**Ключові слова:** інтернет-маркетолог, іншомовна компетентність маркетолога, соціальний медіа-маркетинг, навчання за допомогою соціальних мереж.

Маркетинг є каталізатором економічного розвитку і відіграє особливо важливу функцію в Україні на поточному етапі суттєвих соціально-економічних структурних змін.

Найперспективнішим напрямом сучасного маркетингу є цифровий маркетинг, оскільки він надає оптимальні можливості для ефективного охоплення цільової аудиторії та просування бізнесу в світі, який все більше залежить від мережі Інтернет. Оскільки іншомовна комунікативна компетенція є важливою складовою підготовки спеціалістів з маркетингу в Україні, актуальним є питання реалізації міждисциплінарних зв'язків у навчанні фахових дисциплін та іноземної мови студентів спеціалізації "Маркетинг".

Питанням формування іншомовних мовленнєвих умінь і навичок маркетологів присвячені праці А. Дашковської та І. Ромашенко. Н. Примаченко. А. Войчак та Т. Примаєк досліджують педагогічні основи формування маркетингової культури у навчально-виховному процесі. Розробку освітньої системи підготовки у вищих навчальних закладах маркетингових комунікаторів здійснено Войчак та Т. Примаєк.

**Метою статті** є дослідження перспективності використання соціальних мереж для вивчення іноземної мови та одночасного оволодіння майбутніми маркетологами навичок SMM (соціального медіа-маркетингу).

**Завдання:** скласти перелік навичок SMM, якими повинен оволодіти майбутній маркетолог; вивчити шляхи застосування соціальних мереж для вивчення іноземної мови; визначити форми, методи та засоби реалізації міжпредметних зв'язків у професійній підготовці маркетологів, зокрема з метою набуття навичок SMM у процесі вивчення іноземної мови.

Професійна фахова та іншомовна підготовка майбутніх маркетологів повинна відповідати сучасним тенденціям розвитку галузі з метою забезпечення конкурентоспроможності випускників ВНЗ на ринку праці. Серед професій та посад, які можуть обіймати випускники спеціальності "Маркетинг", зокрема (приклади наведені без хронологічної послідовності кар'єрного шляху):

- директор з маркетингу;
- менеджер із маркетингу;
- бренд-менеджер;
- інтернет-маркетолог;
- маркетолог-аналітик;
- маркетолог-економіст;
- менеджер із маркетингових досліджень;
- менеджер з продажу;
- промоутер;
- мерчандайзер;
- асистент маркетолога тощо.

Дослідник О. О. Чорний відзначає недостатність наукових досліджень щодо викладання маркетингу в Україні та переважну практику застосування загальних методик викладання економічних дисциплін (Й. О. Спіцин, Я. О. Спіцин та інш.), які не враховують специфіки маркетингу, його особливого статусу як атрибуту сучасного менеджменту і навчальної дисципліни. Розробки потребує мета, завдання, навчальні плани та програми з підготовки майбутніх маркетологів [1].

Основною тенденцією маркетингу наразі є перехід від традиційної форми до Інтернет-маркетингу, перевагами якого є орієнтація на платоспроможну та соціально активну аудиторію, незначні рекламні бюджети, повна презентація продукції, контроль за результатами рекламних кампаній та більш

комплексне залучення потенційного покупця, можливість акцентувати увагу на унікальних властивостях продукції. Інтернет дедалі більше стає основним інструментом розвитку споживчого ринку та забезпечує оптимальний фокус на цільовій аудиторії [2: 15].

Тому питання врахування під час розробки змісту фахових дисциплін та курсу іноземної мови для маркетологів орієнтації на оволодіння студентами знань, умінь та навичок професійної діяльності та комунікації в мережі Інтернет є надзвичайно актуальним. Розглянемо вимоги до інтернет-маркетолога. Це фахівець, який володіє знаннями з інтернет-маркетингу і успішно застосовує їх, працюючи як у сфері онлайн-досліджень, так і над побудовою онлайн-комунікацій. До сфери його обов'язків належить просування продукції, послуг, марки в інтернет-середовищі, створення та підтримка веб-сайтів, розробка та проведення рекламних акцій в мережі Інтернет. Він повинен відстежувати нові тенденції, бути впевненим користувачем комп'ютера і вміти працювати в спеціальних програмах. Особливо актуальною сферою діяльності інтернет-маркетологів є SMM-спеціаліст (маркетолог, який спеціалізується на маркетингу соціальних мереж).

Соціальний медіа-маркетинг – це просування сайту або послуг компанії шляхом спілкування з представниками цільової аудиторії в соціальних мережах. Інструменти, які застосовує SMM-маркетолог, поділяються на категорії:

- створення та просування спільнот брендів;
- розкрутка в нішевих соціальних мережах;
- створення та розвиток власних інформаційних майданчиків;
- просування контенту;
- проведення інтерактивних акцій;
- створення та просування інтерактивних елементів;
- робота з лідерами думок;
- вірусний маркетинг;
- персональний брендинг;
- активна комунікація;
- вихід в рейтинги та топи;

Соціальні мережі є не лише сферою професійної діяльності інтернет-маркетологів, але й засобом та інструментом професійного розвитку та пошуку кар'єрних можливостей. Спеціалісти з пошуку та підбору кадрів все частіше звертаються до соціальних мереж з метою знаходження інформації про кандидата на посаду. Вони складають психологічний портрет, оцінюють публікації, контактують з колишніми колегами та керівниками. Найчастіше такі спеціалісти звертаються до спеціальних сервісів: майданчиків для професіоналів (LinkedIn), професійних спільнот у соціальних мережах тощо [3: 6].

Якщо раніше працедавці вважали соціальні мережі негативним явищем, яке уповільнює темп роботи, знижує ефективність та відволікає співробітників, останнім часом міжнародні компанії вирішили застосувати цю тенденцію на власну користь та почали використовувати соціальні мережі в робочих процесах. Зокрема, організовуються спеціальні корпоративні соціальні мережі, планується запуск проекту Facebook At Work. Це дозволить оптимізувати внутрішні комунікації, підвищити ефективність маркетингу та реклами.

Проте дослідження свідчать про те, що лише 12 % людей ефективно використовують соціальні мережі [4].

За принципом навчання в діяльності ми пропонуємо розглянути застосування соціальних мереж для вивчення курсу іноземної мови студентами спеціальності "Маркетинг", що допоможе вирішити дві актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх маркетологів:

- а) підвищити ефективність навчання іноземної мови;
- б) забезпечити набуття та практичне застосування студентами навичок роботи в соціальних мережах.

Ромашенко І. В. пропонує такі принципи формування професійної компетенції майбутніх маркетологів під час вивчення іноземної мови та фахових дисциплін:

- суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- проблемної організації навчального процесу;
- лінгвокультурної та професійної спрямованості;
- міжпредметних зв'язків;
- ціннісно-рефлексійної взаємодії;
- врахування рідної мови та культури [5: 9].

Для цього дослідником запропоновано застосовувати проблемно-пошуковий, дискусійний, дослідницький, проектний, евристичний, пояснювально-ілюстративний методи навчання.

Для реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії доцільно користуватися спеціалізованими соціальними мережами, які розроблені з метою вивчення іноземної мови. Розглянемо деякі з них.

SharedTalk: цей Інтернет-ресурс забезпечує можливість для вивчення різних іноземних мов за принципом взаємодопомоги. Студент спілкується з носієм іноземної мови, допомагаючи останньому вчити свою рідну мову.

Lang-8: соціальна мережа організовує спілкування з носіями мови за принципом взаємодопомоги у вивченні іноземних мов, а також пропонує корисну практику перевірки орфографії носіями мови.

Langled: ресурс містить матеріали, аудіо- та відео-уроки для вивчення англійської мови та забезпечує спілкування між студентами з різних країн.

Interpals.net: цей Інтернет-ресурс дозволяє знайти партнера для спільного вивчення мови та обміну знаннями, а також можливість обрати друзів з конкретної країни.

My Happy Planet: ресурс дозволяє знайти носія мови з іншої країни для спілкування іноземною мовою, а також бібліотеку відео-уроків та можливість розташовувати власні матеріали на ресурсі.

Conversation Exchange: ресурс забезпечує можливість пошуку партнерів для спілкування, листування іноземною мовою в чаті.

Talk and Learn: ресурс містить корисні матеріали та уроки для вивчення мови та пошуку партнерів для спілкування, а також надає можливість організувати відео-чати.

З метою реалізації проблемної організації навчального процесу, лінгвокультурної та професійної спрямованості та реалізації міжпредметних зв'язків у курсі іноземної мови для студентів спеціальності "Маркетинг" ми пропонуємо залучати студентів до самостійної організації груп, спільнот та ресурсів для вивчення іноземної мови професійного спілкування в популярних в Україні соціальних мережах, зокрема, Facebook та VKontakte.

Мета: організувати та розвинути групу з 1000 учасників, орієнтовану на вивчення іноземної мови.

Для реалізації цієї мети студенти повинні вивчити можливості різних соціальних мереж, роботи з групами та спільнотами, принципи підбору, розробки та просування контенту, можливості реклами в соціальних мережах, шляхи залучення нових учасників тощо. Свою групу або спільноту вони можуть застосовувати для просування певних комерційних продуктів – навчальних посібників, онлайн-ресурсів тощо. Спілкуючись та розробляючи пости іноземною мовою, студенти водночас засвоюють практичні навички просування в соціальних мережах, необхідні для професійної діяльності маркетолога, таким чином набуваючи досвіду професійної діяльності під час вивчення іноземної мови.

Оскільки можливості соціальних мереж масштабні та різноманітні, для забезпечення вимірюваних результатів і ефективного оцінювання досягнень студентів викладач іноземної мови повинен визначити кількісні та якісні показники роботи такої групи або спільноти, розробити зі студентами графік та проміжні етапи реалізації проекту, надати необхідну інформацію про роботу в соціальних мережах, ознайомити з існуючими ресурсами та видами контенту, який публікується та користується популярністю в соціальних мережах, а також надавати неперервну підтримку з редагування матеріалів, які розташовуються студентами.

Етапи реалізації проекту:

I. Створення групи або спільноти. Розподіл обов'язків, визначення адміністраторів. Залучення першої хвилі учасників – студентів групи.

На цьому етапі студенти повинні дослідити існуючі групи, спільноти, публічні сторінки в популярних соціальних мережах, які орієнтовані на вивчення іноземних мов, скласти перелік, обрати тип групи, яку вони будуть організувати, обрати назву для своєї групи, публічної сторінки або спільноти, розподілити обов'язки.

Приклад завдань:

а) Складіть перелік із 20 груп або публічних сторінок у Facebook (VKontakte) для вивчення іноземної мови. Складіть таблицю:

- Назва групи / спільноти;
- Кількість учасників;
- Що пропонує група: гумористичні пости, відео-матеріали, методичну літературу, посібники, пости з граматичними правилами, поради стосовно вивчення іноземної мови тощо.
- Активність: скільки постів публікується на тиждень.

б) Оберіть назву для своєї групи або спільноти. Визначте адміністратора.

в) Розробіть дизайн групи (обкладинку тощо).

Для розробки обкладинки студенти можуть скористатися такими онлайн-ресурсами:

- Fotor: безкоштовний сервіс для створення колажів, обкладинок для Twitter та Facebook.
- Pagemodo: сервіс для розробки обкладинок для Facebook.
- Pinstamatic: сервіс для оформлення дошок у Pinterest.

II. Наповнення групи або спільноти контентом.

На цьому етапі студенти повинні набути знань про види контенту (текстового, аудіо- та відео контенту, фотографій) та шляхи його просування на прикладі існуючих ресурсів, навчитися розробляти власний контент та просувати його, а також зрозуміти особливості графіку публікації контенту,

зрозуміти принципи розробки вірусного контенту, мемів, навчитися застосовувати різні застосунки та програми для розробки контенту (наприклад, Fotor, Photoshop тощо).

Приклад завдань:

а) Проаналізуйте контент груп або спільнот, перелік яких ви склали на першому етапі. Знайдіть приклади цікавого контенту та створіть таблицю: Тип контенту – Ресурси для розробки – Популярність (кількість "вподобайок") – Час розташування.

Типи контенту:

Текстовий:

- пост;
- стаття;
- тема в обговореннях тощо.

Зображення:

- картинка;
- комікс;
- малюнок;
- фотографія;
- інфографіка;
- мем тощо.

Аудіо

- музика;
- подкаст;
- аудіо книга.

Відео

- ролик;
- фільм;
- інтерв'ю тощо.

б) Складіть план публікацій у вашій групі або спільноті з огляду на таланти та можливості учасників вашої групи. Розробіть та опублікуйте перший власний контент.

Рекомендований зміст публікацій:

- граматичний матеріал;
- професійна лексика;
- поради з вивчення іноземної мови;
- новини маркетингу;
- історії успішних маркетологів;
- приклади успішних маркетингових кампаній;
- подкасти на професійну тематику;
- тести на професійну тематику;
- тести на знання іноземної мови;
- гумористичні історії іноземною мовою;
- конкурси на професійну тематику тощо.

III. Просування групи, залучення нових учасників.

На цьому етапі студенти повинні навчитися просувати контент та групу загалом:

- організовувати заходи та конкурси;
- проводити вебінари;
- опитування;
- тестування;
- відстежувати аналітичні дані групи тощо.

Рекомендації: студенти повинні навчитися розробляти різні типи контенту іноземною мовою, визначити свої улюблені типи та розподілити обов'язки з розробки контенту.

Рекомендовані завдання для цього етапу:

- набрати до 1000 учасників групи або публічної сторінки;
- набрати 100 "вподобайок" для певного посту тощо.

IV. Практичне застосування групи або спільноти для комерційної діяльності (не обов'язково, але бажано для демонстрації можливостей соціальних мереж у професійній діяльності майбутніх маркетологів).

Завдання на розробку групи або публічної сторінки в соціальній мережі є комплексним та довготривалим, потребує активної самостійної роботи студентів та значного контролю з боку викладача, тому його необхідно адаптувати відповідно до рівня мотивації студентів та навчального навантаження. Варіації реалізації такого проекту:

- кожен студент розробляє власну групу або публічну сторінку;

- група студентів розробляє групу або публічну сторінку в соціальних мережах;
- викладачі кафедри здійснюють просування групи або публічної сторінки для свого факультету, активно залучаючи студентів до розробки контенту та участі в групі або публічній сторінці;
- студенти старших курсів передають обов'язки адміністрування групи студентам молодших груп, таким чином група або публічна сторінка є представництвом університету або кафедри іноземних мов у відповідній соціальній мережі тощо.

**Висновки:** застосування соціальних мереж для реалізації міжпредметних зв'язків у професійній підготовці майбутніх маркетологів та розвитку іншомовної професійної комунікації є перспективним напрямом оптимізації змісту навчання студентів спеціалізації "Маркетинг". Вивчення іноземних мов у соціальних мережах відбувається в двох режимах з огляду на його організацію: активному та пасивному. В пасивному режимі студенти застосовують існуючі соціальні мережі, які пропонують ресурси з вивчення іноземної мови. В активному режимі студенти створюють власний контент та здійснюють адміністрування власних груп та публічних сторінок у соціальних мережах, таким чином активно засвоюючи та опрацьовуючи навчальний матеріал, водночас набуваючи навичок просування в соціальних мережах, які є важливою складовою професійної підготовки майбутніх маркетологів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Чорний О. О. Актуальні проблеми підготовки майбутніх маркетологів у системі вищої освіти України / О. О. Чорний. – Ефективна економіка. – 2012. – № 3. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek\\_2012\\_3\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2012_3_27).
2. Стоян Е. Ю. Перспективы развития и использования электронного маркетинга в Украине / Е. Ю. Стоян, И. Ю. Тарасов, И. П. Котелевская. – Научная мысль информационного века – 2009: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Пшемьшль, 2009. – Вып. 3. – С. 15–19.
3. Халилов Д. Маркетинг в социальных сетях / Дамир Халилов. – 2-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 240 с.
4. Luis Ferrandiz Social Media Marketing (SMM). Sales and Marketing Case Study [Електронний ресурс] / Ferrandiz Luis, Fernandez-Velilla Rosa, Villanueva Julian. – 2014. – 12 с. – Режим доступу: <https://hbr.org/product/social-media-marketing-smm/IES424-PDF-ENG>.
5. Ромащенко І. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з маркетингу сфери управління у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. В. Ромащенко. – Київ, 2010. – 22 с.

### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Chornyi O. O. Aktual'ni problemy pidhotovky maibutnix marketolohiv u systemi vyshchoyi osvity Ukrainy [Current Problems of Training Marketing Professionals within the Ukrainian Education System] / O. O. Chornyi. – Efektyvna Ekonomika. – 2012. – № 3. – Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek\\_2012\\_3\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2012_3_27).
2. Stoyan Ye. Yu. Perspektivy razvitiya i ispol'zovaniya elektronnoho marketinha v Ukrainie [The Perspectives of Internet Marketing Development and Implementation in Ukraine] / Ye. Yu. Stoyan, I. Yu. Tarasov, I. P. Kotielievskaya. – Nauchnaya mysl' informatsionnoho veka – 2009: materialy IV Miezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konfientsiyi. – Pshemyshl, 2009. – Vyp. 3. – S. 15–19.
3. Khalilov D. Marketing s Sotsialnykh Sietiakh [Marketing in Social Networks] / Damir Khalilov. 2-ye izd. – M.: Mann, Ivanov i Feber, 2014. – 240 s.
4. Luis Ferrandiz Social Media Marketing (SMM). Sales and Marketing Case Study [Elektronnyi resurs] / Ferrandiz Luis, Fernandez-Velilla Rosa, Villanueva Julian. – 2014. – 12 s. – Rezhym dostupu: <https://hbr.org/product/social-media-marketing-smm/IES424-PDF-ENG>.
5. Romashchenko I. V. Formuvannia profesynoyi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv z upravlinnia u protsessi vyvchennia fakhovykh dystsyokun [Developing the Professional Competency of Future Marketing Management Professionals within the Curriculum of Specialized Disciplines]: avtoref. dys. na zdobuttia stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 "Teoriya i metodyka profesynoyi osvity" / I. V. Romashchenko. – Kyiv, 2010. – 22 s.

### ***Лихошвед Н. В. Развитие иноязычной профессиональной компетентности будущих маркетологов с помощью социальных сетей.***

*В статье проанализированы возможности применения социальных сетей для развития иноязычной профессиональной компетентности будущих маркетологов. Изучены особенности профессиональной деятельности интернет-маркетологов и элементы содержания профессиональной подготовки студентов специальности "Маркетинг", перспективные для реализации межпредметных связей при изучении иностранных языков. Установлены формы, методы и способы обучения иностранному языку с помощью социальных сетей в курсе "Иностранный язык" для студентов специальности "Маркетинг".*

**Ключевые слова:** интернет-маркетолог, иноязычная компетентность маркетолога, социальный медиа-маркетинг, обучение с помощью социальных сетей.

***Lykhoshved N. V. The Development of Foreign Language Communicative Competence of Future Marketing Professionals by Means of Social Networks.***

*The article analyzes the potential of social networks in teaching foreign languages to students specializing in marketing in view of developing foreign language communicative competence while mastering social media marketing skills. Two modes of learning are singled out based on students' involvement and level of independence: active and passive. Within the passive mode students use the existing social networks, groups and public pages that are designed for the purpose of language learning. Within the active mode students create their own content and administer their own groups, public pages etc. in social networks, thus acquiring hands-on experience in using the language and promoting their content, which is a crucial element in social media marketing, and therefore the necessary competence for future marketing specialists. The article analyzes SMM skills to be mastered by students specializing in marketing, and the forms, methods and ways of using social network in language teaching to marketing professionals. The long-term project is suggested to be implemented in the course of teaching foreign languages through the means of social networks. The objective of the project is to create and promote a language learning group or a public page in a social network with over a thousand followers. The following project stages are developed: 1) Initial stage: creating the group, distributing duties, engaging the first wave of followers; 2) Developing content; 3) Promotion; 4) Commercial application. Tasks and learning objectives are developed for each stage. The project is designed to be adjusted to various motivation levels and learning loads.*

**Key words:** *internet-marketing, foreign language communicative competence of marketing professionals, social media marketing, social networks learning potential.*

УДК 316.334.(- 027,512)

**В. І. Майковська,**

кандидат педагогічних наук, доцент

(Харківський торговельно-економічний інститут КНТЕУ)

maykovska@ukr.net

ORCID: 0000-0001-8165-0395

## СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УКРАЇНІ

*У статті розглянуто сутність підприємницької компетентності майбутніх фахівців. Розкрито її структуру в контексті компетентнісного підходу та погляду на підприємництво як провідну форму господарювання в умовах ринкової економіки. Обґрунтовано доцільність формування підприємницької компетентності в процесі професійної підготовки студентів вищого навчального закладу.*

**Ключові слова:** підприємництво, підприємець, підприємницька діяльність, професійна підготовка, компетентність, ключова компетентність, підприємницька компетентність.

**Постановка проблеми.** В умовах розвитку сфер виробництва і послуг зазвичай стає взаємодія розумових і практичних дій фахівця, обумовлена інтелектуалізацією навичок підприємницької діяльності [1]. Підприємництво – природна складова української економіки, зорієнтованої на ринкові форми та методи господарювання [2]. Для багатьох людей – особливо молодого покоління – це основна або вторинна форма зайнятості, що зумовлює актуальність проблеми формування у майбутніх фахівців підприємницької компетентності. Розв'язання означеного завдання гальмується низкою суперечностей: між зростанням ролі підприємництва в державі та недостатньою підготовленістю до цього випускників ВНЗ; між вимогами суспільства до рівня підприємницької компетентності та якістю її формування в процесі професійної підготовки; між потребою майбутніх фахівців у сформованості власної підприємницької компетентності та відсутністю в процесі професійного навчання відповідних форм та методів її формування [3]. Розв'язання означених суперечностей потребує теоретичного обґрунтування та розробки педагогічних умов формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців, що забезпечить їх конкурентоспроможність на вітчизняному й міжнародному ринках праці.

**Аналіз останніх наукових публікацій.** Аналіз публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми, показав, що дослідженню підприємництва як соціального явища присвячена значна кількість трактатів, книг, підручників з кінця XVII – початку XVIII ст. Одну з перших концепцій підприємництва розробив французький економіст шотландського походження Р. Кантільйон. Надалі цією проблемою займалися М. Вебер, П. Друкер, В. Зомбарт, К. Маркс, А. Маршалл, Ф. Найт, Ж. Б. Сей, А. Сміт, Й. Шумпетер та ін.

Підприємництво – найважливіша властивість ринкової економіки, що пронизує усі її інститути [4]. Природу підприємництва досліджували Л. фон Мізес, Ф. А. фон Хайек й інші представники австрійської школи економістів, розглядаючи його як один з основних (поряд з природними – землею, працею, капіталом, інформацією і часом) ресурсів (чинників) економіки. Австрійський економіст Й. Шумпетер підприємцем вважав людину, що намагається перетворити нову ідею або винахід на успішне нововведення, а підприємництво – силою творчого руйнування, котра діє на ринках і у виробництві, одночасно створюючи нові товари та моделі підприємництва, при цьому творче руйнування забезпечує динамічне й довгострокове економічне зростання [5].

Напрями розв'язання проблеми підготовки учнівської молоді до підприємницької діяльності розкрито В. Дрижаком, Д. Закатновим, С. Мельником, Н. Пасічник, Н. Побірченко, О. Тополь; деякі аспекти підприємницької підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів висвітлено у роботах М. Бойко, Л. Козачок, Н. Покатиловського, О. Семенюк, О. Щербак та ін.

Поняття "компетентність" і "компетентнісний підхід" досліджувались Н. Бібік, С. Вишняківською, С. Гончаренком, І. Зязюном, О. Локшиною, О. Пометун, О. Семенов, В. Стрельниковим, Ю. Татуром, А. Хуторським та ін. У вітчизняній педагогіці Т. Фурман розглядалися окремі аспекти формування професійної компетентності у майбутніх фахівців в галузі економіки та підприємництва, Н. Боллобаш – у майбутніх економістів засобами мережевих технологій; Н. Баловсяк вивчались особливості формування інформаційної компетентності у майбутніх економістів; В. Черевко – комунікаційної компетентності у майбутніх менеджерів. Результати аналізу останніх наукових публікацій дають підстави стверджувати, що кількість наукових праць, присвячених проблемі формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців, є обмеженою. Так, наші наукові пошуки дозволили з'ясувати, що існують дисертаційні дослідження, присвячені проблемам формування підприємницької компетентності в учнів старших класів на основі методу проектів (Т. Матвеева) та формуванню підприємницької компетентності у студентів технікуму (О. Сулаєва). Разом з тим, аналіз наукових праць доводить, що поза увагою дослідників залишився аналіз структури підприємницької компетентності майбутніх фахівців.



Тому **метою статті** є теоретичний аналіз сутності підприємницької компетентності та виявлення її структури в контексті компетентнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах становлення і розвитку ринкової економіки провідною формою господарювання є підприємництво – особливий вид виробничо-торгівельної діяльності, надання послуг чи посередництва, який характеризується повною свободою вибору та інноваційним характером здійснення, значною ймовірністю економічного ризику та чіткою орієнтацією на досягнення певного комерційного зиску [4].

Підприємницька діяльність як сучасна система управління суб'єктом ринку в умовах ринкової економіки передбачає створення середовища, необхідного для ефективного функціонування даного суб'єкта ринку та розвитку його виробничо-господарської діяльності. Підприємницьке середовище – це комплекс умов і сил зовнішнього характеру, що постійно змінюються під впливом різноманітних циклічних і нециклічних впливів та впливають на можливості й кінцеві результати діяльності суб'єктів ринкових відносин. Підприємницьке середовище може бути сприятливим або несприятливим для підприємницької діяльності, організація якої має важливе значення в процесі становлення ринкової економіки. Організація підприємницької діяльності базується на спрямованості майбутнього фахівця на досягнення найкращого результату в господарській діяльності на основі конкурентоспроможності продукції, кадрових ресурсів та технологій.

Можливість виходу вітчизняних господарюючих суб'єктів на світові ринки обумовлює потребу в знанні особливостей функціонування на них та відповідних практичних навичок. На жаль, серед головних недоліків професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні можна назвати низьку мотивацію до вияву підприємницької ініціативи та недостатній рівень формування готовності до підприємницької діяльності, закладені самим змістом професійної освіти, а також низький рівень забезпечення формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців шляхом впровадження у навчальний процес відповідних форм і методів професійної підготовки, що створює протиріччя між сучасною фаховою освітою й потребами малого та середнього бізнесу в Україні. Подолання означених протиріч потребує переосмислення концептуальних засад формування у майбутніх фахівців підприємницької компетентності, яка передбачає наявність економічного мислення (розуміння базових економічних і фінансових категорій, володіння навиками ефективною господарською діяльністю, знання чинного господарського законодавства); розвинутої мотивації до вияву підприємницької ініціативи; здатність особистості до самореалізації, самовдосконалення та соціальної відповідальності.

Підприємець – це людина, котра вміє віднаходити нові шляхи, нові можливості вироблення благ, запровадження нових ідей, процесів або технологій [3]. Підприємницька компетентність – складова професійної компетентності, що забезпечує спрямованість діяльності майбутнього фахівця на досягнення успіху у бізнесі й подальшого самостійного здійснення професійної діяльності у сфері підприємництва [6]. Відтак ми маємо всі підстави стверджувати, що сформованість підприємницької компетентності майбутніх фахівців визначається, з одного боку, їх готовністю самостійно визначитись в аспектах здійснення підприємницької діяльності, а з іншого забезпечує спрямованість майбутніх фахівців на досягнення комерційного успіху в самостійній професійній реалізації.

Підприємництво, підприємницька діяльність – економічна діяльність, спрямована на систематичне отримання прибутку від виробництва і продажу товарів, а також надання послуг. Для досягнення цієї мети використовуються майно, нематеріальні активи і праця як самого підприємця, так і залучені зовні. Немає жодної гарантії, що витрачені в процесі підприємницької діяльності засоби окупляться, а вироблені товари і послуги продадуться з прибутком, і це створює ризик втрати усього або частини майна і активів [7].

Для більш глибокого розуміння сутності поняття "підприємницька компетентність" проаналізуємо поняття "підприємництво" на основі поглядів іноземних вчених, зокрема, Ж. Бодо: підприємець – це особа, яка несе відповідальність за власну справу, самостійно її планує, контролює, організовує та володіє підприємством. Ф. Уокер зауважував, що в справі підприємництва слід розрізняти тих, хто просто надає капітал задля отримання відсотків, і тих, хто отримує прибуток завдяки своїм підприємницьким здібностям. Й. Шумпетер зазначав, що підприємець – новатор, який розробляє нові технології. Д. Маклелланд вважав, що підприємець – це енергійна людина, яка діє в умовах помірного ризику. П. Друкер стверджував, що підприємець – людина, яка використовує будь-яку можливість з максимальною вигодою. А. Шапіро під підприємцем розумів людину, яка несе повну відповідальність за можливу невдачу та все ж таки виявляє ініціативу під час участі в соціально-економічних механізмах та діє в умовах ризику [4].

Р. Хізрич наголошував, що підприємництво – процес створення чогось нового, що володіє вартістю, а підприємець – людина, котра витрачає на це необхідний час і сили, бере на себе весь фінансовий, психологічний і соціальний ризик, отримуючи в нагороду гроші й задоволення досягнутим. Ця людина є винахідником і дослідником у своїй галузі, претендентом на ризикований, непередбачуваний залишковий дохід після компенсації витрат виробництва і виплати податків. Ф. фон Хайек стверджував,

що сутність підприємництва – у пошуці й вивченні нових економічних можливостей, а тому підприємництво – це модель поведінки, а не вид діяльності. Ж. Б. Сей вважав підприємцем особу, яка з'єднує і комбінує фактори виробництва з метою досягнення максимального соціально-економічного ефекту. Р. Кантільон називав підприємцем людину, що діє в умовах ризику [4].

Поняття підприємництва, поширені в економічній та юридичній літературі, в трактуванні вітчизняних дослідників суттєво відрізняються за змістом. У деяких науковців на перший план виходить прагнення отримати прибуток (В. Бобров, А. Крутик, А. Піменова); у інших – інноваційний та нестандартний підхід до вирішення справ (С. Дзюбик, О. Ривак, В. Мединський, Л. Шаршукова) або ризиковий характер підприємницької діяльності (В. Мельничук, В. Онищенко) [3].

Проте в будь-якому випадку майбутні фахівці успішними на ниві підприємницької діяльності зможуть бути за умови сформованості в них підприємницької компетентності.

Експерти започаткованої 1997 р. у межах Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США і Канади програми "DeSeCo" ("Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади") визначили поняття компетентності (competency) як здатності особи діяти й виконувати поставлені завдання, успішно задовольняючи індивідуальні й соціальні потреби. З їх точки зору компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але цим не вичерпується, а обов'язково охоплює особистісне ставлення до них людини, її досвід та спроможність збагнути життєву ситуацію, що створює можливість "вплести" ці знання в те, що вона знала раніше та ефективно їх застосовувати [6].

Класифікація ключових компетентностей схвалена країнами-членами Організації економічного співробітництва та розвитку, що надало можливість розглядати її як стратегічну умову для впровадження освіти протягом життя. Перелік ключових компетентностей увійшов до рекомендацій міжнародної спільноти – Плану дій Євросоюзу та Ради Європи (2002 р.), Плану дій з навичок і мобільності Єврокомісії (2002 р.) [8].

Беручи до уваги викладене вище, підприємницьку компетентність можна трактувати як здатність особи співвідносити власні економічні інтереси з наявними матеріальними, трудовими і природними ресурсами й інтересами інших людей та суспільства; бути готовим активно діяти, організовуючи власну трудову діяльність і працю колективу; своєчасно адаптуватись до нових потреб ринку праці, оцінюючи власні особистісні та професійні можливості й здібності; ухвалювати економічно обґрунтовані рішення, складати й реалізувати плани діяльності, презентувати інформацію про її результати.

На основі результатів наукових пошуків нами з'ясовано, що підприємницька компетентність майбутніх фахівців є складовою професійної компетентності, і це забезпечує спрямованість їх діяльності на досягнення успіху у подальшому самостійному здійсненні професійної діяльності у сфері підприємництва.

Проведений М. Стрельниковим аналіз понять "підприємництво" та "компетентність" на основі узагальнення дозволив таким чином розуміти термін "підприємницька компетентність": сукупність особистих і ділових якостей, навичок, знань, певної моделі поведінки, володіння якими допомагає успішно вирішувати різні бізнес-завдання і досягати високих результатів діяльності [9].

У Європейській довідковій системі підприємницька компетентність трактується як здатність особистості втілювати ідеї в сферу економічного життя; як інтегрована якість, що базується на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, а також спроможності планувати і організовувати підприємницьку діяльність [8].

Аналізуючи доробки вітчизняних та іноземних вчених щодо формування підприємницької компетентності, О. Проценко зазначає, що це складний, суперечливий, різнорівневий процес, який передбачає опанування особистістю підприємницьких знань, становлення підприємницької поведінки за умови відповідного формування свідомості [10].

На основі результатів аналізу психолого-педагогічної літератури С. Прищепа констатує, що поняття "підприємницька компетентність" слід розглядати як сукупність якостей та знань, що допомагають особистості успішно й ефективно вирішувати бізнес-завдання та досягати високих результатів в підприємницькій діяльності [6].

На основі аналізу результатів наукових праць з'ясовано сутність поняття "підприємницька компетентність" фахівців як складової професійної компетентності. Під словосполученням "підприємницька компетентність" дослідники здебільшого розуміють комплекс особистісних або ділових якостей, навичок, модель поведінки, сформованість яких допомагає успішно вирішувати певні бізнес-завдання і домагатися високих результатів. Відсутність в структурі цього комплексу тієї або іншої складової знижує загальну компетентність особистості в бізнес-діяльності. Чим більша кількість складових в структурі підприємницької компетентності сформована, тим з більшою вірогідністю особистість впорається з розв'язанням бізнес-завдань. В структурі підприємницької компетентності більшість авторів виділяють:

- стійкість до фізичних і психологічних навантажень;

- високу особисту відповідальність;
- здатність діяти в умовах невизначеності;
- готовність ризикувати;
- вміння налагоджувати зв'язки;
- схильність домовлятися для розв'язання завдань;
- вміння продавати.

Кількість складових в структурі підприємницької компетентності варіює у різних дослідників залежно від обсягу й складності бізнес-завдань, які майбутньому фахівцю належить вирішувати. Проте в будь-якому випадку сформованість підприємницької компетентності передбачає реалізацію таких якостей, здатностей та вмінь:

- співвідносити власні економічні інтереси та потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства;
- застосовувати технології моніторингу ресурсів з метою забезпечення стійкого розвитку;
- аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці;
- складати, реалізовувати й оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-проекти, розробляти прості моделі дій для прийняття економічно й екологічно обгрунтованих рішень;
- організовувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, орієнтуватися в нормах й етиці трудових відносин;
- презентувати та поширювати інформацію про результати (продукти) власної економічної діяльності та діяльності колективу.

Результати проведеного аналізу відповідної економічної та педагогічної літератури з питань підприємництва створюють можливість зробити висновок, що підприємницька компетентність – це інтегральна психологічна якість особистості, що проявляється у її мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових економічних ідей, даючи змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному професійному і соціальному житті. Підприємницька компетентність забезпечує володіння особистістю засобами та прийомами, що дозволяють їй ефективно організовувати власну й колективну підприємницьку діяльність.

**Висновки і перспективи подальших розробок.** Аналіз наукових публікацій, присвячених означеній проблемі, дозволяє зробити висновок: формування підприємницької компетентності у майбутніх фахівців передбачає: по-перше, набуття відповідних економічних знань і вмінь та відпрацювання навичок їх використання, що допоможе самостійно вирішувати бізнес-завдання; по-друге, формування здатності особистості до самореалізації та саморозвитку, що обумовлює прояв підприємницької ініціативи. Підприємницьку компетентність майбутніх фахівців ми розглядаємо як готовність до вирішення реальних підприємницьких завдань на основі фахових знань і початкового досвіду практичної підприємницької діяльності. Показниками, що характеризують сформованість підприємницької компетентності, є рівень знань, позитивне ставлення майбутніх фахівців до підприємництва як складової української економіки, зорієнтованої на ринкові форми та методи господарювання; рівень сформованості ділових якостей та елементів підприємницької культури; самостійність у застосуванні фахових знань та вмінь; рівень готовності до прийняття економіко-обгрунтованих рішень, усвідомленість відповідальності за якість виконання проектних завдань.

Оскільки в публікації неможливо розкрити усі аспекти висвітлюваної проблеми, подальші наукові пошуки пов'язуються нами з розробкою технології формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців за умови реалізації в Харківському торговельно-економічному інституті Київського національного торговельно-економічного університету Програми "Молодь в підприємстві".

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Майковська В. І. Послуги вищої освіти як предмет регіонального маркетингу та інструмент формування людського потенціалу / В. І. Майковська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 5. – С. 223–232.
2. Юрко І. В. Торговельне підприємництво : [навч. посіб.] / І. В. Юрко. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 232 с.
3. Скібіцький О. М. Організація бізнесу. Менеджмент підприємницької діяльності : [навч. посіб.] / О. М. Скібіцький, В. В. Матвеев, Л. І. Скібіцька. – К. : Кондор, 2011. – 912 с.
4. Куряча Н. В. Лібералізація підприємницької діяльності в умовах реформування пенсійної системи : дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : 08. 00. 04 / Наталя Вікторівна Куряча. – Рівне, 2016. – 209 с.
5. Лазур П. Ю. Історична еволюція феномена підприємництва та його науково-економічні інтерпретації / П. Ю. Лазур // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/chem\\_biol/nvnlut/16\\_6/285\\_Lazur\\_16\\_6.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/chem_biol/nvnlut/16_6/285_Lazur_16_6.pdf).
6. Прищепа С. М. Сутність та зміст поняття "підприємницька компетентність" / С. М. Прищепа // "Young Scientist". – 2016. – № 5 (32). – С. 367–370. – (Серія – Педагогічні науки).

7. Haidar J. I. "Impact of Business Regulatory Reforms on Economic Growth" / J. I. Haidar // Journal of the Japanese and International Economies, Elsevier. – 2012. – Vol. 26 (3), September. – P. 285–307.
8. Назаренко Г. Формування підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних стандартів : [метод. посібник] / Г. Назаренко. – Черкаси : ЧОПОПП, 2014. – 68 с.
9. Стрельніков М. В. Формування підприємницької компетентності магістрів бізнес-адміністрування / М. В. Стрельніков // Якість вищої освіти : сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу : [XLI міжнар. наук.-метод. конф., 18-19 лют. 2016 р. : тези доп.]. – Полтава, 2016. – С. 308–310.
10. Проценко О. Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів / О. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30 (83). – С. 298–301.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Maikovs'ka V. I. Poslugy vyshnoi osvity yak predmet regional'nogo marketyngu ta instrument formuvannia liuds'kogo potencialu [Services of Higher Education as a Subject of Regional Marketing and the Tool for Human Potential Development] / V. I. Maikovs'ka // Pedagogika i psihologiya profesiinoi osvity [Pedagogy and Psychology of Professional Education.]. – 2014. – № 5. – S. 223–232.
2. Yurko I. V. Torgoveli'ne pidpriemnytstvo [Commercial Activities] : [navch. posib.] / I. V. Yurko. – К. : Tsentru uchbovoi literatury, 2014. – 232 s.
3. Skibits'kyi O. M. Organizatsiia biznesu. Menedzhment pidpriemnyts'koi diial'nosti [Business Organization. Management of Business] : [navch. posib.] / O. M. Skibits'kyi, V. V. Matvieiev, L. I. Skibits'ka. – К. : Kondor, 2011. – 912 s.
4. Kuriacha N. V. Liberalizatsiia pidpriemnyts'koi diial'nosti v umovakh reformuvannia pensiiinoi systemy [Liberalization of Business Activity in Terms of Reforming the Pension System] : dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ekon. nauk : 08. 00. 04 / Natalia Viktorivna Kuriacha. – Rivne, 2016. – 209 s.
5. Lazur P. Yu. Istorychna evoliutsiia fenomena pidpriemnytstva ta yogo naukovykh ekonomichni interpretacii [The Historical Evolution of Business Phenomenon and Its Scientific Interpretation] / P. Yu. Lazur // [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [http://www.nbu.gov.ua/portal/chem\\_biol/nvnlut/16\\_6/285\\_Lazur\\_16\\_6.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/chem_biol/nvnlut/16_6/285_Lazur_16_6.pdf).
6. Pryshhepa S. M. Sutnist' ta zmist poniattia "pidpriemnyts'ka kompetentnist'" [The Essence and Meaning of "Business Competence"] / S. M. Pryshhepa // "Young Scientist". – 2016. – № 5 (32). – S. 367–370. – (Seria – Pedagogichni nauky).
7. Haidar J. I. "Impact of Business Regulatory Reforms on Economic Growth" / J. I. Haidar // Journal of the Japanese and International Economies, Elsevier. – 2012. – Vol. 26 (3), September. – P. 285–307.
8. Nazarenko G. Formuvannia pidpriemnyts'koi kompetentnosti uchniv zagal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv u vidpovidnosti do vymog novykh derzhavnykh standartiv [Formation of Business Competence of Secondary Schools Students in Accordance with New State Standards] : [metod. posibnyk] / G. Nazarenko. – Cherkasy : ChOIPOPP, 2014. – 68 s.
9. Strel'nikov M. V. Formuvannia pidpriemnyts'koi kompetentnosti magistriv biznes-administruvannia [Formation of Business Competence of Masters of Business Administration] / M. V. Strel'nikov // Yakist' vyshnoi osvity : suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku osviti'oi diial'nosti vyshhogo navchal'nogo zakladu [Higher Education Degree : Current Trends and Prospects for the Development of Learning Activity at Higher Educational Institution] : [HLL mizhnar. nauk.-metod. konf., 18-19 liut. 2016 r. : tezy dop.]. – Poltava, 2016. – S. 308–310.
10. Protsenko O. Pidpriemnyts'ki uminnia yak skladnyk zhyttievoi kompetentnosti uchniv profesiino-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv [Entrepreneurial Skills as a Component of Vital Competence of Vocational Schools Students] / O. Protsenko // Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of Formation of Creative Personality at Higher and Secondary Schools]. – 2013. – Vyp. 30 (83). – S. 298–301.

#### ***Майковская В. И. Сущность и структура предпринимательской компетентности будущих специалистов в Украине.***

*В статье рассмотрена сущность предпринимательской компетентности будущих специалистов. Раскрыта ее структура в контексте компетентного подхода и взгляда на предпринимательство как основную форму ведения хозяйства в условиях рыночной экономики. Обоснована целесообразность формирования предпринимательской компетентности в процессе профессиональной подготовки студентов высшего учебного заведения.*

**Ключевые слова:** предпринимательство, предприниматель, предпринимательская деятельность, профессиональная подготовка, компетентность, ключевая компетентность, предпринимательская компетентность.

***Maykovska V. I. The Essence and the Structure of Future Specialists' Business Competence in Ukraine.***

*For the younger generation business is the primary or secondary form of employment, which proves the urgency of business competence formation. Solution of this problem requires the theoretical studies and development of pedagogical conditions of future specialists' business competence formation. Unfortunately, among the main flaws of modern professional training in Ukraine we can identify the low motivation for the expression of business initiative and insufficient level of formation of readiness for business activity (incorporated by the content of professional education) and the lack of implementation in the educational process the innovative forms and methods that creates controversy between modern professional education and needs of small and medium businesses. Based on the results of scientific research it was found that business competence of future specialists is a component of their professional competence. Analysis of publications dedicated to the abovementioned problem allows us to conclude: the future specialists' business competence formation involves acquiring of economic knowledge and developing skills of their use that helps to solve business tasks by students; forming ability of the person to self-realization and self-development that leads to manifestation of making the business initiative. Indicators of business competence formation are: level of knowledge; future specialists' positive attitude to business as a part of the Ukrainian economy; existence of business skills and elements of business culture; independence in applying professional knowledge and skills; readiness for making economically- reasonable decisions; awareness of responsibility for the quality of the business tasks doing.*

*Further scientific research aimed at developing a technology of forming the future specialists' business competence on condition of the realization the Program "Youth in business" in Kharkov Trade and Economic Institute of Kyiv National University of Trade and Economic.*

***Key words:*** *business, entrepreneur, business activity, professional training, competence, key competence, business competence.*

УДК 371.011 (07)а

О. О. Максимова,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

helen.maks23@mail.ru

ORCID: 0000-0003-1590-4339

## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

*У статті подається визначення поняття "здоров'язбережувальна компетентність дошкільників", розкривається його суть з точки зору триєдності сторін здоров'я (фізичне, психічне, духовне), аналізуються завдання, які стоять перед вихователем щодо збереження, підтримання та примноження здоров'я дітей, окреслюються принципи валеологічного виховання дітей. Визначено умови оптимального формування здоров'язбережувальної компетентності, де більш глибоко проаналізовано технології, які можна використовувати у ДНЗ з даного напрямку роботи, та форми роботи з педагогічним колективом.*

**Ключові слова:** здоров'язбережувальна компетентність дошкільників, алгоритм здоров'япідтримуючого способу життя, завдання та принципи валеологічного виховання, здоров'язбережувальні технології.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Стан розвитку медицини у наш час є занадто високим, однак рівень смертності населення (навіть за умови відсутності значних епідемій, характерних для епохи Середньовіччя і Відродження) змушує шукати панацею не тільки в ліках, а й у інших засобах впливу на організм. Мова, зокрема, йде про навчання змалечку дбати про своє здоров'я, підтримуючи його, зберігаючи та примножуючи. Базовий компонент дошкільної освіти одним з головних завдань ставить формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників, надання їм знань та озброєння навичками дбайливого ставлення до фізичного, психічного і духовного здоров'я, алгоритмом здоров'япідтримуючого способу життя (правильне харчування, гігієна тіла та житла, режим дня, загартовування, заняття фізичною культурою, відмова від шкідливих звичок, активний відпочинок, позитивне оптимістичне мислення тощо). Саме дошкільний вік є актуальним у цьому питанні, оскільки в цей період закладаються основи світогляду особистості, ще немає об'єктивних причин для захворювань (зберегти легше, ніж відновити), дитина сприйнятлива до настанов та копіювання запропонованих моделей поведінки.

**Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми.** Над проблемою здоров'язбереження в останні роки досить успішно працює низка вчених: О. Колонькова, О. Литовченко, Л. Назарова, М. Смирнов, Г. Смольникова, Ю. Шевченко досліджують здоров'язберігаючі технології; здоровий спосіб життя розробляють І. Анохіна, Л. Мазуренко, О. Мельник, Є. Чернишова, над валеологічною освітою дітей дошкільного віку працюють Т. Андрущенко, Т. Бойченко, Л. Гриценко, А. Іванова, Л. Калуська, Л. Лохвицька, Т. Овчиннікова.

**Окреслення невирішених питань, порушених у статті.** Однак недостатня розробленість методичного матеріалу в області здоров'язбереження дітей дошкільного віку, а також розрив між теоретичними концепціями та реаліями життя у ДНЗ все ж відчувається.

**Формулювання завдань статті.** Завданням нашої статті є з'ясувати поняття "здоров'язбережувальна компетентність", означити завдання, що стоять перед вихователями, принципи роботи з дітьми, умови, дотримання яких дозволить найкраще виконати поставлені завдання, форми методичної роботи з вихователями в даному аспекті.

**Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Науковці означають компетенцію як загальну здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які надбані завдяки навчанню (В. Кальней, А. Мудрик, С. Шишов та ін.). Також зустрічаємо таке тлумачення компетенції: це коло питань, у яких хто-небудь достатньо обізнаний, або в яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід, чи здатність виконувати будь-яке завдання, або робити що-небудь [1: 34]. А. Хуторський розглядає поняття "компетенція" як сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задають певне коло предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності щодо них [2].

З сукупності компетенцій складається компетентність, під якою, як констатує К. Крутії, частіше за все розуміють інтегральну якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності її до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, які привласнені в процесі навчання і соціалізації, зорієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності.

Розглянувши поняття "компетентність", означуємо здоров'язбережувальну компетентність як комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, які спрямовані на збереження, формування і зміцнення здоров'я – свого та оточуючих – у повсякденній життєдіяльності.

Здоров'я, як відомо, містить три складові: фізичну, психічну і духовну. Відповідно і здоров'язбережувальні компетенції дошкільника мають стосуватися цих трьох сфер. Важливими є знання дошкільника про передумови фізичного здоров'я. Він має усвідомити, що добрий фізичний стан забезпечують такі чинники: активна рухова діяльність; достатнє перебування на свіжому повітрі; загартування природними чинниками (повітря, вода, земля, сонце), гігієна; раціональне харчування з широким використанням рослинних продуктів рідної землі; цікавий та корисний відпочинок; достатній сон відповідно до індивідуальної потреби в кожній віковий період розвитку дитини [3: 61]. З цих позицій будемо висновувати про компетентність дошкільника щодо фізичного здоров'я, якщо він харчується правильно, не вимагає у дорослих "заборонених" продуктів, з радістю займається фізичною культурою, багато рухається, розуміє цінність загартовуючих процедур, дбайливо ставиться до власного тіла, до органів чуттів, надає перевагу прогулянкам та рухливим іграм перед телевізором та комп'ютером, усвідомлює негативний вплив на своє тіло та органи шкідливих звичок.

Компетентним щодо психічного здоров'я можна вважати дошкільника, який прагне активно пізнавати світ; виявляє готовність до розв'язання проблемних ситуацій; здійснює елементарні мислительні дії; володіє початковими формами дослідництва, експериментування, винахідництва; вміє спостерігати; сприйнятливий, допитливий, уважний, вміє відрізнити головне від другорядного, володіє своїми емоціями і вміє за зовнішніми проявами зробити висновок про відчуття іншої людини, проявляє волюві риси, має адекватну самооцінку, орієнтується у своїх правах та обов'язках, вміє проектувати своє майбутнє, поводить себе згідно особливостей статевої приналежності. Духовну компетентність дошкільника охарактеризують такі поняття, як морально-етична поведінка, інтерес до різних сфер діяльності, бажання спілкуватись та взаємодіяти з однолітками та зі старшими, комунікабельність, якісне "виконання" своїх соціальних ролей, відповідальність, совісність.

У рамках формування здоров'язбережувальної компетенції перед вихователями стоять наступні завдання:

I. Формувати знання про здоров'я людини, що передбачає поінформованість про складові частини тіла та його анатомічну будову, догляд за тілом, режим життя, загартування, активний руховий режим, правильне харчування, вплив шкідливих звичок; про особливості відносин між людьми, культуру поведінки; про профілактику хвороб та безпеку життєдіяльності.

II. Виховувати світоглядні позиції, які на перше місце в ієрархії системи цінностей ставлять життя та здоров'я людини.

III. Виховувати у дітей мотиваційні установки на пріоритет здоров'я, на здоровий спосіб життя.

IV. Формування у дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я, здоров'язбережувальних знань, практичних навичок (гігієнічний догляд за тілом; загартування, виконання фізичних вправ; засвоєння культурно-гігієнічних навичок їжі; правильне харчування; приготуванні відварів трав, морсів, оздоровчих чаїв; безконфліктне радісне спілкування з дорослими і товаришами; прояви доброти, уваги, милосердя, чутливості до інших людей; самостійне урегулювання збудженої поведінки; користування правилами особистої безпеки, дорожньо-транспортного руху).

V. Виховувати у дітей альтруїзм, що виявляється у бажанні брати активну участь у оздоровленні оточуючих людей, використовуючи придбані елементи практичних навичок.

Одним із головних проголошених принципів дошкільної освіти є принцип оздоровчої спрямованості. В рамках гуманізації системи освіти на всіх її рівнях визначення збереження та примноження здоров'я дитини як пріоритетного результату праці вихователя є природним. Адже саме здоров'я виступає базисом виховання, розвитку, навчання особистості. Зробити життєдіяльність дитини сповненою позитивними емоціями, активною, різнобічно діяльною, пізнавальною, цікавою, корисною, безпечною – головне завдання вихователя. Розкриття потенціалу дитячої особистості дає можливість їй зростати духовно та відчувати гордість за себе, успішність, зайняти певне положення у дитячому колективі, що суттєво впливає на психічне здоров'я. Задля цього дитину потрібно включати у різнобічну діяльність, давати більше свободи у виборі нею способів досягнення означеної мети. Це дасть можливість малюкові відчути себе щасливим. Здоров'язберігаюча робота вихователя залежить від його бажання та вмотивованості якісно виконувати свої обов'язки. Любов до дітей надихає вихователів, дає їм можливість побачити у сьогоденнішніх недосконалих малюках завтрашніх філософів, митців, науковців... і просто хороших людей. А також дає можливість знаходити сили і час займатись власним удосконаленням. Ніщо не стоїть на місці. Все змінюється і розвивається. Щоб іти в ногу з часом, потрібно багато працювати над власним розумом і душею. Постійне самовдосконалення, підвищення фахової компетентності, розвиток власної креативності, орієнтування у досягненнях в галузі дошкільної освіти дозволить розробити якісний план впровадження інноваційних технологій у практику роботи по формуванню і збереженню здоров'я дітей.

Сьогодні вимагає від педагогічного працівника гуманістичного світогляду, поваги до дитини і віри у її досягнення, уміння побачити її базові можливості і на їх основі вести малюка до нових звершень у порівнянні зі вчорашнім днем, забезпечити відчуття щастя дитиною, оптимізм її світовідчуття і світоставлення. Дитина почуватиме себе затишно у садочку, якщо відчуватиме щире любов вихователя до себе. Процес життєдіяльності дитини у садочку повинен бути здоров'язберігаючим, і оздоровчі завдання мають носити прерогативний характер. Запровадження у навчально-виховний процес особистісно-орієнтовного підходу, суб'єкт-суб'єктивних взаємин, забезпечення оптимальної реалізації особистісного потенціалу дитини, варіативності та доцільності використання освітньо-інноваційних та оздоровчо-профілактичних технологій дозволить рухатись у напрямку збереження фізичного тіла вихованців, психіки і душевного комфорту. Розглянемо, на яких принципах базується саме валеологічне виховання:

Цілеспрямованості – метою роботи є формування, збереження і зміцнення здоров'я дитини.

Принцип науковості вимагає, щоб розробка оздоровчої системи спиралась на об'єктивні закономірності розвитку природи, суспільства, на досвід вихователів.

Системний підхід – тобто виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я здійснюється не ізольовано, а у зв'язку з моральним, естетичним, психофізичним розвитком дитини. Неможливо зберегти тіло здоровим, якщо не удосконалювати емоційно-вольову сферу, не працювати з душею і моральністю.

Діяльнісний підхід. Валеологічна культура здобувається дітьми у процесі спільної діяльності з дорослими.

Принцип "Не нашкодь" – використання у валеологічній роботі тільки безпечних прийомів.

Принцип гуманізму – у валеологічному вихованні визнається самоцінність особистості дитини. Моральними орієнтирами виховання є загальнолюдські цінності.

Принцип урахування індивідуальних особливостей вимагає всебічного вивчення усіх особливостей організму індивіда (фізіологічних, психологічних), його складного внутрішнього світу, а також аналізу досвіду особистості.

Принцип альтруїзму – передбачає потребу ділитися засвоєними цінностями валеологічної культури: "Навчився сам – навчи товариша".

Принцип міри – для здоров'я добре те, що в міру.

Щоб закласти у свідомість дитини базову цінність – здоров'я – вихователю необхідно самому проникнутись ідеєю здоров'язбереження, жити згідно принципів валеології, мати високу валеологічну культуру, оволодіти методикою донесення до дітей потрібної інформації, формування валеологічних умінь та навичок, технологіями примноження здоров'я дошкільників.

Визначимо умови, за яких процес збереження здоров'я дітей та формування у них здоров'язбережувальної компетентності відбуватиметься оптимально.

Систематичне надання та поновлення основних знань дошкільників з питань формування, збереження, зміцнення здоров'я, прищеплення валеологічних навичок дітям на заняттях з валеології, а також у повсякденній життєдіяльності.

Повсякденне валеологічне виховання (у ДНЗ, сім'ї), створення умов, що сприяють застосуванню на практиці набутих валеологічних знань і вмінь.

Залучення дітей до участі в заходах, спрямованих на збагачення та зміцнення здоров'я.

Особливе місце серед таких заходів посідають здоров'язбережувальні технології, які дають змогу формувати здоров'я дітей, прищеплювати їм навички здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку. Серед них виокремлюють:

I. Профілактично-лікувальні технології:

- фітотерапія: полоскання ротової порожнини розчином часнику; вживання відварів, водних настоїв лікарських трав для профілактики різних захворювань; оздоровчих напоїв та чаїв із шипшини; вітамінних коктейлів з ромашки, календули, деревію, споришу;

- аромотерапія, електроаерозольна терапія: розбризкування ефірної олії шипшини, обліпихи, м'яти, меліси, лаванди; використання фітомішечків;

- вітамінотерапія.

У дошкільних закладах, де є фізіокабінети, використовують сезонні профілактичні технології (навесні та восени). Це – опроміювання носоглотки (5–7 сеансів), лужно-олійні інгаляції із застосуванням цілющих рослин (7–10 процедур), кисневі коктейлі тощо. В умовах дошкільного навчального закладу ці технології впроваджуються тільки за призначенням лікаря та за згодою батьків.

II. Крім профілактично-лікувальних технологій, в дошкільних закладах застосовують профілактичні технології, які проводяться вихователями, інструкторами з фізкультури: різні види самомасажу, ходіння дітей по доріжках здоров'я, загартовувальні процедури тощо.

III. З появою в дошкільних навчальних закладах посади практичних психологів з'явилася можливість застосовувати оздоровчі технології терапевтичного спрямування, такі як: арттерапія, пісочна терапія, казкотерапія, сміхотерапія, музична терапія, кольоротерапія, ігрова терапія.



IV. Великої популярності здобули у наш час інноваційні оздоровчі технології. Найбільш поширені в дошкільних закладах елементи художньої гімнастики, пальчикова гімнастика, дихальна гімнастика, звукова гімнастика, гідроаеробіка (в закладах з басейнами), фітбол-гімнастика, психогімнастика та інші. Здоров'язбережувальні технології реалізуються через створення розвивального середовища, яке повинно постійно змінюватись та поповнюватися.

Дотримання здорового способу життя вихователями, медичними працівниками, батьками, які є прикладом для дітей, і самими дітьми.

Просвітницька робота з батьками з питань валеології та педагогіки.

Проведене опитування батьків довело, що далеко не всі вони усвідомлюють завдання і зміст валеологічного виховання власних дітей. Зробити їх компетентними у питаннях фізичної, психічної, духовної складових здоров'я – значить заручитися їх підтримкою і допомогою в питанні формування здоров'язбережувальної компетенції дітей. Зокрема, на батьківських зборах або на спеціально організованому батьківському лекторії доречно розглянути такі теми, як: "Насилля як фактор руйнівного виховного впливу"; "Обережна поведінка в докільці та бережливе ставлення до власного здоров'я"; "Проблемні моменти в родині. Суперечки й образи"; "Активізація виховних можливостей сім'ї, підвищення педагогічної культури батьків"; "Вплив сімейного виховання на розвиток особистості дитини". Також можна запросити батьків відвідати ДНЗ у дні відкритих дверей з метою ознайомлення їх на практиці зі здоров'язбережувальними технологіями. Звісно, збагатять світогляд батьків і пам'ятки, бюлетені, папки-пересувки, рекомендації.

Створення необхідних санітарних умов для збереження здоров'я дітей.

Забезпечення оптимальної рухливості дітей в межах розумного та прийняттого.

З метою підвищення педагогічної майстерності вихователів щодо реалізації вище означених завдань та створення відповідних умов, озброєння їх інструментарієм роботи з дітьми, формування навичок вирішення педагогічних ситуацій з питань здоров'язбереження, керівництву ДНЗ слід проводити спеціалізовану роботу з кадрами. Серед запропонованих форм роботи виокремлюємо наступні:

Педагогічні ради "Здоров'язберігаючі технології на варті здоров'я дітей", "Шляхи впровадження здоров'язберігаючих технологій", "Попередження дитячого травматизму та збереження життя і здоров'я дітей".

Засідання постійно діючого семінару-практикуму "Формування навичок здорового способу життя та ціннісних орієнтацій дітей".

Навчання методичного активу "Впровадження інноваційних здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес ДНЗ з метою підвищення професійної майстерності вихователя".

Педагогічна дискусія "Як подолати дитячу агресію в умовах диференціації навчально-виховного процесу".

Оперативно-методичні наради "Опрацювання нормативних вимог щодо формування у дітей дошкільного віку здоров'язбережувальної компетентності та примноження їхнього здоров'я в умовах ДНЗ", "Витоки підвищеної вразливості вихователя", "Оптимізація рухового режиму дітей".

Семінари-тренінги "Формування культури здоров'я дитячої особистості – гостра проблема сучасності", "Мій шлях до здоров'я".

Олімпіада розробок занять на валеологічну тематику.

Педагогічна вітальня "Здоров'язберігаючі погляди педагогів-класиків на навчально-виховний процес";

Панорама творчих знахідок "Здоров'язбереженню навчаємо, про здоров'я дбаємо".

Випуск методичних бюлетенів "Здорові діти – майбутнє нації", "Здоров'я всьому голова", "Здоровий спосіб життя на варті хвороб".

Конкурсна виставка папок-пересувок "Як правильно потурбуватись про здоров'я своєї дитини".

Презентація альбомів-естафет "На шляху до здоров'я".

**Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми.** Таким чином, всеохоплююча робота з формування здоров'язбережувальної компетенції у дітей повинна бути органічно пов'язана з усією виховною системою ДНЗ. Реалізація визначених педагогічних умов зробить цей процес максимально ефективним. Висока кваліфікація вихователів, їх вмотивованість до здоров'язбереження дітей, а також тісний зв'язок з батьками є визначальними чинниками формування і збереження здоров'я малюків, що і може бути подальшою перспективою наших досліджень.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
2. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
3. Максимова О. О. Валеологічна освіта дітей дошкільного віку (теоретико-методичні засади) : [навч.-метод. посібник] / Олена Олександрівна Максимова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 213 с.

**REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)**

1. Kratkii psikhologicheskii slovar' [Short Psychological Dictionary] / Pod obshch. red. A. V. Petrovskoho, M. H. Yaroshevskoho. – M. : Polytyzdat, 1985. – 431 s.
2. Khutorskoi A. V. Sovremennaya dydaktyka [Modern Didactics] / A. V. Khutorskoi. – SPb. : Piter, 2001. – 544 s.
3. Maksymova O. O. Valeolohichna osvita ditei doshkil'noho viku (teoretyko-metodychni zasady) [Health Education of Preschool Children (Theoretical-Methodological Foundations)] : [navch.-metod. posibnyk] / Olena Oleksandrivna Maksymova. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2016. – 213 s.

**Максимова Е. А. Методические основы формирования здоровьесберегающей компетентности дошкольников.**

*В статье дается определение понятия "здоровьесберегающая компетентность дошкольников", раскрывается его суть с точки зрения триединства сторон здоровья (физическое, психическое, духовное), анализируются задачи, стоящие перед воспитателем относительно сохранения, поддержания и приумножения здоровья детей, раскрываются принципы валеологического воспитания детей. Определены условия оптимального формирования здоровьесберегающей компетентности, где более глубоко проанализированы технологии, которые можно использовать в ДОУ по данному направлению работы, и формы работы с педагогическим коллективом.*

**Ключевые слова:** здоровьесберегающая компетентность дошкольников, алгоритм здоровьесберегающего образа жизни, задачи и принципы валеологического воспитания, здоровьесберегающие технологии.

**Maksimova O. O. Methodical Bases of Health Care Competence Formation of Preschoolers.**

*The research deals with finding the optimal tools forming health care competence of preschoolers as a base for an active, cheerful, successful, happy life. The scientific methods of analysis, synthesis, description and comparison have been used in order to define objectives, principles of valeological parenting, optimal conditions forming health care competence. The latter being understood as a set of knowledge, skills, attitudes and values aimed at the preservation, creation and strengthening of health – his and others – in everyday life. Trinity Parties health (physical, mental, spiritual) define the tasks facing the teacher for the conservation, maintenance and enhancement of children's health. Valeological education is based on the principles of commitment, scientific, systematic, humanism, activity approach, taking into account individual characteristics, altruism, in principle measure and the principle of "do no harm". Among the conditions of health care competence formation we have identified the following: the systematic provision and renovation valeological basic knowledge and skills of children; casual valeological education; involving children to participate in activities aimed at enriching and strengthening health; positive example from adults; educate parents on valeology and pedagogy; creating the necessary sanitary conditions for maintaining the health of children; optimal mobility of children within a reasonable and acceptable. The conclusions made that the determining factors of forming and preserving the health of children is high qualification of teachers, their motivation to health care children and close relationship with their parents.*

**Key words:** health care competence of preschoolers, algorithm health implements lifestyle, objectives and principles valeological education, health care technology.

УДК 005.6-044.5:[378.6:001.89]

С. В. Подолянчук,

кандидат фізико-математичних наук, доцент

(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського)

psv017@i.ua

ORCID: 0000-0001-9088-3342

## МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ УТОЧНЕНОГО КОЕФІЦІЄНТА КОМПЕТЕНТНОСТІ ЕКСПЕРТІВ З ОЦІНЮВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті представлена методика знаходження уточненого коефіцієнта компетентності експертів, яка в тому числі враховує результати проведення попередніх експертиз. За результатами апробації показана позитивна динаміка щодо збільшення абсолютних значень основних коефіцієнтів після проведення декількох турів експертного оцінювання. Запропоновану методику можна використовувати як допоміжну для підтвердження обґрунтованості визначення коефіцієнта компетентності експертів до початку проведення експертизи.*

**Ключові слова:** наукова діяльність, компетентність експерта, оцінювання, коефіцієнт компетентності, моніторинг.

**Постановка проблеми.** Динамічний розвиток системи вищої освіти, особливо в умовах постійної зміни зовнішніх та внутрішніх чинників функціонування вищих навчальних закладів, вимагає оперативного вирішення важливих завдань навчального, наукового чи управлінського характеру. Чимало таких завдань доводиться розв'язувати вперше за умови недостатньої кількості відповідних наукових розробок, часто – за відсутності практичного досвіду.

Одним з найбільш ефективних шляхів вирішення подібних проблем є використання експертних оцінок, тобто кількісних та / або порядкових оцінок процесів чи явищ, які не піддаються безпосередньому вимірюванню, ґрунтуються на висновках фахівців [1: 279]. Очевидно, що для практичної реалізації таких оцінок мають бути залучені найбільш компетентні в даній галузі працівники, тобто експерти.

Проблема підбору експертів – одна з найбільш складних у теорії і практиці експертних досліджень [2: 45]. При цьому важливо враховувати якомога більше факторів і використовувати широкий арсенал різноманітних методів. Тому розробка методик визначення компетентності експертів, в тому числі з урахуванням результатів попередніх експертиз, є актуальним завданням.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На практиці підбір експертів для вирішення тих чи інших завдань управлінського характеру зазвичай здійснюється організаторами експертизи (робочою групою). При цьому організатори, як правило, покладаються на власну кваліфікацію, досвід роботи, особисті симпатії та антипатії тощо.

Роботу з відбору експертів починають з визначення галузей наукових, навчальних та адміністративних інтересів, які торкаються рішення даної проблеми. Потім складається попередній список компетентних в цих сферах осіб. Складання такого списку полегшується, коли аналізований вид експертизи проводиться багаторазово [2: 45]. Часто експерти підбираються за ознакою їхнього формального професійного статусу – посади, наукового ступеня, стажу роботи та ін. Такий підбір сприяє тому, що в число експертів потрапляють високопрофесійні фахівці з великим практичним досвідом роботи у даній галузі [3: 165].

Для визначення ступеня компетентності або оцінки якості експерта зазвичай використовують апріорні, апостеріорні і тестові методи [4]. Апріорні методи не використовують інформацію про судження експерта в попередніх експертизах [4]. Апостеріорні методи навпаки базуються саме на такій інформації [4]. До цих методів відносяться аналіз на основі парних порівнянь відповідей експертів та розрахунок коефіцієнта відхилення суджень експерта [4]. Тестові методи передбачають відбір на підставі рішення експертами спеціально підібраних тестових завдань з урахуванням специфіки предмета експертизи [5].

Проте відбір лише на якісному рівні з використанням важливих, але певною мірою формальних показників далеко не завжди дозволяє сформувати кваліфіковану експертну групу. Тому оцінювання компетентності експерта все частіше здійснюють за допомогою спеціального числового показника – коефіцієнта компетентності. Найпростіші методики [4, 6, 7] передбачають (з використанням доволі подібних формул) знаходження коефіцієнта компетентності на основі двох складових: в роботі [4] – аргументованості і ступеня знайомства з проблемою, в роботі [6: 117] – аргументованості та інформованості, в роботі [7: 156] – аргументації та обізнаності.

Е. І. Райхман та Г. Г. Азгальдов [8: 60] при визначенні характеристики якості експерта (фактичний аналог коефіцієнта компетентності) враховують п'ять оцінок з різними ваговими коефіцієнтами, з них

три евристичні (самооцінки, взаємної оцінки, оцінки робочою групою) та дві статистичні (відхилення від середнього, відтворюваності результату).

В. М. Постніков [9: 338] для оцінки рівня компетентності експерта рекомендує рівними частками враховувати п'ять показників, які відображають рівень професійної підготовки та інформованості; рівень базової аргументації при прийнятті рішення; особисті якості, які визначені на основі самооцінки; особисті якості, які вираховуються колегами; рівень узгодженості дій з членами робочої групи при проведенні тестової оцінки.

**Невирішені раніше частини загальної проблеми.** Загалом більшість описаних підходів використовують доволі обмежений арсенал методів, а розглянуті емпіричні залежності щодо визначення коефіцієнта компетентності враховують далеко не всі якості експертів [4, 6, 7, 8], включають параметри, які складно визначити [8: 61], або є недостатньо збалансованими, зокрема, щодо занадто великої частки (40 %) особистих якостей експерта [9].

Враховуючи всі ці обставини в нашій попередній роботі [10] була запропонована комплексна та збалансована методика визначення коефіцієнта компетентності експертів. Ця методика на основі існуючих статистичних підходів максимально повно та однаковою мірою відображає їхні найважливіші якості та гармонійно поєднує основні методи визначення коефіцієнта компетентності.

Проте в усіх цих випадках практично не використовуються апостеріорні методи оцінки якості експерта, які б враховували результати його роботи в попередніх експертизах чи, принаймні, попередніх турах експертного оцінювання.

Метою статті є розробка методики визначення уточненого коефіцієнта компетентності експертів, яка враховує результати їхньої роботи в попередніх експертизах (турах експертного оцінювання).

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи існуючі напрацювання щодо оцінювання компетентності експертів [4, 6, 7, 8, 9] та використовуючи описану в попередній роботі методику [10] пропонується визначити спеціальний числовий показник, який би враховував результати попередніх експертиз (турів експертного оцінювання), а саме – уточнений коефіцієнт компетентності.

В якості вихідних (початкових) даних для відповідного туру використовуються відображені у вигляді рангів результати експертного оцінювання визначених факторів. Якщо експерт декільком факторам визначив однаковий ранг, то результати відображаються у вигляді стандартизованого рангу (середнє арифметичне значення суми місць, поділених між об'єктами з однаковими рангами).

Початковим кроком у реалізації розробленої методики є знаходження для кожного  $i$ -го експерта спеціального коефіцієнта, який для певного  $k$ -го туру і кожного  $j$ -го фактора враховує отримані результати експертного оцінювання ( $K_{ij}^{pk}$ ). Для цього слід використовувати формулу

$$K_{ij}^{pk} = 1 - \frac{|r_{ij} - r_j^n|}{m-1} \quad (1)$$

де  $r_{ij}$  – ранг, визначений  $i$ -м експертом для  $j$ -го фактора,  $r_j^n$  – підсумковий ранг  $j$ -го фактора,  $k$  – номер туру оцінювання,  $m$  – кількість факторів. При цьому слід зазначити, що підсумковий ранг  $j$ -го фактора може набувати значення від 1 до  $m$ , що і відображено у формулі 1.

Наступним кроком є визначення для кожного експерта узагальнюючого коефіцієнта, який для відповідного туру експертного оцінювання враховує отримані результати за всіма факторами ( $K_i^{pk}$ )

$$K_i^{pk} = \frac{\sum_{j=1}^m K_{ij}^{pk}}{m} \quad (2)$$

Для зручності отримані результати для всіх  $m$  факторів та для кожного туру експертного оцінювання, наприклад, першого, можна відображати у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

Значення коефіцієнтів, які враховують результати першого туру експертного оцінювання

№ експерта	Фактори					Узагальнюючий коефіцієнт
	1	2	3	---	m	
1	$K_{11}^{p1}$	$K_{12}^{p1}$	$K_{13}^{p1}$	---	$K_{1m}^{p1}$	$K_1^{p1}$
2	$K_{21}^{p1}$	$K_{22}^{p1}$	$K_{23}^{p1}$	---	$K_{2m}^{p1}$	$K_2^{p1}$
---	---	---	---	---	---	---
n	$K_{n1}^{p1}$	$K_{n2}^{p1}$	$K_{n3}^{p1}$	---	$K_{nm}^{p1}$	$K_n^{p1}$

Важливим є визначення для кожного туру значення коефіцієнта, що враховує результати експертного оцінювання для всієї групи за всіма факторами ( $K^{pk}$ ) за формулою

$$K^{pk} = \frac{\sum_{i=1}^n K_i^{pk}}{n} \quad (3)$$

де  $n$  – кількість експертів.

Розрахунок за формулою (3) коефіцієнта  $K^{pk}$  не є обов'язковим, але в подальшому отриманні значення можуть містити корисну інформацію щодо величини коефіцієнта, який відображає результати експертного оцінювання, тобто є практичною реалізацією апостеріорного методу.

Відповідно до запропонованого в попередній роботі [10: 115] підходу визначення коефіцієнта компетентності  $i$ -го експерта ( $K_i$ ) здійснюється шляхом врахування однаковою мірою чотирьох узагальнюючих показників (коефіцієнтів), які відображають:  $K_{i1}$  – рівень професійної підготовки та інформованості;  $K_{i2}$  – рівень базової аргументації при прийнятті рішення;  $K_{i3}$  – особисті якості,  $K_{i4}$  – рівень узгодженості дій з членами робочої групи при проведенні тестової оцінки. При цьому значення коефіцієнтів  $K_{i1}$ ,  $K_{i2}$ ,  $K_{i3}$ ,  $K_{i4}$  визначаються до початку експертного оцінювання.

Визначення для кожного туру експертного оцінювання значення уточненого коефіцієнта компетентності для кожного  $i$ -го експерта ( $K_i^{yk}$ ) пропонується здійснювати за формулою

$$K_i^{yk} = \frac{1}{5}(K_{i1} + K_{i2} + K_{i3} + K_{i4} + K_i^{pk}) \quad (4)$$

Визначення уточненого коефіцієнта компетентності експертної групи ( $M^{pk}$ ) для кожного (або вибраного) туру експертного оцінювання здійснюється за формулою [7, 9]

$$M^{yk} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n K_i^{yk} \quad (5)$$

Потім необхідно здійснити перевірку виконання умови щодо компетентності експертної групи та її здатності кваліфіковано вирішувати поставлені перед нею завдання [7, 9],

$$0,67 \leq M^{yk} \leq 1 \quad (6)$$

визначити ступінь компетентності експертної групи за інтервальною шкалою (таблиця 2) [10: 119].

Таблиця 2.

Шкала оцінювання компетентності експертної групи

	Значення коефіцієнта компетентності (М)				
	$M \leq 0,60$	$0,61 \leq M \leq 0,66$	$0,67 \leq M \leq 0,78$	$0,79 \leq M \leq 0,89$	$0,90 \leq M \leq 1,00$
Ступінь компетентності	недостатній	проблемний	достатній	середній	високий

Бажаним також є визначення мінімального уточненого коефіцієнта компетентності члена експертної групи для кожного туру експертного оцінювання ( $K_{min}^{yk}$ ) та перевірка виконання умови щодо компетентності експерта з мінімальним коефіцієнтом компетентності та його здатності коректно вирішувати поставлені перед ним завдання [10: 118]

$$0,6 \leq K_{min}^{yk} \leq 1 \quad (7)$$

Запропонована методика визначення уточнених коефіцієнтів компетентності експертів та експертної групи була апробована у Вінницькому державному педагогічному університеті при розробці моделі моніторингу наукової діяльності структурних підрозділів (інститутів, факультетів, кафедр). Для цього за результатами декількох турів експертного оцінювання був здійснений порівняльний аналіз показників компетентності експертів та експертної групи, дані якого представлені в таблиці 3 та відображені на рисунку 1. При цьому важливо врахувати, що до проведення експертного оцінювання значення коефіцієнта компетентності експертної групи дорівнювало  $M=0,89$ , а мінімального коефіцієнта компетентності експерта –  $K_{min}=0,78$  [10: 119].

Таблиця 3

Порівняльний аналіз показників компетентності експертів та експертної групи

№	Показники (коефіцієнти) компетентності	Значення коефіцієнтів компетентності			
		1 тур	2 тур	3 тур	4 тур
1	Коефіцієнт, що враховує результати експертного оцінювання ( $K^{pk}$ )	0,777	0,847	0,880	0,899
2	Уточнений коефіцієнт компетентності експертної групи ( $M^{pk}$ )	0,866	0,880	0,886	0,890
3	Уточнений мінімальний коефіцієнт компетентності експертів ( $K_{min}^{pk}$ )	0,768	0,768	0,782	0,808

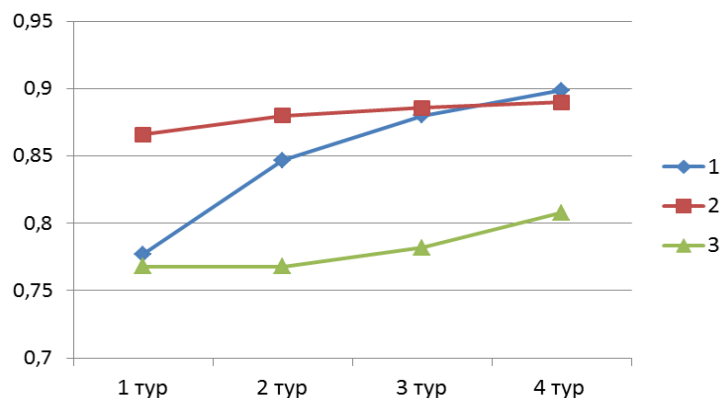


Рис. 1. Показники (коефіцієнти) компетентності експертів та експертної групи: 1 – коефіцієнт, що враховує результати експертного оцінювання ( $K^{pk}$ ); 2 – уточнений коефіцієнт компетентності експертної групи ( $M^{pk}$ ); 3 – уточнений мінімальний коефіцієнт компетентності експертів ( $K^{yk}_{min}$ ).

Для кожного експерта були обраховані (з урахуванням знаку) відхилення ( $\Delta_{ik}$ ) значень уточненого коефіцієнта компетентності для відповідного туру експертного оцінювання ( $K_i^{yk}$ ) від значення коефіцієнта компетентності експерта до проведення експертизи ( $K_i$ ) за формулою

$$\Delta_{ik} = K_i^{yk} - K_i \quad (8)$$

Після цього для кожного туру експертного оцінювання була визначена кількість експертів, уточнений коефіцієнт компетентності яких поліпшився або не змінився ( $\Delta_{ik} \geq 0$ ) в порівнянні з коефіцієнтом компетентності, що був визначений до початку експертного оцінювання, та кількість експертів, у яких цей показник відповідно погіршився ( $\Delta_{ik} < 0$ ). Частотний розподіл кількості таких експертів (значень додатних та від'ємних відхилень  $\Delta_{ik}$ ) наведений в таблиці 4.

Таблиця 4

Частотний розподіл відхилень $\Delta_{ik}$					
№	Відхилення $\Delta_{ik}$	Тури експертного оцінювання			
		1	2	3	4
1	Кількість додатних відхилень	2	6	10	9
2	Кількість від'ємних відхилень	19	15	11	12

Порівняльний аналіз показників компетентності експертів та експертної групи після проведення чотирьох турів експертного оцінювання засвідчив, що:

- основні коефіцієнти (коефіцієнт, що враховує результати експертного оцінювання ( $K^{pk}$ ); уточнений коефіцієнт компетентності експертної групи ( $M^{pk}$ ); уточнений мінімальний коефіцієнт компетентності експертів ( $K^{yk}_{min}$ )) мають позитивну динаміку щодо збільшення абсолютних значень;
- величина уточненого коефіцієнта компетентності експертної групи поступово зростала, наближаючись до значення коефіцієнта компетентності експертної групи, визначеного до початку експертного оцінювання, а після 4-х турів ці два коефіцієнти практично зрівнялись за величиною;
- коефіцієнт, що враховує результати експертного оцінювання ( $K^{pk}$ ), після четвертого туру перевищив значення уточненого коефіцієнта компетентності експертної групи ( $M^{pk}$ );
- поступово зростала та після 3-го туру фактично стабілізувалась кількість експертів, уточнений коефіцієнт компетентності яких перевищив відповідне значення коефіцієнта компетентності, визначеного до початку проведення експертизи.

**Висновки.** Запропонована методика визначення уточненого коефіцієнта компетентності тією чи іншою мірою використовує практично всі відомі на сьогодні методи оцінювання якості експертів – апіорні, апостеріорні, тестові. При цьому враховується спеціальний числовий показник (коефіцієнт), який обчислюється за результатами проведення попередніх експертиз (турів експертного оцінювання).

Позитивна динаміка зростання всіх показників компетентності в залежності від кількості турів з одного боку є свідченням доцільності проведення багатотурового експертного оцінювання, а з іншого – непрямим підтвердженням зростання компетентності експертів, принаймні щодо конкретного об'єкту оцінювання – наукової діяльності у педагогічному університеті.

Отримані статистичні дані також підтвердили обґрунтованість і об'єктивність запропонованого раніше підходу [10] щодо визначення коефіцієнта компетентності окремого експерта та експертної групи до початку проведення експертизи, який цілком можна приймати як основний (базовий). Методику визначення уточнених коефіцієнтів компетентності, яка використовує в тому числі апостеріорні методи, тобто враховує результати проведення попередніх експертиз або турів експертного оцінювання, можна

розглядати як допоміжну (додаткову). Вона при комплексній реалізації цих двох підходів може виконувати роль своєрідного "перевірною" (підтверджуючого) розрахунку щодо правильності та обґрунтованості визначення коефіцієнтів компетентності окремих експертів та експертної групи в цілому. Використання запропонованого підходу для визначення уточненого коефіцієнта компетентності щодо експертних груп з оцінювання інших напрямків діяльності вищих навчальних закладів та, можливо, його коригування може скласти перспективу подальших розвідок у цьому напрямку.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Сучасний тлумачний словник української мови : 100 000 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х. : ВД "ШКОЛА", 2009. – 1008 с.
2. Орлов А. И. Организационно-экономическое моделирование : [учебник : в 3 ч.] / Александр Иванович Орлов. – М. : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана. – 2009. – Ч. 2 : Экспертные оценки. – 2011. – 486 с.
3. Давиденко Є. О. Формалізація процесу формування складу експертної групи для аналізу ризиків ІТ-проектів / Є. О. Давиденко // Вестник ХНТУ. – 2012. – №1 (44). – С. 163–168.
4. Мьльник В. В. Исследование систем управления: учеб. пособие [для вузов] / Мьльник В. В. Титаренко, Б. П. Волочиенко В. А. – М : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 352 с.
5. Литвак Б. Г. Экспертная информация: Методы получения и анализа / Борис Григорьевич Литвак. – М. : Радио и связь, 1982. – 184 с.
6. Калініна І. О. Врахування компетентності експертів у методах багатокритеріального аналізу в задачах раціонального вибору / І. О. Калініна, О. П. Гожий, Г. О. Мусенко // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. – Комп'ютерні технології. – 2012. – Вип. 179, Т. 191. – С. 116–123.
7. Лукичєва Л. И. Управленческие решения : [учебник] / Л. И. Лукичєва, Д. И. Егорычев. – М. : Омега-Л, 2009. – 383 с.
8. Райхман Э. П. Экспертные методы в оценке качества товаров / Э. П. Райхман, Г. Г. Азгальдов. – М. : Экономика, 1974. – 151 с.
9. Постников В. М. Анализ подходов к формированию состава экспертной группы, ориентированной на подготовку и принятие решений [Электронный ресурс] / В. М. Постников // Наука и образование. МГТУ им. Н. Э. Баумана. Электрон. журн. – 2012. – № 5. – С. 333–346. – Режим доступа до журн. : <http://technomag.edu.ru/doc/360728.html>.
10. Подолянчук С. В. Визначення компетентності експертів з оцінювання наукової діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі / С. В. Подолянчук // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 4. – С. 112–122.

### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Suchasnyi tлумachnyi slovnyk ukraïns'koi movy [Dictionary of Modern Ukrainian Language] : 100 000 sliv / Za zah. red. d-ra filol. nauk, prof. V. V. Dubichyn's'koho. – Kh. : VD "ShKOLA", 2009. – 1008 s.
2. Orlov A. I. Organizatsionno-ekonomicheskoe modelirovanie [Organizational and Economic Modelling] : [uchebnik : v 3 ch.] / A. I. Orlov. – M. : Izd-vo MG TU im. N. E. Bauman a. – 2009. – Ch. 2 : Ekspertnyie otsenki. – 2011. – 486 s.
3. Davydenko Ye. O. Formalizatsiia protsesu formuvannia skladu ekspertnoi hrupy dlia analizu ryzykiv IT-proektiv [The Formalization of the Process for Forming an Expert Group to Analyze the Risks of IT-Projects] / Ye. O. Davydenko // Vestnik KhNTU [KNTU Newsletter]. – 2012. – №1 (44). – S. 163–168.
4. Myl'nyk V. V. Issledovaniie sistem upravleniia [Study of Management Systems] : [ucheb. posobie] [dlia vuzov] / Myl'nyk V. V., Titarenko B. P., Volochienko V. A.. – M. : Akademicheskii Proekt; Ekaterinburg : Delovaia kniga, 2003. – 352 s.
5. Litvak B. G. Ekspertnaia informatsiia : Metody poluchenii i analiza [Expert Information : Methods of Obtaining and Analysis] / B. G. Litvak. – M. : Radio i sviaz', 1982. – 184 s.
6. Kalinina I. O. Vrahuvannia kompetentnosti ekspertiv u metodakh bagatokruterial'nogo analizu v zadachakh ratsional'nogo vybory [Taking into Account the Competence of Experts in the Methods of Multi Analysis in the Problems of Rational Choice] / I. O. Kalinina, O. P. Gozhyi, G. O. Musenko // Naukovi pratsi Chornomors'kogo derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly. Komp'iuterni tekhnolohii [Petro Mohyla Black Sea National University Journal. Computer Technologies]. – 2012. – Vyp. 179, T. 191. – S. 116–123.
7. Lukicheva L. I. Upravlencheskiie resheniia [Management Decisions] : [uchebn.] / L. I. Lukicheva, D. I. Egorichev. – M. : Omega-L, 2009. – 383 s.
8. Raihman E. P. Ekspertnyie metody v otsenke kachestva tovarov [Expert Methods to Evaluate the Quality of the Goods] / E. P. Raihman, G. G. Azgaldov. – M. : Ekonomika, 1974. – 151 s.
9. Postnikov V. M. Analiz podkhodov k formirovaniu sostava ekspertnoi gruppy, orientirovannoi na podgotovku i prinyatie reshenii [Analysis of Approaches to Formation of Expert Group Membership Focused on Preparing and Making Decisions] [Elektronnyi resurs] / V. M. Postnikov // Nauka i obrazovanie. MG TU im. N. E. Bauman a. Elektron. zhurn. [Science and Education. Scientific Edition of Bauman MSTU. Electronic Journal]. – 2012. – № 5. – S. 333–346. – Rezhim dostupu do zhurn. : <http://technomag.edu.ru/doc/360728.html>.
10. Podolianchuk S. V. Vyznachennia kompetentnosti ekspertiv z otsynuvannia naukovoi diyal'nosti u vyshchomu pedahohichnomu navchal'nomu zakladi [Competence Determination of Experts of the Assessment of Research Activities

in the Higher Pedagogical Educational Establishment] / S. V. Podolianchuk // Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy [Control Theory and Practice of the Social Systems]. – 2014. – № 4. – S. 112–122.

**Подольничук С. В. Методика определения уточненного коэффициента компетентности экспертов по оценке научной деятельности.**

*В статье представлена методика нахождения уточненного коэффициента компетентности экспертов, которая в том числе учитывает результаты проведения предыдущих экспертиз. По результатам апробации показана положительная динамика по увеличению абсолютных значений основных коэффициентов после проведения нескольких туров экспертного оценивания. Предложенную методику можно использовать как вспомогательную для подтверждения обоснованности определения коэффициента компетентности экспертов до начала проведения экспертизы.*

**Ключевые слова:** научная деятельность, компетентность эксперта, оценивание, коэффициент компетентности, мониторинг.

**Podolianchuk S. V. Methodology of Determination the Specified Coefficient of Experts' Competence of the Scientific Activity Evaluation.**

*The problem of experts' selection is one of the most difficult in a theory and practice of expert researches. The selection only at a quality level does not always allow to form skilled expert group. Therefore the evaluation of the expert's competence is more often carried out with the help of the special numerical index – coefficient of competence.*

*During the research, we used a comparative analysis, mathematical methods and special methods of experts' quality evaluation: a priori, a posteriori and tests.*

*Development of methodology of finding the specified coefficient of experts' competence and expert group of the scientific activity evaluation became a result of undertaken study. In the article for the determination of the specified coefficient of competence there is the offered formula that takes into account data, determined to the beginning of the examination realization, namely – the level of professional preparation and being informed, the level of basic argumentation at making decision, personal internals of expert, the level of actions coordination with the members of working group, and includes the results of the special numerical index, calculated on the basis of the results of previous examinations (tours of expert evaluation).*

*This methodology was approved at Vinnitsa State Pedagogical University. The results of approbation showed a positive dynamics in relation to the increase of absolute values of basic indexes of competence and confirmed expediency of realization of several tours of expert evaluation. The offered methodology can be also used as auxiliary for realization of checked calculation in relation to validity of determination to the beginning of the examination realization of experts' competence coefficient.*

**Key words:** scientific activity, expert competence, evaluation, competence coefficient, monitoring.



УДК 372.854

Т. Д. Рева,

кандидат хімічних наук, доцент, декан фармацевтичного факультету  
(Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ)

tetyana\_reva\_nmu@ukr.net

ORCID: 0000-0002-3367-5931

## ПРОГРАМА ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ "КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ФАРМАЦЕВТИЧНІЙ ОСВІТІ" ЯК ОБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

*Узагальнено досвід проектування змісту навчальної дисципліни (елективного курсу) "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" в умовах упровадження європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи організації освітнього процесу у вищому медичному навчальному закладі. Обґрунтовано послідовність педагогічного проектування (аналітичний, методологічний, організаційно-змістовий етапи) та схарактеризовано науково-методичний підхід до розроблення базових компонентів Програми елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті": змістового, операційного, підсумково-оцінювального.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті, педагогічне проектування, програма навчальної дисципліни (елективного курсу), європейська кредитна трансферно-накопичувальна система.

**Постановка проблеми.** Сучасні виклики, що постають перед фармацевтичним сектором галузі охорони здоров'я України, пов'язані з необхідністю забезпечення високого рівня якості та ефективності фармакотерапії і профілактики захворювань населення, наслідком чого є підвищення здоров'я працездатного населення, розвиток людського потенціалу, зростання глобальної конкурентоспроможності країни на світовому ринку фармацевтичних послуг. З огляду на це, реалізація компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців з фармації у сучасних вищих медичних навчальних закладах (медичних ВНЗ) передбачає орієнтацію на високий рівень сформованості у студентів актуального набору компетентностей, необхідних їм для якісного виконання професійної діяльності.

Специфіка організації освітнього процесу з професійної підготовки компетентних фахівців з фармації у медичних ВНЗ України на сучасному етапі розвитку фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я країни значною мірою опосередкована реальними політичними та соціально-економічними процесами, зокрема, інтеграцією України до світового співтовариства, глобальними структурними процесами в економіці, потребою у використанні ресурсів системи охорони здоров'я та фармацевтичного сектору щодо забезпечення населення лікарськими засобами для доступної та ефективної фармакотерапії і профілактики захворювань населення.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У педагогічній науці досліджуються різні аспекти запровадження компетентнісного підходу в освіті, а саме: розкриття його змісту (І. Зимня, В. Луговий, Г. Селевко, Т. Шамова та інші), моделювання процесу формування компетентностей (В. Введенський, В. Серіков, С. Сисова, І. Соколова та інші), формування компетентностей у майбутніх фахівців (В. Бобрицька, В. Свисгун, Т. Сорочан, В. Ягупов та інші). Науковий інтерес для нас становлять праці вчених, яким належить суттєвий внесок у розроблення різних аспектів розвитку вищої фармацевтичної освіти (ВФО), серед яких – М. Алюшин (напрями реформування фармацевтичної науки), В. Черних, І. Зупанець, З. Мнушко, В. Сліпчук (підготовка кадрів для фармацевтичної галузі), Я. Цехмістер, І. Булах, М. Сятиня (системи обліку й основи економіки у фармації). Теоретично значущими для нашого дослідження є праці з педагогічного проектування навчальних дисциплін у вищій школі [1; 2; 3]. Автором досліджуються дидактичні аспекти формування професійних компетентностей майбутнього провізора у процесі вивчення хімічних дисциплін (Т. Рева) [4; 5]. Проте, аналіз інформаційних джерел свідчить, що теоретичний аналіз і практика реалізації компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців з фармації ще не стали предметом пильного аналізу науковців і практиків.

**Метою статті** є здійснення аналізу Програми елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" як об'єкту педагогічного проектування. Для досягнення мети дослідження доцільно зосередити увагу на розв'язанні таких завдань: 1) узагальнити досвід проектування змісту елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" в умовах упровадження європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) організації освітнього процесу у медичному ВНЗ; 2) обґрунтувати алгоритм педагогічного проектування та схарактеризувати науково-методичний підхід до розроблення змістового, операційного, підсумково-оцінювального компонентів Програми елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті".

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, для досягнення мети дослідження важливо визначитися щодо розуміння технології педагогічного проектування. Позиція автора базуватиметься на умовиводах учених, які обґрунтували алгоритм педагогічного проектування [1; 2; 3]. Представимо

послідовність наших дослідницьких кроків у розробленні Програми елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" (далі – Програми) у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів: 1) аналітичного (уточнення понятійного апарату стосовно об'єкту проектування, формування бази вихідних даних, аналіз ресурсного забезпечення тощо); 2) методологічного (розроблення методологічної платформи, визначення принципів проектування, структуризація об'єкта, композиція цілей); 3) організаційно-змістового (розроблення організаційних механізмів, вибір засобів реалізації задуму, апробація зразка створеного конструкту в умовах реального освітнього процесу). Обґрунтуємо свою позицію, узагальнюючи власний досвід педагогічного проектування алгоритму вивчення елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті", Програму якого ухвалено на засіданні Центральної методичної комісії фармацевтичного факультету НМУ імені О. О. Богомольця, протокол № 5 від 5 травня 2016 року [5]. Апробацію Програми передбачено у 2016–2017 н.р.

Реалізуючи перший етап педагогічного проектування змісту досліджуваного елективного курсу, зазначимо, що ми розглядаємо сутність поняття "компетентність фахівця фармацевтичної галузі" як динамічну комбінацію знань, навичок та умінь, способів мислення, поглядів і цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність фахівця фармацевтичної галузі успішно проводити професійну та / або навчальну діяльність у з питань охорони здоров'я населення [4: 128].

Як зазначалося вище, особливості професійної підготовки компетентних фахівців з фармації у сучасних медичних ВНЗ України значною мірою опосередкована реальними політичними та соціально-економічними процесами, зокрема, інтеграцією України до світового наукового й освітнього співтовариства. Так, однією з передумов входження України у єдину Європейську зону вищої освіти є впровадження ЄКТС, яка є визнаним інструментом організації освітнього процесу у ВНЗ. Слід вказати, що ЄКТС було запроваджено в 1989 році у Програмі Європейського Союзу "Еразмус" як спосіб перезарахування (трансферу) кредитів, які студенти отримали під час навчання за кордоном, у кредити, що зараховуються у вітчизняному ВНЗ після повернення студентів на батьківщину. Надалі система використовувалася не тільки для перезарахування (трансферу) кредитів на основі навчального навантаження і досягнутих результатів навчання, а й для їх накопичення в освітніх програмах. ЄКТС допомагає у розробленні, описі та реалізації освітніх програм, дає змогу інтегрувати різні види освітньої діяльності. Окрім того, ЄКТС можна застосовувати в усіх освітніх програмах, незалежно від моделі реалізації (аудиторне чи дистанційне навчання, чи навчання на робочому місці) або форми навчання (очна, заочна), і для всіх видів навчання (формального, неформального, інформального [6: 5].

У професійній підготовці майбутнього фахівця фармацевтичного сектору перспективи реалізації ЄКТС полягають у запровадженні принципів прозорості процесів навчання, викладання та оцінювання. Так, застосування ЄКТС у процесі педагогічного проектування елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" для студентів IV курсу фармацевтичного факультету Національного медичного університету імені О. О. Богомольця (НМУ імені О. О. Богомольця) дало змогу спроектувати змістове наповнення практичних занять, дидактичний комплекс інформаційного забезпечення вивчення дисципліни, завдань для тематичного та модульного оцінювання навчальних досягнень студентів, а також розробити чіткі критерії і показники оцінювання результатів їх самостійної роботи. Варто вказати, що з урахуванням того, що кредити ЄКТС характеризують обсяг навчальної роботи студентів на основі визначених результатів навчання і відповідного їм навчального навантаження, на вивчення означеного елективного курсу було відведено 2 кредити ЄКТС (60 годин, з них аудиторне навантаження становить 66 %, а самостійна робота студента – 34 %).

Відповідно до другого етапу педагогічного проектування Програми методологічне забезпечення її вивчення передбачало визначення принципів проектування, структуризацію об'єкта, композицію цілей. Так, принципами проектування було обрано такі: 1) системності; 2) саморозвитку; 3) прозорості процесів навчання, викладання і оцінювання. У розробленні структури Програми важливо було врахувати вимоги ЄКТС організації освітнього процесу у медичному ВНЗ. З огляду на це, у Програмі було включено такі структурні елементи: 1) пояснювальна записка (опис предмета навчального курсу; характеристика міжпредметних зв'язків; мета і завдання курсу; опис компетентностей, що відповідають визначеному рівню Національної рамки кваліфікацій України (НРК України) [7]; 2) структурований тематичний план; 3) тематика практичних занять; 4) тематика завдань для СРС; 5) методи навчання; 6) форми контролю навчальних досягнень студентів; 7) рекомендована література (основна і додаткова).

Метою елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" було визначено надання майбутнім фахівцям-провізорам актуальної інформації з питань розвитку компетентнісно орієнтованої ВФО України. Завданнями елективного курсу стали такі: 1) розкрити актуальні завдання розвитку компетентнісно орієнтованої ВФО на сучасному етапі розвитку країни в умовах євроінтеграції; 2) проаналізувати сучасне нормативно-правове забезпечення фармацевтичного сектору охорони здоров'я України, його відповідність міжнародному, зокрема європейському законодавству; 3) ознайомитися з переліком компетентностей фахівця-фармацевта відповідно до Стандарту вищої освіти України. Галузь знань 22 Охорона здоров'я. Спеціальність 226 "Фармація" (2016 р.) (далі – Стандарт, 2016) [8],

навчитися визначати рівень сформованості компетентностей (оцінка і самооцінка); 4) запропонувати рекомендації щодо удосконалення Етичного кодексу фахівців фармацевтичної галузі з позицій компетентісно орієнтованої ВФО та з урахуванням нової політики її розвитку.

Ураховуючи те, що одним із завдань упровадження ЄКТС в освітній процес медичного ВНЗ є модульне структурування змісту навчальних дисциплін, ми визначилися із підходом до розуміння поняття "модуль". Вважаємо вдалим тлумаченням цього поняття таке: "Модуль – це навчальний компонент навчальної / освітньої програми, у якій кожний компонент містить однакову або кратну кількість кредитів ЄКТС. У різних країнах, освітніх документах модуль може означати компонент навчальної / освітньої програми, курс, навчальну дисципліну, групу дисциплін" [9: 40].

У процесі педагогічного проектування елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" визначено, що дисципліна буде складатися з 1 змістового модуля, до якого входять 10 тем. Видами навчальних занять згідно з навчальним планом було обрано: 1) практичні заняття; 2) самостійну роботу студентів (СРС); 3) контрольні заходи. Під час проектування Програми враховано, передусім, кількість годин (2 кредити, тобто 60 годин, відповідних ЄКТС), відведених на його вивчення, із них 40 год. – практичні заняття, 20 год. – СРС. Оскільки модуляризація потребує укладання розділів будь-якої навчальної дисципліни відповідно до навчальних модулів та структурування її як системи з різними видами взаємозв'язків, у пошуках відповіді на питання щодо кількості змістових модулів у структурі означеного курсу ми враховували кількість довершених блоків дидактично адаптованої інформації. З огляду на це, досліджуваний елективний курс логічно, з нашої точки зору, представити одним самостійним модулем, який дублює його назву – Змістовий модуль: Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті.

Реалізація третього (організаційно-змістового) етапу педагогічного проектування Програми передбачала розроблення організаційних механізмів, вибір засобів реалізації задуму, апробацію зразка створеного конструкту в умовах реального освітнього процесу. З огляду на це, Програму було укладено відповідно до освітньо-професійної характеристики (ОПХ) та освітньо-професійної програми (ОПП) Стандарт, 2016 [8].

Відповідно до Програми практичні заняття передбачають формування у студентів знань, вмінь та навичок ознайомлення з вітчизняним і світовим дискурсом розвитку фармацевтичної галузі; аналізу пріоритетів розвитку вітчизняної ВФО в контексті основних тенденцій сучасного розвитку галузі (загальнонаціональний і міжнародний вимір); здійснення аналітичного огляду стандартів, правил, норм щодо системи забезпечення освітньої політики України у сфері фармації за період незалежності; аналізу перспективної стратегії державної політики України щодо розвитку фармацевтичної галузі; прогнозування студентами науково обґрунтованих підходів до реформування вітчизняної системи фармацевтичної галузі з урахуванням сформованих у них професійних компетентностей під час вивчення тем курсу.

У апробації зразка створеного освітнього конструкту (Програми) в умовах реального освітнього процесу у медичному ВНЗ доцільно, на нашу думку, виокремити три складники: змістовий, операційний та підсумково-оцінювальний. Схарактеризуємо науково-методичний підхід до їх розроблення в умовах упровадження ЄКТС на фармацевтичному факультеті НМУ імені О. О. Богомольця.

Під час розроблення змістового компонента навчальної дисципліни важливо було визначити комплекс тем, який відповідає визначеній меті і завданням курсу, а саме:

Тема 1. Компетентнісний підхід як парадигма сучасної ВФО. Основні поняття і категорії компетентнісного підходу.

Тема 2. Компетенції і компетентності – домінуючі складові психологічного досвіду фахівця фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України.

Тема 3. Компетентність як структурна складова професійної самореалізації особистості фахівця фармацевтичного сектору: джерела і рушійні сили розвитку.

Тема 4. "Компетентнісна" ідея у ВФО зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації.

Тема 5. Компетентнісна модель розвитку фармацевтичного сектору як необхідна умова ефективного функціонування галузі охорони здоров'я.

Тема 6. Компетентнісний підхід у ВФО: прикладний аспект.

Тема 7 Знання як осердя компетентнісного підходу у компетентісно зорієнтованій ВФО (Стандарт, 2016 р. [8]).

Тема 8. Уміння управляти конфліктами – ознака соціально компетентної особистості фахівця фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я.

Тема 9. Методика формування предметної компетентності студентів спеціальності 226 "Фармація" у процесі навчання аналітичній хімії.

Тема 10. Методика формування предметної компетентності студентів спеціальності 226 "Фармація" у процесі навчання неорганічній хімії.

Слід зазначити, що засвоєння інформаційної складової теми (поточний контроль) відповідно проектування Програми має здійснюватися на практичних заняттях відповідно до конкретних цілей. Комплексне оцінювання засвоєних знань, набутих умінь та навичок (підсумковий контроль) повинно здійснюватися на заключному занятті із застосуванням тестів, розв'язування ситуаційних задач. Важливо вказати, що оцінка успішності студента з елективного курсу є рейтинговою і виставляється за бальною шкалою з урахуванням оцінок із засвоєння окремих тем. Для студентів, які виявляють прагнення поліпшити оцінку з курсу, по завершенню вивчення навчальним планом передбачено термін для перескладання.

Оскільки Програму укладено на засадах компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я, зазначимо, що під час практичних занять, СРС студенти мають набути загальних компетенцій, серед яких можна виокремити такі:

- здатність обґрунтовувати компетентнісний підхід як парадигму сучасної ВФО, визначити методологічну сутність основних понять і категорій компетентнісного підходу;
- здатність характеризувати компетенції і компетентності як домінуючі складові психологічного досвіду фахівця фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України;
- здатність досліджувати джерела і рушійні сили розвитку компетентності як структурної складової професійної самореалізації особистості фахівця фармацевтичного сектору;
- здатність аналізувати успіхи та проблеми реалізації "компетентнісної" ідеї, практичний досвід у ВФО країн зарубіжжя;
- здатність структурувати компетентнісну модель розвитку фармацевтичного сектору як необхідну умову ефективного функціонування галузі охорони здоров'я;
- здатність оцінювати значущість набуття знань як осердя компетентнісного підходу у компетентнісно зорієнтованій ВФО;
- здатність застосовувати соціальні й психологічні інструменти урегулювання конфліктів у професійній діяльності;
- здатність творчо застосовувати у професійній діяльності знання і практичні навички, набуті під час вивчення хімічних дисциплін.

Очікуваним результатом реалізації організаційно-змістового етапу педагогічного проектування Програми передбачено те, що студенти спеціальності 226 "Фармація" набудуть компетентностей, набір яких відповідає шостому кваліфікаційному рівню НРК України. Відповідно до цього рівня у майбутніх фахівців-фармацевтів сформується здатність розв'язувати задачі і проблеми у процесі навчання, що виявлятиметься в опануванні: 1) спеціалізованих знань, які є основою для формування професійного мислення фахівця; 2) умінь розв'язувати складні ситуаційні задачі і проблеми професійного характеру, що потребує оновлення та інтеграції знань, зокрема з питань фармації; 3) навичок комунікації, що передбачає зрозуміле і недвозначне донесення власних висновків, а також знань та пояснень у процесі обміну навчальною і професійною інформацією, узгодження дій, спільної діяльності; 4) здатності самостійно виконувати завдання, розв'язувати професійні задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності (автономність і відповідальність) у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування очікуваних результатів майбутньої професійної діяльності.

Завершуючи обґрунтування науково-методичного підходу щодо розроблення змістового компонента Програми, зазначимо, що застосування модульної організації цього елективного курсу надає завершеності й водночас забезпечує логічний перехід в осмисленні студентами кожної наступної теми курсу. У цьому контексті модуль як інформаційний вузол визначається як системне утворення, що створює логічний зв'язок між змістом його тем.

Операційний компонент програмування елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" є сукупністю різних форм і методів організації навчального процесу: практичних занять, СРС. Як зазначалося, у Програмі пропонується орієнтовний розподіл навчальної інформації між темами курсу, пропонується рекомендована література до виконання завдань СРС, надаються приклади тестів та варіанти розв'язування ситуаційних задач. Програмою передбачено використання на практичних заняттях різних методів організації навчальної діяльності студентів: навчальна дискусія, захист творчих проєктів, презентація есе тощо. Погоджуємо, що широке впровадження технічних засобів навчання, використання можливостей Інтернету, робота з електронними базами даних, застосування теле-, відео-, аудіо- та інших матеріалів в освітньому процесі посилює пізнавальну активність студентів, що дає змогу досягти максимальної економії часу для засвоєння значного обсягу навчального матеріалу, стимулювати творчість, розвинути професійні компетенції [1: 38].

Упровадження ЄКТС в освітній процес з опанування студентами Програми передбачає також урахування положень Болонської декларації, зокрема щодо активізації нових підходів до організації СРС. Останню доцільно розглядати як важливий елемент педагогічної технології, коли суттєво змінюється позиція викладача: основним пріоритетом у його роботі є створення умов для розвитку

творчості, навчальної і дослідницької ініціативи студентів. Тому зміст СРС у процесі вивчення з елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" спрямовано на поглиблення теоретичних знань, розвиток самостійного мислення і набуття вмінь опрацювати наукову літературу, що сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців-провізорів. Від студентів вимагається: 1). Ведення тематичного словника. 2). Опрацювання літератури з кожної теми за формою, яка обирається самостійно (опорний конспект, план-конспект, тези, таблиця, схема тощо), з комплексним аналізом процесів, що відбуваються у фармацевтичному секторі галузі охорони здоров'я України та країн зарубіжжя. Список рекомендованої літератури до кожної теми можна доповнити науковими джерелами, які студент підібрав самостійно. Доцільно порівнювати виклад (або зміст) матеріалу з визначеного питання в різних джерелах.

Під час розроблення Програми, зокрема змісту СРС спеціальності 226 "Фармація" було враховано те, що вибір дидактичної моделі вивчення елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" має базуватися на готовності студентів до самоорганізації, самоосвіти. Як показала практика, студентів доцільно запропонувати завдання для самостійної роботи до кожної з тем елективного курсу, визначити орієнтовну кількість годин для їх виконання відповідно до рівня складності, узгодити графік виконання, ознайомити зі шкалою та підходами щодо організації оцінювання результатів творчих надбань студента (на практичних заняттях, під час тестування й розв'язування ситуаційних задач).

Для досягнення оптимального планування і раціональної організації навчального процесу у Програмі пропонується підхід до конструювання ЄКТС оцінювання навчальних досягнень студентів. Це є формальним виявом реалізації підсумково-оцінювального компонента проектування змісту елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті". При цьому ми враховували, що контроль успішності студента в умовах ЄКТС здійснюється із застосуванням методів, що визначаються НМУ імені О. О. Богомольця.

**Висновки.** Підсумовуючи викладене, ми дійшли таких висновків:

1. Узагальнення досвіду системного педагогічного проектування Програми елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" в умовах упровадження Болонського процесу виявило, що у професійній підготовці студентів спеціальності 226 "Фармація" перспективи застосування ЄКТС полягають в розробленні дидактичного комплексу інформаційного забезпечення дисципліни, що виявляється в удосконаленні змістового наповнення тем практичних занять, створенні якісних тестових завдань для тематичного та модульного оцінювання навчальних досягнень студентів, підбору тестів та актуальних ситуаційних задач для підсумкового контролю, виробленні чітких критеріїв і показників оцінювання результатів виконання СРС.

2. Алгоритм педагогічного проектування Програми елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" доцільно представити у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів: 1) аналітичного (уточнення понятійного апарату стосовно об'єкту проектування, формування бази вихідних даних, аналіз ресурсного забезпечення тощо); 2) методологічного (розроблення методологічної платформи, визначення принципів проектування, структуризації об'єкта, композиція цілей); 3) організаційно-змістового (розроблення організаційних механізмів, вибір засобів реалізації задуму, апробація зразка створеного конструкту в умовах реального освітнього процесу).

3. В обґрунтуванні науково-методичного підходу до розроблення Програми елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" було прийнято настанову на розроблення її змістового, операційного та підсумково-оцінювального компонентів. Так, під час проектування змістового компонента курсу визначено його мету і завдання, укладено зміст тем курсу відповідно до навчального модулю. У розробленні операційного компонента курсу було враховано сукупність різних форм організації освітнього процесу: практичних занять, самостійної роботи, контрольних заходів. Формальним виявом реалізації підсумково-оцінювального компонента програмування досліджуваного курсу стало конструювання ЄКТС оцінювання навчальних досягнень студентів, у результаті чого було обрано такі методи оцінювання навчальних досягнень студентів: поточне письмове оцінювання (модульний контроль знань), фронтальне та індивідуальне опитування, самооцінювання, а також підсумковий контроль, який здійснюється на заключному занятті із застосуванням тестів, розв'язування ситуаційних задач.

**Перспективи майбутніх досліджень.** Подальшого дослідження потребує проблема обґрунтування й апробації інструментальних засобів навчально-методичного забезпечення формування професійних компетентностей майбутніх фахівців-фармацевтів у системно організованому освітньому процесі медичного ВНЗ, що й визначає напрям перспективних наукових розвідок автора.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Бобрицька В. І. Програма навчальної дисципліни "Освітня політика" як об'єкт системного педагогічного проектування / В. І. Бобрицька // Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія. – 2012. – № 17 (1) – С. 35–40.

2. Вища педагогічна освіта : теорія і практика проектування : [навч.-метод. посіб.] // Додаток В (1) : Навчальні програми дисциплін нормативного циклу. Педагогіка вищої школи [Робоча навч. прог. для студ. напряму підготовки 1801 Специфічні категорії спеціальності 8.18010021 Педагогіка вищої школи ОКР Магістр] / авт.-укл. В. І. Бобрицька ; за ред. О. Б. Жильцова. – Полтава : ТОВ "Скайтек", 2011. – 56 с.
3. Татур Ю. Г. О системе формирования (проектирования) образовательных программ в современном университете (концептуальные основы) / Ю. Г. Татур // Технические университеты как центры формирования инженерной элиты XXI. – М. : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2002. – С. 41–56.
4. Рева Т. Д. Теоретичні концепти компетентнісного підходу у фармацевтичній освіті / Т. Д. Рева // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – № 1–2 (46–47). – 2016. – С. 127–132.
5. Рева Т. Д. Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті : Програма навчальної дисципліни (елективний курс) для студентів 4 курсу фармацевтичних факультетів вищих медичних навчальних закладів спеціальності 226 "Фармація" / Т. Д. Рева. – К. : НМУ імені О. О. Богомольця. – 11 с.
6. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система : [довідник користувача] / пер. з англ. ; за ред. д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича та д-ра пед. наук, доцента Ж. В. Таланової. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.
7. Національна рамка кваліфікацій. Постанова КМ України від 23 листопада 2011 р. № 1341. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.
8. Стандарт вищої освіти України. Галузь знань 22. Охорона здоров'я. Спеціальність 226 "Фармація". 2016 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу : [www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/standart\\_farm.pdf](http://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/standart_farm.pdf).
9. Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін. – К. : ТОВ "Видавничий дім "Пляди", 2011. – 100 с.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Bobryts'ka V. I. Prohrama navchal'noi dystsypliny "Osvitnia polityka" yak ob'iekt systemnoho pedahohichnoho proektuvannia [The Program of the Academic Discipline Entitled "Education Policy" as an Object of System-Based Teaching Design] / V. I. Bobryts'ka // Pedahohichna osvita : teoriia i praktyka. Pedahohika. Psykholohiya. [Teachers' Education : Theory and Practice. Pedagogy. Psychology.]. – 2012. – № 17 (1) – S. 35–40.
2. Vyshcha pedahohichna osvita : teoriia i praktyka proektuvannia : [navch.-metod. posib.] // Dodatok V (1) : Navchal'ni prohramy dystsyplin normatyvnoho tsykladu. Pedahohika vyshchoyi shkoly [Robocha navch. prohr. dlia stud. napriamu pidhotovky 1801 Spetsyfichni katehorii spetsial'nosti 8.18010021 Pedahohika vyshchoyi shkoly OKR Mahistr] [Higher Pedagogical Education: Theory and Practice of Designing . Appendix C (1) : Curriculum Subjects of the Normative Cycle. Higher Education Pedagogy [Working programme for the students of the field of study 1801 Specific categories Specialisation 8.18010021 Higher Education Pedagogy, Master's Degree] / avt.-ukl. V. I. Bobryts'ka; za red. O. B. Zhyl'tsova. – Poltava : TOV "Skaytek", 2011. – 56 s.
3. Tatur Yu. H. O systeme formirovaniya (proektirovaniya) obrazovatel'nykh programm v sovremennom unyversytete (kontseptual'nyie osnovy) [About the System Development (Designing) of Educational Programmes in the Contemporary University (Conceptual Fundamentals)] / Yu. H. Tatur // Tekhnicheskyye unyversytety kak tsentry formirovaniya inzhenernoy elity XXI. [Technical Universities as Centres of Formation of Engineering Elite of XXI century]. – M. : Yzd-vo MHTU im. N. E. Bauman, 2002. – S. 41–56.
4. Reva T. D. Teoretychni kontsepty kompetentnisnoho pidkhodu u farmatsevtichnyy osviti [The Theoretical Concepts of the Competency-Based Approach in Pharmaceutical Education] / T. D. Reva // Neperervna profesiyna osvita : teoriya i praktyka [Continuous Occupational Education : Theory and Practice]. – № 1–2 (46–47). – 2016. – S. 127–132.
5. Reva T. D. Kompetentnisnyy pidkhid u farmatsevtichnyy osviti : Prohrama navchal'noyi dystsypliny (elektyvnyy kurs) dlya studentiv 4 kursu farmatsevtichnykh fakul'tetiv vyshchyykh medychnykh navchal'nykh zakladiv spetsial'nosti 226 "Farmatsiya" [The Competency-Based Approach in Pharmaceutical Education : The Programme of the Academic Discipline (Elective Course) for the 4th Year Students for Pharmaceutical Faculties at Higher Medical Education Institutions Specialty 226 "Pharmacy"] / T. D. Reva. – K. : NMU imeni O. O. Bohomol'tsia. – 11 s.
6. Yevropeys'ka kredytna transferno-nakopychual'na systema [The European Credit Transfer and Accumulation System] : [dovidnyk korystuvacha] / per. z anhl. ; za red. d-ra tekhn. nauk, prof. Yu. M. Rashkevycha ta d-ra ped. nauk, dotsenta Zh. V. Talanovoyi. – L'viv : Vydavnytstvo L'vivs'koi politekhniki, 2015. – 106 s.
7. Natsional'na ramka kvalifikatsii. Postanova KM Ukrayiny vid 23 lystopada 2011 r. [National Qualifications Framework. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 23 November 2011 r.] № 1341. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon.rada.gov.ua>.
8. Standart vyshchoyi osvity Ukrayiny. Haluz' znan' 22. Okhorona zdorov'ya. Spetsial'nist' 226 "Farmatsiya". [The Standard of Higher Education in Ukraine. Field of Study 22. Healthcare. Specialisation 226 "Pharmacy"] 2016 r. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : [www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/standart\\_farm.pdf](http://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/standart_farm.pdf).
9. Natsional'nyi osvittii hlosarii : vyshcha osvita [The Glossary of National Education : Higher Education.] / avt.-uklad. : I. I. Babyn, Ya. Ya. Bolyubash, A. A. Harmash y in. – K. : TOV "Vydavnychiy dim "Plyady", 2011. – 100 s.

**Рева Т. Д. Программа элективного курса "Компетентностный подход в фармацевтическом образовании" как объект педагогического проектирования.**

Обобщен опыт проектирования изучения содержания учебной дисциплины (элективного курса) "Компетентностный подход в фармацевтическом образовании" в условиях внедрения европейской кредитной трансферно-накопительной системы организации образовательного процесса в высшем медицинском учебном заведении. Обоснована последовательность педагогического проектирования (аналитический, методологический, организационно-содержательный этапы) и дана характеристика научно-методического подхода к разработке базовых компонентов Программы элективного курса "Компетентностный подход в фармацевтическом образовании": содержательного, операционального и итогового-оценочного.

**Ключевые слова:** компетентностный подход в фармацевтическом образовании, педагогическое проектирование, программа учебной дисциплины (элективного курса), европейская кредитная трансферно-накопительная система.

**Reva T. D. The Programme of the Elective Course "The Competency-Based Approach in Pharmaceutical Education as a Subject of Pedagogical Design".**

In the article, it has been revealed that the implementation of the competency-based approach in the system of vocational training of future specialists for the pharmaceutical sphere in modern higher education institutions (medical schools) involves aiming at the high level of development in students a set of demanded competencies required for them to qualitatively perform their professional activities.

The key objective of this article is to analyze the programme of the academic discipline (elective course), namely: "The Competency-based Approach in Pharmaceutical Education as a Subject of Pedagogical Design". In this scientific paper there have been used the methods of theoretical analysis and synthesis to consolidate the experience in designing the content of the academic discipline (elective course) "The Competency-based Approach in Pharmaceutical Education" in the settings of implementation of the European Credit Transfer System (ECTS) in the National Medical University named after O. O. Bohomolets; methods of pedagogical design for substantiation and development of contextual, operational, final-assessment program components of the mentioned academic discipline.

The author has discovered that in the process of pedagogical design of the structure of the program for the academic discipline (elective course) "The Competency-based Approach in Pharmaceutical Education" in the settings of implementation of the European Credit Transfer System (ECTS) in the training process of the students for the specialisation 226 "Pharmacy" it is important to develop the didactic complex of information supply for the academic discipline which improves the context of the topic-related workshops, the quality of the tests for evaluating educational progress of students and their self-performed work. In the feasibility study of the scientific and methodical approach to developing the Programme of the elective course studied there was decided on the development of the contextual, operational and final assessment components.

When designing the contextual component of the course there were specified its goals and objectives, selected and arranged the topics of the course with consideration of the training module.

Throughout the development of the operational component of the course there was considered the combination of different forms of educational process: workshops, self-study activities, assessment tools.

The formal manifestation of realization of the final assessment component of designing of the mentioned course there became the design of the ECTS-based assessment system for evaluation of educational progress of students, as a result of which there were chosen the following assessment tools: the ongoing written assessment (module knowledge assessment), panel and individual interviews, self-assessment and final assessment which is assigned in the final lesson with the use of tests and solving situational problems.

**Key words:** competency-based approach in pharmaceutical education, pedagogical design, programme of the academic discipline (elective course), European Credit Transfer System.

УДК 811.111'25

Ю. А. Рибінська,

доктор педагогічних наук, доцент

(Київський національний університет культури та мистецтв)

juliaodour@rambler.ru

ORCID: 0000-0002-2982-8245

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КРЕАТИВНОГО ПЕРЕКЛАДУ В МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

*Стаття присвячена дослідженню особливостей формування навичок креативного перекладу в майбутніх перекладачів та підвищення рівня іношомовної комунікативної компетентності на заняттях з англійської мови. Розкривається перспектива застосування креативних перекладів та вимоги до їх відбору. Зазначається, що поетичні твори є цінним джерелом під час опрацювання нових термінологем та підвищують рівень професійної комунікативної підготовки перекладачів.*

**Ключові слова:** навички та вміння, креативний переклад, майбутні перекладачі, патерни мовлення, іношомовна професійна комунікативна компетентність.

**Вступ.** Особливості сучасної професійної комунікативної підготовки майбутнього філолога зумовлені інтеграційними процесами в суспільстві, глобалізацією та доступом до інформаційних всесвітніх мереж, підвищенням попиту на кваліфікованих фахівців у сфері міжнародних зв'язків, перекладу і туризму.

Зміщення акцентів освітньої парадигми у бік комунікативної підготовки визначає основну мету навчального процесу закладів вищої освіти (ЗВО) – сформувати потребу у вільному висловлюванні власних думок іноземною мовою. Це вимагає перегляду традиційних підходів до професійної комунікативної підготовки майбутніх філологів, реалізації випереджувальних технологій їх професійного навчання, зокрема, засобами креативного перекладу.

Спеціально організована система навчання креативного перекладу має трифазовий характер діяльності: підготовчий етап, виконавчий і завершальний. Її суть – утворення імпринтингу під час засвоєння нових лексичних одиниць й готовність до написання студентами власних індивідуально-творчих завдань. Креативний переклад, як основний засіб, спрямований на формування іношомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів.

Удосконалення професійного рівня філолога, потреба в оригінальності, самоактуалізації, формування комунікативних стратегій, збагачення інтелектуального та культурного потенціалу сприятимуть утвердженню особистості, розвитку її здібностей. Тому актуальність теми дослідження зумовлена динамічними процесами у сучасному суспільстві, важливістю підвищення ролі творчих можливостей у діяльності філолога, необхідністю якісної підготовки висококваліфікованих кадрів в умовах нинішньої конкурентоспроможності, соціальною потребою володіння іноземною мовою на високому рівні.

**Мета статті:** дослідити особливості формування навичок креативного перекладу в майбутніх перекладачів.

**Виклад основного матеріалу.** Мета креативної системи навчання – надати студентам теоретичні і практичні знання спеціально організованої системи навчання трифазового характеру діяльності: підготовчий етап, виконавчий і завершальний. Її суть – утворення імпринтингу під час засвоєння нових лексичних одиниць й готовність до написання студентами власних індивідуально-творчих перекладів та креативних робіт, розвинути навички креативного перекладу ліричних творів з іноземної мови на рідну і навпаки.

Результати навчання за навчальною дисципліною (знання, розуміння, навички).

**Знання:**

- специфіка креативного перекладу, як основного засобу, спрямованого на формування іношомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів;
- стратегії і тактики креативного перекладу ліричних творів.

**Розуміння:**

- специфіка роботи з креативними перекладами, трифазовий характер діяльності;
- особиста відповідальність за адекватність перекладу;
- наслідки наявності помилок в перекладі.

**Навички:**

- застосовувати технології підготовки до написання перекладів поетичних творів і, власне, пісень враховуючи трьох етапну підготовку.
- розвивати здібності двостороннього перекладу.

Для подальшої роботи й розуміння квінтесенції креативного перекладу дамо йому визначення. І. Кукуленко-Лук'янець під креативним перекладом розуміє переклад поетичних рядків і пісень музичних творів [1]. Саме такі переклади – прояв індивідуальності творця, де збережені особистісні,



неповторні якісні характеристики того, хто перекладає. Як зазначає О. Чередниченко, "віршовий переклад – багаторівневий процес трансформацій і апроксимацій. А власне музичний переклад має заграти усіма барвами першотвору" [2].

Враховуючи специфіку роботи з креативними перекладами, трифазовий характер діяльності, технологія підготовки студентів до написання перекладів поетичних творів і власне пісень включає у себе такі етапи:

I. Підготовчий етап:

1. Формування навчального мотиву участі студентів у комунікативній діяльності.
2. Ознайомлення з особливостями креативного перекладу, роботи з пісненими творами, викладеними в авторському спецкурсі "Основи формування комунікативних стратегій засобами креативного перекладу" й "Особливості перекладу музичних творів".
3. Визначення етапів роботи з креативними перекладами (сприйняття-аналіз-переклад).
4. Зразки виконання вправ.

II. Виконавчий етап:

1. Виконання студентами різноманітних вправ та робота у workshop.
2. Поточне коригування та підкріплення викладачем креативно-перекладацької діяльності.

III. Завершальний етап:

1. Оцінка перекладацьких дій студентів.
2. Написання студентами власних пісень, віршів чи творчих робіт в іншій формі, на засадах індивідуально-творчого підходу.

Підготовчий етап містить відбірку загальних лекцій, які містять фонові знання щодо специфіки перекладу й написання поетичних творів, особливості іншомовного поетичного мовлення (англійського, німецького, французького й ін.) тощо.

Сприйняття – прослуховування аудіозапису пісні або читання автентичного вірша вголос (model reading) [2].

Текст оригіналу вірша – це система знаків, свого роду код, що відображають буття. Для читача текст-код – завдання, яке йому робить виклик – виріши! Знак – слово, речення, абзац тексту – інформаційні елементи коду, елемент закодованої інформації як посередник між учасниками спілкування. Процес читання – це декодування, "упізнання відомого", вилучення з невідомого нової інформації, здатної до регулювання діями; зливання чужого досвіду з показниками власного. У цьому полягає механізм відображення і породження власного сенсу: вихідні ідеї автора вмикають у роботу генерування смислового поля читача, який самотужки, силами своєї інтуїції створює контекст – власну картину подій. Щоб утворити текст про дії чи предмет, треба пройти всі три етапи, що відбуваються в пізнанні: перший – найменування предметів, почуттів, процесів тощо (із яких складається чуття); другий – описування відносин між найменованими складовими; третій – зображення, що охоплює всю або майже всю інформацію про предмет, даний людині в почуттях. Поступаючись найменуванням та описуванню в конкретності, зображення виграє в узагальненні, в охопленні думками цілісності. Зображення передбачає стрибок у якість, а отже, й новий рівень потенціалу енергії, що пробуджується інформацією символу [3].

Текст (синтез думок, почуттів, образів) – інформаційно-енергетичне утворення, що конструює й породжує в людині нескінчену низку виявів предмета чи явища й регулює дії та її вчинки.

Процес читання поетичних творів не є розвагою або дозвіллям, тим більше не є "вбиванням" вільного часу (безділлям), його порівнюють з народженням дитини, тому не чуже людині душевне страждання, суд над собою, оцінювання себе, перевтілення й сприйнятливості. Оцінювання – гадка, судження, приблизне значення шуканої величини: його основа – спостереження, а не вимірювання [3].

Поетичний образ, сприймаючись читачем, оживляється: у ньому міститься й інше й дещо більше, ніж те, що сприймається, і те, що було в досвіді читача. Текст не лише повідомляє вже готову думку; вона, включаючись у власне мислення людини, його вдосконалює: ось де джерело розумового розвитку.

Читання поетичних творів – джерело вдовolenня, переживання деякої спільності, саморозвиток, який допомагає: взнати себе, знаходити в собі співчуття, огиду, суперечливості, презирство чи захват; знаходити в інших, хто поряд сидить і працює; зрозуміти й оволодіти собою; пережити в собі тисячі чужих життів і знайти свій життєвий шлях; пережити життя тисячі персонажів, значить, відтворити в душі багатство усієї глибини почуттів, перехворіти всіма хворобами душі, перестраждати, пережити тріумфи й пафос, створюючи надії на майбутнє.

У текст автор вкладає почуття, думки і плоди своєї уяви таким чином, щоб примусити читача відчувати й пережити усі події як його власні, як він діяв, жив. Це і є поетикою – продуктом творчості [3: 471]. Важливим для нашого проекту є "cold reading", яке характеризується тим, що студенти одразу дають свої відповіді й коментарі на прочитаний матеріал. Це розвиває спонтанність, кмітливості, раптову реакцію.

Ураховуючи поліфункціональність і великий дидактичний потенціал, застосування аудіовізуальних засобів у навчальному процесі також трактується як один із способів сприйняття іноземномовної інформації, він впливає на інтенсифікацію і підвищення ефективності усіх форм навчання. Слід

зауважити, що в поняття аудіовізуальна апаратура входять не лише засоби для синхронного відтворення звуку та зображення, але й для запису. Тому аудіовізуальна апаратура необхідна для розробки, виготовлення та дублювання аудіовізуальних засобів. Практичне опанування іноземною мовою передбачає формування у студентів мислення іноземною мовою. У процесі навчання за допомогою аудіовізуальних засобів у студентів виникають навички спонтанного володіння лексикою. Ці засоби виступають деякою мірою моделями дійсності, мотивуючи відомі форми поведінки, зокрема й мовленнєву поведінку. Також вони створюють емоційну атмосферу співучасті в подіях, які демонструються з екрану, емпатії. Відмінне іншомовне мовлення, що супроводжує демонстрацію, створює мовленнєву атмосферу, стимулюючи розвиток у студентів усного спонтанного мовлення [3: 31]. Творчі технології сприяють розвитку в молоді інтересу до вивчення іноземних мов. До якостей, що сприяють оволодінню іноземною мовою, відносять високу слухову диференційну чутливість, тому студенти, які намагаються засвоїти нову лексику, використовуючи аудіо- і відеоматеріали, мають значну перевагу й можливість тренувати свій слух для кращого оволодіння іноземною мовою.

Розглянемо далі власне таку стратегію, як особливості створення римування іноземною мовою, що можливе за умови виконання запропонованих автором творчих вправ, які наведені нижче.

На підготовчому етапі до написання студентами власних творчих робіт ми пропонуємо використовувати прийом стимулювання до написання творчих робіт (*stimulating prewriting activity / technique*), що полягає у тому, щоб студенти прочитали, переосмислили й проаналізували класичні вірші відомих поетів, які є професійними зразками класики і можуть надихнути їх на створення власних творів. Детально розроблені завдання до них подані у книзі Koch Kenneth "Rose, Where Did You Get That Red?" [4]. Такі завдання стимулюватимуть студентів до написання власних поетичних творів, а вірші відомих поетів слугуватимуть попереднім зразком.

Тому пропонуємо наступними завдання *In-Class Writing Questions*, які спонукатимуть студентів до творчої роботи і написання власних віршів:

– write a poem or prose piece using only questions, or mostly questions;

– consider different organizing strategies:

a) your questions might all be asked to one particular object, animal, person, idea, place, etc.

b) your questions might be asked to a general audience but all be about one particular object, animal, person, idea, place, etc.

c) your questions might suggest a story, leading readers through a series of events, following one or more characters through a particular setting,

d) your questions might each be followed by an answer, which in turn leads to another question,

e) your questions might relate to each other randomly, or only through sound or metaphor; that is, the distance you travel between each question could be what holds them together.

Step 1: Choose an organizing strategy above, or make up your own; jot notes (2-3 min).

Step 2: Write the poem or prose piece (13 min).

1) Self-portrait. Imagine writing yourself as a visual artist would draw, paint, sculpt, or photograph herself. You could focus on physical details, as if seen in a mirror, but also consider including mental formations (memories, observations, thoughts, misunderstandings, gossip).

2) Condensed Autobiography. A quick overview of your life featuring a handful of vivid, specific images or moments from early childhood up to the present. Let the structure of the poem occur organically, without the need for linear progression through time.

3) Exaggerated You. Write with the voice of a magnified emotion or mood you've experienced by focusing on the specific, physical details in which that emotion/mood occurred. Think of this voice as a cartoon version of yourself but not so cartoonish that readers can't believe it.

4) Persona. Write in the first person ("I"/"we") but from the point of view of someone or something that you are not. Take on the persona of an object, an idea, a place, an animal, a famous/infamous person, an unusual person, etc.

5) Memory games. Write about a specific memory from your past, but present it in some unexpected way, or write about several unrelated memories as if they were related.

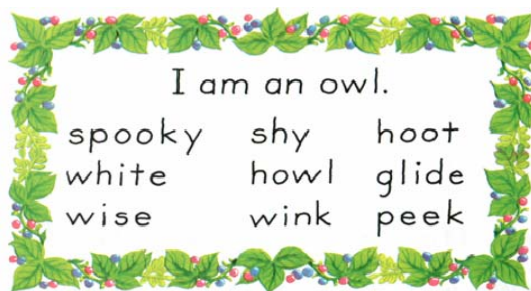
6) Letter to Yourself. Write a letter to yourself, either from yourself or from an imagined other person. What can you reveal or conceal about yourself as the primary audience of this letter?

7) Speculative Scenes. Describe a scene from your past life which you were not fully conscious of, such as your own birth, or a scene from your future, such as your own wedding etc.

1. Prewriting

– Your poem will be about you. Imagine that you can be anything you choose. Would you like to be an animal or a mountain? Discuss ideas with a partner.

– What will you be in your poem? List words. Tell what you are like. Tell what you can do.



Picture 1



Picture 2

## 2. Writing

– Start writing about your topic. Look at your lists.

Write down as many ideas as you can. Do not worry if your writing does not look like a poem.

– There are many patterns you can use in your poem.

You can repeat the same words.

Night is flying time.

Night is hunting time.

Night is my time.

I am the old barn owl.

You can use words that make special sounds.

Whoop, whoop, who are you?

Caw, caw, a friendly crow.

Bzzz, bzzz, a happy bee.

Baaa, baaa, a little lamb.

You can use rhyming words.

I am a nighttime owl.

I like to hoot and howl.

– Now write your poem. Use any pattern you wish.

After you write a few lines, stop. Read the lines aloud. Can you hear your pattern?

### In-Class Writing: Free Association with Repetition:

– Write a poem about a familiar object, place, person, idea, or action by associating it with many other things. To help generate associations, use at least one word or phrase that keeps repeating for at least part of the poem (each repetition leading to a new association).

– You can simply repeat the name of the item you're writing about, along with pronouns or synonyms referring to it. You can also repeat a longer phrase that refers directly or indirectly to that item. From each repetition you can leap in a new direction, comparing your item to something else, making interesting or unexpected metaphors.

– To avoid becoming too monotonous, you can alter or let go of the repetition as the poem moves along. Once you establish a pattern or rhythm, there's no need to feel trapped by it. Allow the poem to grow organically and energetically. Allow yourself to be playful, surprising, and don't worry about making logical sense.

Step 1: Brainstorm familiar items and repeated phrases (2 mins).

Step 2: Write the poem (12 mins).

Завдання: Залучивши свою уяву і пригадавши улюблені кольори й відтінки, напишіть у віршовій формі What is...? з українським перекладом. Студенти можуть запропонувати ілюстрації до своїх віршів.

Що рожеве? – Ружа рожева,  
Пишає красою, мов королева.  
А що червоне? – Маки червоні,  
В полі шаріються на осонні.  
Що блакитне? – Небо блакитне,  
Над цілим світом блакитом квітне.  
А що є біле? – Лебідь білий,  
Плине корабликом в чистій хвилі.  
А що є жовте? – Груші жовті,  
Ваблять до себе, де б не йшов ти.  
А що зелене? – Трави зелені,  
Плекають квіти для тебе й для мене.  
Що є фіалкове? – Хмари фіалкові,  
Коли в надвечір'ї котяться валками.  
А що помаранчеве? – Та ж помаранча,  
Всяка тобі помаранча!

What is pink? – A rose is pink  
By the fountain's brink.  
What is red? – A poppy's red  
In its barley bed.  
What is blue? – The sky is blue  
Where the clouds float thro'.  
What is white? – A swan is white  
Sailing in the light.  
What is yellow? – Pears are yellow,  
Rich and ripe, and mellow.  
What is green? – The grass is green,  
With small flowers between.  
What is violet? – Clouds are violet  
In the summer twilight.  
What is orange? – Why, an orange,  
Just an orange!

**Висновки.** Отже, можемо стверджувати, що креативний переклад – це багаторівневий процес апроксимацій та трансформацій, де необхідно передати емоції оригіналу, викликати подібні відчуття. Експериментальне дослідження довело ефективність формування навичок креативного перекладу в майбутніх філологів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кукуленко-Лук'янець І. В. Особистісно-креативний підхід у навчанні іноземної мови : [навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / І. В. Кукуленко-Лук'янець. – Черкаси : Видавець Ю. А. Чабаненко, 2004. – 210 с.
2. Чередниченко О. І. Лингвистические проблемы воссоздания образа в поэтическом переводе / О. И. Чередниченко, П. А. Бех. – К. : КГУ, 1980. – 67 с.
3. Клименко В. В. Психологія творчості : [навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів] / В. В. Клименко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 480 с.
4. Koch Kenneth Rose, Where Did You Get That Red? : Teaching Great Poetry to Children / Kenneth Koch. – New York : Vintage, 1990. – 346 p.
5. Творчі технології розвитку у молоді інтересу до вивчення іноземних мов : теорія, неперервність, синергізм прийомів і методів, психолого-педагогічні особливості : [науково-практична конф. : статті] / Б. Ф. Ведмеденко (ред.) ; Харківський державний політехнічний університет. – Чернівці, 1999. – 76 с.

### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Kukulenko-Lukianets I. V. Osobystisno-kreatyvnyi pidkhd u navchanni inozemnoi movy [Personal-Creative Approach in the Foreign Language Training] : [navchal'no-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyscsykh navchal'nykh zakladiv] / I. V. Kukulenko-Lukianets. – Cherkasy : Vydavets' Yu. A. Chabanenko, 2004. – 210 s.
2. Cherednychenko O. I. Lingvisticheskie problemy vossozdaniia obraza v poeticheskom perevode [Linguistic Problems of Image Recreation in Poetic Translation] / O. I. Cherednychenko, P. A. Bekh. – K. : KGU, 1980. – 67 s.
3. Klymenko V. V. Psykhologiya tvorchosti [Psychology of the Creativity] : [navchal'nyi posibnyk dlia stud. vyshch. navch. zakladiv] / V. V. Klymenko. – K. : Tsentri navchal'noi literatury, 2006. – 480 s.
4. Koch Kenneth Rose, Where Did You Get That Red? : Teaching Great Poetry to Children / Kenneth Koch. – New York : Vintage, 1990. – 346 p.
5. Tvorchii tekhnologii rozvytku u molodi interesu do vyvchennia inozemnykh mov : teoriia, neperervnist', synergizm pryiomiv i metodiv, psykhologo-pedagogichni osoblyvosti [Creative Development Technologies among Young People for Learning Foreign Language : Theory, Continuity, Synergism of Techniques and Methods, Psychological-Pedagogic Peculiarities] : [naukovo-praktychna konf. : statii] / B. F. Vedmedenko (red.) ; Kharkivs'kyi derzhavnyi politekhnichnyi universytet. – Chernivtsi, 1999. – 76 s.

**Рыбинская Ю. А. Особенности формирования навыков креативного перевода в будущих переводчиков.**

Статья посвящена исследованию особенностей формирования навыков креативного перевода в будущих переводчиков и уровня иноязычной коммуникативной компетентности на занятиях по английскому языку. Раскрывается перспектива применения креативных переводов и требования к их отбору. Отмечается, что поэтические произведения является ценным источником при обработке новых терминологем и повышают уровень профессиональной коммуникативной подготовки переводчиков.

**Ключевые слова:** навыки и умения, креативный перевод, будущие переводчики, паттерны речи, иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность.

**Rybinska Yu. A. The Specific of Creative Skills Formation in Future Translators.**

*The article is dedicated to the investigation of the specific of the creative skills formation in time of translation in future translators and improving their level of communicative competence in English class. The perspective of using creative translation is released as well as the requirements for their choice. It is mentioned that poems are essential resource in time of new terms learning and that in general they improve the level of the translators' professional communicative preparation.*

*The specific of the contemporary communicative preparation of the future philologists is caused by integrational processes in our society, globalization and access to the information worldwide web, the necessity in highly competent specialists in the translation field, tourism and translation. The requirement of our time is to change the approach of our educational paradigm giving priority to the communicative preparation which points out the main aim of the teaching process at the university level. The experimentally proved system of the creative translation teaching consists of three main stages: preparation, main body and analyses. The quintessential part of the technology is the formation of imprinting in time of learning new words and being ready to write the individual creative essays. Creative translation as the main technique is directed on the foreign communicative competence formation of the future translators.*

**Key words:** *skills, creative translation, future translators, speech patterns, foreign communicative competence.*

УДК 37.013.73

**І. Б. Савельчук,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
(Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова)  
iraut@ukr.net  
ORCID: 0000-0001-6813-4548

### ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

*У статті висвітлені особливості застосування категорії "парадигма" у теоретичній та практичній діяльності. Доводиться продуктивність структурно-змістового аналізу категорій "парадигма" та "методологія" щодо виявлення їх сутнісних ознак. Автором запропоновано парадигмальний підхід до підготовки соціальних працівників, що вибудовується завдяки інтеграції парадигм професійної освіти, соціальної педагогіки та соціальної роботи, університетської освіти, інноваційного університету.*

**Ключові слова:** парадигма, методологія, системна методологія, парадигмальний підхід, методологія підготовки соціальних працівників.

**Постановка проблеми.** Загальні тенденції та докорінні перетворення, що здійснюються в економічному, соціокультурному житті актуалізують вивчення можливостей соціальної роботи і, насамперед, такого важливого чинника реформування соціальної сфери, як підготовка майбутніх соціальних працівників. Соціально-оновлюючий зміст практичної діяльності фахівців соціальної сфери наочно свідчить про здатність соціальної роботи виступити суттєвою "третьою силою", яка спроможна подолати виклики трансформаційних змін у суспільстві.

Ефективність та своєчасність прояву оновленого характеру професійної діяльності багато в чому залежить від методологічних пошуків соціальної педагогіки і соціальної роботи, методологічних напрямів професійної та університетської освіти, методологічних питань розробки та впровадження інновацій у сферу надання соціальних послуг. Це концентрує увагу на поєднанні та взаємному доповненні різних методологічних підходів, парадигм, теорій та концепцій щодо їх впливу на підготовку майбутніх соціальних працівників, що дозволить нам "по-новому" подивитися на розвиток підготовки соціальних працівників, а саме не з позиції загострення соціально-економічних й соціальних проблем та їх подолання, а з точки зору методологічних новацій – здобутків та наукових досягнень.

Неминучість поступової трансформації методологічних засад підготовки соціальних працівників вказує на перспективність розширення парадигмальних меж соціальної роботи та соціогуманітарних, психолого-педагогічних, соціально-педагогічних наук. За таких умов можуть відбуватися зміни її методологічних орієнтирів стосовно:

- характеру співвідношення різних методологічних підходів щодо обґрунтування оновленої сутності підготовки;
- специфіки впливу засадничих принципів на побудову моделі підготовки згідно ціннісних настанов, способів організації та механізмів взаємодії суб'єктів у освітньому середовищі;
- інтеграції шляхів розв'язання проблеми результативності підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Тривала історія та особливості вживання терміну "парадигма" створюють складність та неоднозначність щодо формування його логічно-семантичного змісту як особливого формату сучасних наукових досліджень. Значущість для чіткого опису об'єктів, процедур та інтерпретації результатів наукових досліджень, аргументується оцінкою впливу різних поглядів, ідей на формування змісту терміну "парадигма".

Зрозуміло, що в сучасних наукових дослідженнях термін "парадигма" стає універсальним й досить поширено застосовується для визначення певних наукових шкіл, напрямів, концепцій, теорій, і як методологічна категорія "визначає погляд дослідника на досліджувану проблему, її теоретичне осмислення, вибір методологічних засобів та стає своєрідною моделлю окремого дослідження" [1: 296].

Останнім часом поширюється і застосування його смислових значень, а саме "парадигмальність", "поліпарадигмальність", "мультипарадигмальність", "парадигмальні дослідження", "трансформація парадигм" у сфері соціально-філософського (В. П. Андрущенко, В. П. Бех, О. О. Ермолаєва), соціокультурного (М. М. Ярошенко, А. Я. Флієр, Е. А. Малянов), соціогуманітарного (О. А. Верещагин, Н. М. Якуш), соціально-педагогічного (А. С. Жалдибін, А. В. Іванов, Л. В. Мардахасєв, І. А. Ліпський, О. М. Свиридов, Н. А. Сейко), психолого-педагогічного (Е. В. Бондарєвська, А. В. Фурман) знання. Звернення до наукових категорій зосереджується й у сфері соціальної роботи (М. В. Фірсєв, І. В. Наместнікова, О. Г. Студєнова, М. Пейн), що пов'язується з пануванням парадигм не тільки в практичній діяльності, але й в теорії. Для сучасної соціальної роботи стає характерним формування нового способу цілісності теорії, логічного узмістовлення практичної діяльності поліпарадигмальним типом організації знань та цінностей, оскільки кожна з парадигм визнається рівноправною.

**Формулювання цілей статті.** Актуалізація змін такого рівня пов'язує площину методологічних засад проблеми підготовки соціальних працівників з логічним змістом поняття "парадигма", тим самим підкреслюючи детермінуючу функцію застосування парадигмального підходу. Відповідно, основною метою статті є переосмислення перспектив адаптування парадигмального підходу до дослідження підготовки соціальних працівників та доповнення його іншими методологіями та підходами.

**Основний зміст.** Актуальність проблем, що накопичено на сьогоднішній день стосовно сутності, структури, особливостей організації підготовки соціальних працівників, висуває першочерговим завданням формування системного процесу поєднання "традиційної" методології з "новими" інноваційними підходами, що стає неможливим без застосування парадигмального підходу.

Сфера теоретичного та практичного застосування поняття "парадигма" постійно привертає увагу дослідників, оскільки по-перше, не втрачається традиційне його значення для методології наукових досліджень як опису специфічної наукової діяльності для "нормальної" науки, що акумулює існуючі традиції вирішення проблем (В. Н. Костюк) [2], по-друге, для інтеграції методологічних систем як сукупність теоретичних та методологічних передумов, що визначають конкретне наукове дослідження на певному етапі наукової діяльності (В. В. Рибалка) [3: 15], а по-третє, розкриваються перспективи методології парадигмальних досліджень щодо їх багаторівневості, взаємодоповнення, "поєднання традиційних парадигмально-дослідницьких стратегій методологування та інноваційних, тобто тих, контури яких наявні потенційно або тенденційно" (А. В. Фурман) [4].

Як бачимо, важливо враховувати й те, що на характер застосування поняття "парадигма" суттєво впливає співвідношення її змісту зі значенням методології в сучасній науці.

Критичне переосмислення традиційних наявних і перспективних варіантів структурного розуміння методології, дозволило Ю. П. Сурміну та І. П. Бідзюрі стверджувати про "новий" погляд на роль і місце у її вирішенні складних проблем сучасної науки. Такому розумінню дослідниками "методології як складного мультиструктурного утворення" сприяло [5: 80–91]:

- по-перше, інтегрування смислових контекстів методології (сукупність філософських методів пізнання, система методів пізнання, загальна теорія методів пізнання, сукупність принципів діяльності) щодо визначення її змістової структури: принципи, категорії, парадигми, теорії, норми, цінності, методи, прийоми та відповідно до її системної ієрархії: філософська, загальнонаукова, конкретно-наукова методологія;

- по-друге, оперування категорією "діяльність" при визначенні методології як цілісної системи знань регулятивно-діяльнісного характеру, що диференційована за основними видами діяльності (гносеологічна методологія, аксіологічна методологія, праксеологічна методологія) та виступає способом діяльності, який спрямований на її організацію і реалізацію;

- по-третє, визначення регулятивного характеру парадигми щодо науки, оскільки до змісту включаються: сукупність теоретичних стандартів, ціннісних критеріїв, світоглядних позицій, методи й принципи досліджень.

Така позиція вчених зорієнтована на традиційне подолання гносеологічної спрямованості методології та виявлення перетинання різних її складових, оскільки методологія для теоретичної та практичної діяльності набуває гносеологічного, аксіологічного та праксеологічного значення. Із позицій сучасної філософської, загальнонаукової та конкретно-наукової методології розкриття їх можливостей до застосування категорії "парадигма" у теоретичній та практичній діяльності висвітлює її переваги та обмеження. Парадигма виступає як нормативно-методологічна складова методології, розуміння регулятивно-діялісної природи методології та регулятивного характеру парадигми доводить перспективні можливості застосування парадигмального підходу при домінуванні системної методології. При цьому, регулятивний характер методології визначає парадигма.

Очевидним стає методологічна можливість теоретизування у форматі "наукової парадигми". Саме з цих причин, прийняття традиційного розуміння "парадигми" у сфері методології відповідно до дослідницької діяльності визначається регулятивним характером впливу на діяльність. За переконанням О. В. Бондаревської, [6] практична діяльність також впливає на розвиток парадигм, вносить свої корективи, механізмом, який призводить до відповідності ціннісно-світоглядні установки парадигми і методологію дослідження виступає парадигмальний підхід. Його значення, як вважає дослідниця, полягає у науково-обґрунтованому виборі засобів і методів згідно конкретно поставленої мети дослідження.

Визнання парадигмальний підхід отримує в сфері освіти та виховання (І. Д. Бех, О. В. Бондаревська, Н. Демяненко, О. П. Демченко, Г. Б. Корнетов, О. В. Сухомлинська та ін.), у соціальній психології (А. В. Фурман) та соціальній роботі (М. В. Фірсов, В. П. Бех, Е. І. Холостова), який на основі інтегруючих методологічних конструктів всіляко об'єднує розмаїття теоретичних концепцій, підходів, методів й сучасних технологій. Набуття парадигмальним підходом такого значення за певних обставин можливо пояснити наступним чином, по-перше, через втрату методологічних засад своєї актуальності, по-друге, бажання вчених переосмислити інноваційну, диференційовану, різноспрямовану діяльність

щодо її протиріч та цілісності, по-третє, необхідність як для вчених, так і практиків знайти універсальний, науково обґрунтований метод перетворення дійсності. Саме ці обставини, на думку О. В. Бондаревської [6], вказують на актуалізацію функцій педагогічної науки (концептуальна, ціннісно-орієнтована, інтегративна, інформаційно-оцінювальна, регулятивно-технологічна).

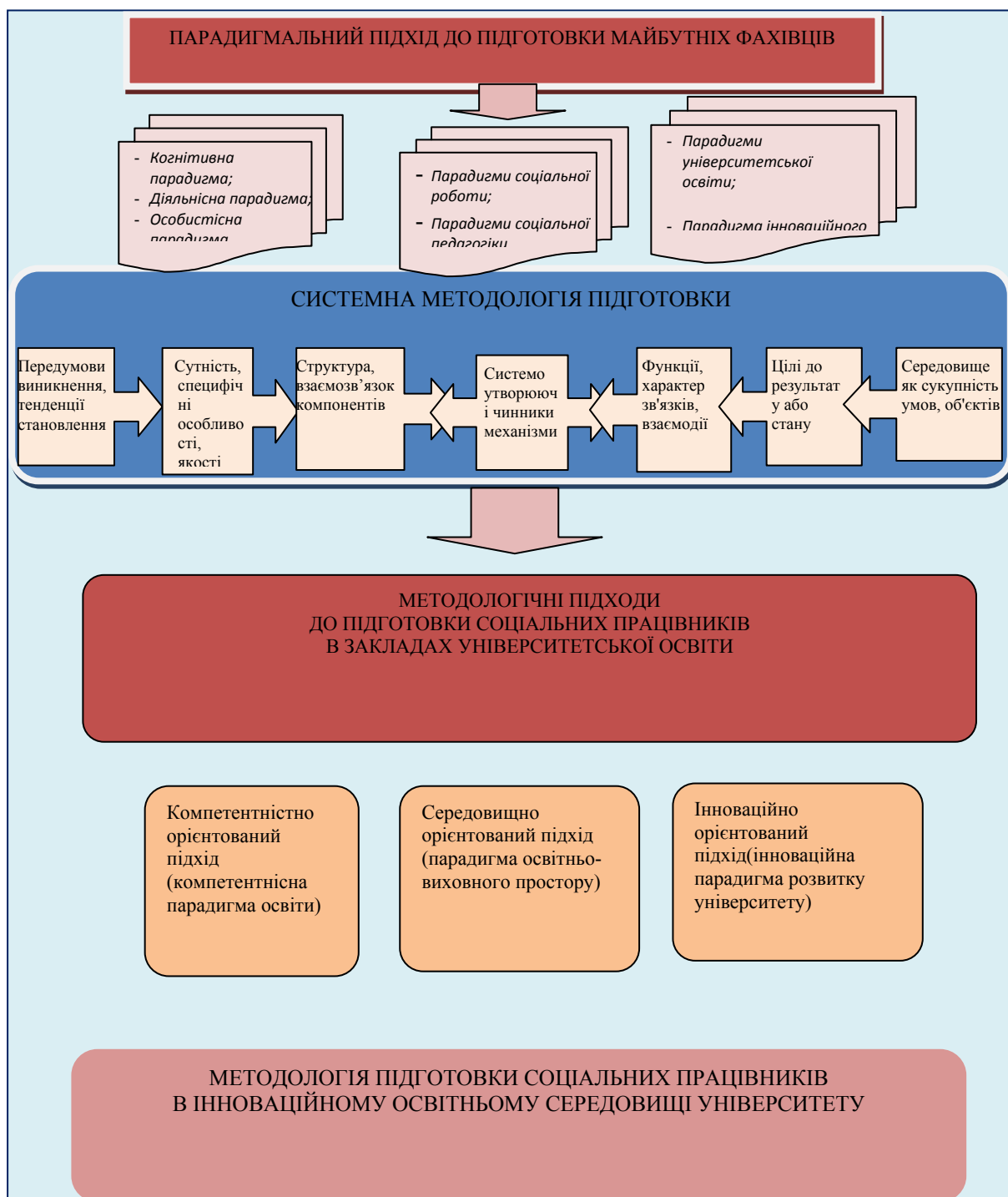


Рис.1 Парадигмальний підхід до підготовки фахівців соціальної сфери

Розуміння такого значення парадигмального підходу для вирішення проблеми підготовки соціальних працівників в умовах впливу середовища університету дозволить нам представити методологію підготовки як усвідомлення цілей та уявлення про зміст, технології навчання та взаємодію суб'єктів, спираючись на загальні методологічні принципи парадигмальних досліджень. Так, методологія сучасного парадигмального підходу базується на принципах [7]:

- системно-цілісної структури парадигми, що враховує специфіку відповідних наукових галузей або сфер соціального життя;
- наукової евристичності парадигми, як її здатності вирішувати нові пізнавальні проблеми;



- домінування однієї парадигми, як наявного теоретико-нормативного зразка, згідно якого будуються дослідження певного наукового співтовариства;
- тимчасової обмеженості парадигми, як певна тривалість її домінування у межах конкретного історичного періоду (періоду "нормальної (нормативної) науки);
- "революційної" зміни парадигм, як закономірного результату заміни уявлень (методологій, теорій, цілісних установок) на більш прогресивні;
- якісної несумірності парадигм, як здатність кожної нової парадигми представляти інше бачення світу.

На нашу думку, парадигмальний підхід до підготовки соціальних працівників повинен вибудовуватися завдяки інтеграції парадигм професійної освіти, соціальної педагогіки та соціальної роботи, університетської освіти, інноваційного університету. Це дозволить виявити методологічні орієнтири та міждисциплінарний зміст домінування наукових категорій і понять, що значно розширить сферу застосування парадигмального підходу до підготовки соціальних працівників. Для використання соціальних працівників набуває сутнісних ознак парадигмально представленої дослідницької діяльності необхідно здійснити аналіз системного процесу переходу до оновлення підготовки з позицій компетентісно орієнтованого, середовищного та інноваційно орієнтованого підходів (Рис.1). У цьому контексті парадигмального підходу в системі інших підходів до підготовки соціальних працівників щодо спрямування теоретичних та практичних аспектів проблеми дослідження потребує належної оцінки. Саме парадигмальний підхід надає нам підстави до оновлення змісту, впровадження "нових" ідей щодо створення й функціонування інноваційного освітнього середовища підготовки в умовах університетської освіти. Перспективність здатності парадигмального підходу до інтегрування традиційних сучасних освітньо-виховних парадигм з "новими" спрямовують нас на обґрунтування методологічних засад підготовки щодо оновлення та формування інноваційних принципів у системі "підготовка соціальних працівників – середовище університету – особистість фахівця".

**Висновки.** Таким чином, парадигмальний підхід до підготовки соціальних працівників в умовах середовища університету, з одного боку, дозволяє враховувати загальні методологічні принципи підготовки як системи у контексті системної методології та провідних методологічних підходів, а з іншого боку, її розвиток спрямовується впливом загальних тенденцій як результату подолання протиріч.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у створенні підґрунтя для постановки парадигмального підходу у напрямку виявлення принципів, умов, засобів, рівнів та критеріїв розвитку підготовки соціальних працівників в умовах інноваційного освітнього середовища університету.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Головатий М. Ф. Соціальна політика і соціальна робота : [термінол.-понятійн. слов.] / М. Ф. Головатий, М. Б. Панасюк. – К. : МАУП, 2005. – 560 с.
2. Костюк В. Н. Методология научного исследования : [монография] / В. Н. Костюк. – Киев-Одесса : "Вища школа", 1976. – 180 с.
3. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-понятійного апарату) : [навчально-методичний посібник] / В. В. Рибалка. – К. : Ніка-Центр, 2003. – 204 с.
4. Фурман А. В. Методология парадигмальных исследований в социальной психологии : [монография] / А. В. Фурман. – К. : Институт политической та соціальної психології; Тернопіль : Економічна думка, 2013. – 100с.
5. Сурмин Ю. П. Учебник для ученого. Методология и логика научно исследования : [учебник] / Ю. П. Сурмин. – К. : ДП "Прінт Сервіс", 2014. – 848 с.
6. Бондаревская Е. В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики [Электронный ресурс] / Е. В. Бондаревская. – Минск : Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY, 14 ноября 2007. – Режим доступа : [http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?Subaction=showfull&id=1195048158&archive=1195938639&start\\_from=&ucat=&](http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?Subaction=showfull&id=1195048158&archive=1195938639&start_from=&ucat=&) (свободный доступ).
7. Ермолаева О. А. Основные принципы, методы и уровни современного парадигмального подхода / О. А. Ермолаева // Философия. Культурология. Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – Серия "Социальные науки". – 2008. – № 1 (9). – С. 163–169.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Golovatyi M. F. Sotsial'na polityka i sotsial'na robota [Welfare and Welfare Work] : [terminol.-ponyatiin. slov.] / M. F. Golovatyi, M. B. Panasiuk. – K. : MAUP, 2005. – 560 s.
2. Kostyuk V. N. Metodologiya nauchnogo issledovaniya [Methodology of the Scientific Research] : [monografiia] / V. N. Kostyuk. – Kiev-Odessa : "Vishcha shkola", 1976. – 180 s.
3. Rybalka V. V. Metodologichni pitannia naukovoi psikhologii (Dosvid osobistisno tsentrovanoi systematizatsii kategorial'no-ponyatiinogo aparatu) [Methodological Questions of the Scientific Psychology (Personality-Centered

- Experience Systematization of the Categorical-Conceptual Apparatus]: [navchal'no-metodichnyi posibnik] / V. V. Rybalka. – K. : Nika-Tsentr, 2003. – 204 s.
4. Furman A. V. Metodologiya paradigmat'nykh doslidzhen' v sotsial'noi psikhologii [Methodology of the Paradigmatic Research in Social Psychology]: [monografiya] / A. V. Furman. – K. : Institut politichnoi ta sotsial'noi psikhologii; Ternopil': Ekonomichna dumka, 2013. – 100 s.
  5. Surmin Yu. P. Uchebnyk dlia uchenogo. Metodologiya i logika naukovogo issledovaniia [Textbook for the Scientist. Methodology and Logic of the Scientific Research]: [uchebnik] / Yu. P. Surmin. – K. : DP "Print Servis", 2014. – 848 s.
  6. Bondarevskaia E. V. Paradigma kak metodologicheskii regulativ pedagogicheskoi nauki i innovacionnoi praktiki [Paradigm as a Methodological Regulative of Pedagogy and Innovative Practice] [Elektronnyi resurs]. – Minsk : Belorusskaia tsifrovaia biblioteka LIBRARY.BY, 14 noiabria 2007. - Rezhim dostupa : [http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?Subaction=showfull&id=1195048158&archive=1195938639&start\\_from=&ucat=&](http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?Subaction=showfull&id=1195048158&archive=1195938639&start_from=&ucat=&) (svobodnyj dostup).
  7. Yermolaeva O. A. Osnovnyie printsipy, metody i urovni sovremennogo paradigmat'nogo podkhoda [Basic Principles, Methods and Levels of Modern Paradigmatic Approach] / O. A. Yermolaeva // Filosofii. Kul'turologiia. Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya "Sotsial'nye nauki" [Philosophy. Culturology. Bulletin of the Nizhii Novgorod University named after N. I. Lobachevsky. "Social Science"]. – 2008. – № 1 (9). – S. 163–169.

**Савельчук И. Б. Парадигмальный подход к подготовке специалистов социальной сферы.**

*В статье освещены особенности применения категории "парадигма". Представлено преимущество структурно-содержательного анализа категорий "парадигма" и "методология" для выявления их существенных признаков. Автором предложено парадигмальный подход к подготовке социальных работников, который выстраивается через интеграцию парадигм профессионального образования, социальной педагогики и социальной работы, университетского образования, инновационного университета.*

**Ключевые слова:** парадигма, методология, системная методология, парадигмальный подход, методология подготовки социальных работников.

**Savelchuk I. B. Paradigm Approach to the Training Specialists of Social Sphere.**

*The article deals with the specific scientific methodology opportunities of paradigm approach. The author states advantages and limitations of applying the "paradigm" to research and practice, because paradigm acts as a regulatory component of the methodology.*

*It is spoken in detail about the structural and semantic analysis of the categories "paradigm" and "methodology" to identify their essential features. Understanding the nature of the regulatory and action-related methodology and the nature of the regulatory paradigm proves promising possibilities of paradigmatic approach to systematic methodology dominance.*

*The author proposed a paradigm approach to the training of social workers that is built on the integration paradigms vocational education, social education and social work, university education, innovative university education.*

*Much attention is given to the methodological guidelines, interdisciplinary scientific dominance, content categories and concepts, the paradigm approach.*

*According to the article the importance of proper evaluation of paradigmatic approach in the other approaches to the training of social workers is substantiated. In conclusion the author writes about the perspectives of the paradigm approach ability to integrating traditional education and modern educational paradigm which are analyzed.*

**Key words:** paradigm, methodology, systematic methodology, paradigm approach, training the workers of the social sphere, methodology of the training of the social workers.

УДК 378:811.111

**М. М. Сайко,**

старший викладач

mari.sayko74@mail.ru

ORCID: 0000-0002-2998-4133

**М. В. Мороз,**

старший викладач

moros.mw@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9557-9275

**О. В. Свисьюк,**

старший викладач

(Житомирський національний агроєкологічний університет)

elena-sv@ukr.net

ORCID 0000-0002-2775-588X

### **ЗАСТОСУВАННЯ ІНШОМОВНИХ ПОДКАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*У статті проаналізовано перспективність застосування подкастів для навчання іноземної мови студентів спеціалізації 'Економіка' та 'Менеджмент'. Розглянуто дидактичні особливості подкастів як додаткового навчального матеріалу, проаналізовано переваги подкастів у порівнянні з традиційними матеріалами для аудіювання. Запропоновано серії подкастів, які є найбільш доцільними для застосування викладачами англійської та німецької мови у ВНЗ для студентів спеціальностей 'Економіка' та 'Менеджмент'. Розглянуто етапи роботи з подкастами.*

**Ключові слова:** подкаст, англійська мова для професійних цілей, зміст навчання, аудіювання, міжпредметні зв'язки.

**Вступ.** Глобалізація економічних тенденцій, орієнтація України на приєднання до європейського економічного простору та перспективність українського споживчого ринку для розвитку міжнародних компаній обумовлюють зростання інвестицій у вітчизняну економіку та підвищення рівня управління українських підприємств. Відповідно, випускники ВНЗ зі спеціалізацією 'Менеджмент' та 'Економіка' мають потужні кар'єрні можливості, які вони можуть реалізовувати як в Україні, так і за кордоном. З іншого боку, для успішної професійної діяльності у вищезазначених сферах іноземна компетентність є не менш важливою, ніж предметні знання, і викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей повинне відповідати актуальним вимогам ринку до випускників. Модернізації потребує як зміст, так і форми, методи і засоби навчання іноземної мови з огляду на необхідність набуття студентами прагматичної компетенції.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питання модернізації викладання іноземних мов студентам економічних спеціальностей стали предметом дослідження М. І. Небави, Н. П. Прокопенко, М. Г. Прадівлянного, Л. І. Слободянюк тощо. Бородіна Г., Гринюк Г., Клепікова Т., Колобаєва В., Комарова А., Свіні С., Венема Дж., Робінсон Р. вивчали критерії відбору фахових текстів. Реалізації міжпредметних зв'язків при викладанні іноземної мови присвятили свої роботи Бачинська Н. Я., Василюшина Н. М., Колодій І. А., Шевченко О. П. та інші. Відкритим та актуальним залишається питання змісту курсу іноземної мови для студентів спеціалізації 'Менеджмент' та 'Економіка' з огляду на необхідність реалізації зв'язку між змістом навчального матеріалу курсу та фаховими дисциплінами.

Одним із новітніх засобів навчання іноземної мови, який дозволяє реалізувати принципи мовленнєвої спрямованості, індивідуалізації, автентичності, інтерактивності та інтенсивного використання фонових знань студентів, є подкасти.

**Метою** статті є визначити особливості відбору навчального матеріалу у формі подкастів та розглянути особливості їх опрацювання на семінарах із іноземної мови для студентів немовних спеціальностей, зокрема для студентів спеціалізації 'Менеджмент' та 'Економіка'.

#### **Завдання:**

- Проаналізувати особливості подкастів як навчального матеріалу;
- Дослідити шляхи застосування подкастів для вивчення іноземної мови професійного спрямування.

Подкаст (Podcast) – це цифровий медіа-файл або низка файлів, які розташовуються на певному ресурсі в мережі Інтернет для відтворення на портативних медіа-програвачах або персональних комп'ютерах та передбачають можливість підписки. З огляду на навчальні цілі, подкасти поділяються на дві групи:

- 1) матеріали, призначені для вивчення іноземної мови; та

2) матеріали, які можуть використовуватися з метою навчання, які однак не є навчальними за своєю сутністю.

Подкасти мають серію переваг у порівнянні з традиційними матеріалами для аудіювання, які розробляють викладачі ВНЗ: актуальність, автономність, автентичність та багатофункціональність [1: 144].

*Актуальність.* Подкасти присвячені актуальним темам сьогодення у вузькому розумінні: оскільки на них оформлюється підписка, слухачі зацікавлені в тому, щоб чути новини в певній професійній галузі, які несуть не загальний, а вузькоспеціальний характер. До участі запрошуються відомі представники галузі, організовуються палкі дискусії стосовно новин, які відбуваються в реальному часі, ставляться питання, які цікавлять професіоналів у певній галузі та обговорюються проблеми, які підлягають негайному вирішенню. Для студентів таке залучення до різноманітних аспектів майбутньої професійної діяльності є надзвичайно дієвим фактором мотивації як до вивчення фахових дисциплін, так і до вивчення іноземної мови як інструменту професійного саморозвитку. Подкасти є унаочненням конкретних життєвих ситуацій спілкування, у них застосовується жива мова професіоналів.

*Автономність.* Подкасти – це потужна платформа для навчання. Студенти можуть самостійно обирати час та тривалість навчання, а також зміст залежно від темпів та стилів навчання, а також рівня розвитку відповідних знань, умінь та навичок. Також на відміну від традиційного аудіо-матеріалу для вивчення іноземної мови, студенти можуть самостійно обирати подкасти у форматі новин, радіо-програм тощо на тих онлайн-ресурсах, які вони вважають найбільш цікавими. Оскільки на подкасти оформлюється підписка, студенти мають змогу та мотивацію самостійно розвивати свої навички аудіювання.

*Автентичність.* Подкасти – це автентичний матеріал, призначений для прослуховування на різних етапах вивчення мови. Подкасти, присвячені певній тематиці, є потужним матеріалом з точки зору добору лексичних та граматичних одиниць мови, яка вивчається. Оскільки викладачі іноземних мов для професійних цілей не є спеціалістами в галузі, яку вивчають студенти, тексти, теми та лексичні одиниці, які вони підбирають, складаючи навчальні плани, не завжди відповідають вимогам до випускників [2]. Розробка змісту викладання іноземної мови для спеціальних цілей на базі подкастів є дуже перспективною, оскільки диктори, запрошені лектори, експерти та працівники галузі (наприклад, економісти, фінансисти, маркетингологи, корпоративні працівники тощо) вживають певні лексичні та граматичні одиниці, характерні для їхнього робочого середовища, і саме цей матеріал є чудовим джерелом для виділення змісту вивчення тем дисципліни 'Іноземна мова' для студентів спеціальності 'Економіка' або 'Менеджмент'.

*Багатофункціональність.* На відміну від аудіо текстів, подкасти часто розробляються з посиланням на реальні друковані та онлайн-статті, відеоролики, випуски новин, дозволяючи студентам зануритися в іншомовний світ професійної комунікації. На базі подкастів є можливість розробляти вправи та завдання на розвиток навичок читання, усної та письмової комунікації та, звичайно, аудіювання.

*Дидактизація.* Велика кількість подкастів розробляється як дидактичний матеріал, із скриптами та супровідними текстами, дидактичними рекомендаціями, примітками, завданнями. Матеріали, які використовуються для навчання, розроблені з урахуванням розвитку навичок аудіювання слухачів. Наприклад, на сайті [www.goethe.de](http://www.goethe.de) розташовано сервіс 'Arbeitsblätter selbst gemacht', де вчителі та викладачі можуть самостійно розробляти завдання до подкастів: завантажувати тексти, групувати абзаци, створювати тексти з пробілами з алфавітним переліком видалених слів, автоматично видаляти певні частини мови, слова тощо.

Проаналізуємо найпопулярніші інтернет-ресурси, які пропонують подкасти, з огляду на їх застосовність для навчання іноземної мови студентів спеціальностей 'Менеджмент' та 'Економіка'.

На вебсайті <http://www.npr.org/> є можливість підписатися на подкасти з економіки та бізнесу. На сайті пропонується дві серії таких подкастів: 'NPR's Business Story of the Day' та 'Planet Money'. 'Planet Money' – серія, яка пояснює основні проблеми та терміни економіки у розважальний спосіб. Наведемо приклади подкастів, які є перспективними для організації аудіювання на семінарах із англійської мови:

Подкаст № 366: 'How to Make it in the Food Truck Business'

Подкаст № 217: 'The Art of Living at the Poverty Line'

Подкаст № 706: 'Water's Worth'

Подкаст № 707: 'Brexit'

Подкаст № 708: 'Bitcoin Divided'

Подкаст Oil№5: 'Imagine a World without Oil'

Незважаючи на актуальність тематики та інтерактивний характер оповіді, такі подкасти не є оптимальним матеріалом для викладачів ВНЗ, оскільки їхня тривалість – 15-20 хвилин, що вимагає забагато часу на опрацювання впродовж одного семінару. Оскільки подкасти створені не з метою вивчення іноземної мови, вони мають розважальний або освітній характер, але важкі для розуміння студентами ВНЗ немовних спеціальностей. Також до подкастів не пропонуються дидактичні розробки.

Друга серія подкастів, запропонована на вебсайті, також не розрахована на студентів, які вивчають іноземну мову. Проте тривалість подкастів (до 10 хвилин) дозволяє викладачу реалізувати на семінарі всі необхідні етапи опрацювання матеріалу з метою повного розуміння та засвоєння студентами змісту подкастів та мовних одиниць. Тематика також є перспективною для підвищення мотивації студентів до вивчення фахових дисциплін та іноземної мови, оскільки замість абстрактних понять та теоретичних принципів управління бізнесом вони дізнаються про конкретні історії успіху в бізнесі, та про вплив різноманітних зовнішніх та внутрішніх факторів на фінансові показники організацій та країн. Розглянемо приклади подкастів серії 'NPR's Business Story of the Day':

Подкаст від 31 серпня 2016 року: 'With water in short supply, one California farmer grows feed indoors'

Подкаст від 23 серпня 2016 року: 'Beyond slurpees: many Japanese mini-markets now cater to elders'

Подкаст від 18 серпня 2016 року: 'Bringing back manufacturing jobs would be harder than it sounds'

Подкаст від 21 липня 2016 року: 'Who buys bonds with a negative interest rate?'

На сайті також розташовані подкасти з питань економіки та менеджменту серії 'Money Talking' та 'APM: Marketplace Whiteboard'. Недоліком цього ресурсу є те, що до подкастів не додаються дидактичні матеріали, і незважаючи на актуальність тематики, питання, що розглядаються, є епізодичними, довірливими та не організованими за певною логікою.

Інший ресурс, на відміну від попередніх, пропонує подкасти з дидактичними розробками для студентів, які вивчають англійську мову, безкоштовно: <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/professionals-podcasts>. На цій сторінці розташовані подкасти на професійну тематику, серед яких є теми, актуальні для студентів спеціальностей 'Менеджмент' та 'Економіка', зокрема:

'Advice on writing CVs' (4,15 хв.)

'Motivation in the workplace' (3,42 хв.)

'Going global' (4,54 хв.)

'Products and brands' (3,19 хв.)

'Viral marketing' (3,26 хв.) та ін..

Розглянемо інтернет-джерала, які пропонують подкасти, які можуть застосовуватися викладачами німецької мови для студентів ВНЗ зі спеціалізацією 'Менеджмент' та 'Економіка'.

На вебсайті <http://www.dw.com/> пропонується курс ділової німецької мови 'Marktplatz', зміст якого пов'язаний із торгівлею, фінансами, маркетингом та договорами. Курс відповідає рівню B2 Єдиного Загальноєвропейського мовного стандарту та складається з 26 уроків, які містять аудіо- та відеоматеріали та лекції у форматі PDF з перекладом російською мовою на такі теми:

1. Der Kiosk – Alles unter einem Dach
2. Fisch markt – Direkter Wettbewerb
3. Hanfwerk – Der Weg in die Selbständigkeit
4. Kaufvertrag, Gewährleistung und Haftung
5. Kalkulation und Preisgestaltung
6. Dienst am Kunden – Dienstleistungsbetrieb Hotel
7. Finanzierung im Aussenhandel
8. Consulting
9. Unternehmensfinanzierung
10. Kombiniertes Güterverkehr
11. Spedition ist Kommunikation
12. Joint Venture – Die Firma Krohne
13. Auslandsniederlassung
14. Marketing
15. Forschung und Entwicklung
16. Automatisierung und Rationalisierung
17. Ausbildung im Betrieb
18. Interkulturelle Herausforderungen – Weltmarkt Kölner Messe
19. Der Kampf gegen die Verpackungsflut
20. Abwasserwirtschaft
21. Strukturwandel in der Industrie
22. Strukturwandel in der Landwirtschaft
23. Franchising
24. Binnenschifffahrt und Logistik im Hafen
25. Die Industrie- und Handelskammern
26. Unternehmenskultur

До кожного подкасту пропонуються детальні завдання з фотографіями, малюнками, картками, кросвордами тощо. Цей ресурс є навчальним і не потребує додаткових зусиль із дидактизації матеріалу.

Серед інших ресурсів подкастів, які можуть застосовуватися викладачами німецької мови, є і спеціалізовані вебсайти на теми менеджменту і економіки. Для таких подкастів необхідно розробляти дидактичні матеріали, проте зміст подкастів надає більше можливостей для планування змісту курсу іноземної мови для спеціальних цілей. Серед таких ресурсів:

- <http://www.podcast.de/kategorie/Wirtschaft/>
- <http://www.deutsche-evergabe.de/podcasts-f%C3%BCr-unternehmen.html>
- <https://felixbeilharz.de/deutsche-marketing-podcasts/> тощо.

З огляду на особливості подкастів, їх зміст та спрямованість, ми дійшли висновку, що більшість ресурсів, які пропонують подкасти з відповідними дидактичними розробками, є платними, а тому з етичних міркувань не можуть рекомендуватися для аудиторної роботи зі студентами. Отже, виникає необхідність у пошуку найбільш прийнятних джерел подкастів іноземною мовою та в розробці завдань викладачами самостійно.

Розглянемо засади розробки дидактичних матеріалів до подкастів для навчання іноземних мов студентів ВНЗ. За своєю сутністю подкасти є матеріалом для аудіювання. Навчання аудіювання традиційно складається з таких етапів: завдання до прослуховування, під час прослуховування та після прослуховування [3: 37].

I. Дотекстовий етап:

а) антиципація:

На цьому етапі пропонується коротка мовна розминка, повторення лексики з теми та слів активного вжитку, усунення лінгвістичних труднощів, заохочення обміну думок на тему, порівняння культур, активізація попереднього досвіду студентів.

б) предикція:

На цьому етапі проводиться мовне тренування, забезпечується мотивація студентів, розвиток логічного мислення, підготовка до слухання, надання підказок для розуміння подкасту.

в) комунікативне завдання:

На цьому етапі забезпечується заохочення до прослуховування для розуміння основної ідеї, надання завдання для прослуховування.

Типові завдання:

- Здогадка, припущення на базі заголовку, нових слів, ілюстрацій;
- Короткий виклад теми викладачем, введення в проблематику тексту.

II. Текстовий етап:

а) представлення аудіо тексту;

б) перевірка розуміння.

На цьому етапі необхідно допомогти студентам зосередитися на змісті аудіо тексту, забезпечується порівняння тексту з припущенням, заохочується вербальна реакція, забезпечується активне слухання, розуміння студентами змісту, перевірка розуміння під час прослуховування подкасту.

Типові завдання:

- Прослухати подкаст та вставити пропущені слова в реченнях;
- Прослухати подкаст і сказати, які словосполучення вживались у ньому;
- Прослухати подкаст і сказати, які визначення до запропонованих словосполучень у ньому зустрілися;
- Закінчити речення;
- Прослухати подкаст і сказати, що у ньому говорилося з приводу певного питання.
- Прослухати подкаст та знайти еквівалент певних слів у паралельному стовпчику та ін..

Для створення вправ існують спеціальні генератори, наприклад, <http://lingo-fox.dw.de> або <http://www.goethe.de/lhr/prj/-usg/deindex.htm>.

III. Післятекстовий етап:

а) розвиток комунікативних умінь;

б) творчі вправи та завдання

На цьому етапі забезпечуються вправи на розвиток діалогічного та монологічного мовлення, письма, дискусії тощо.

Типові завдання:

- Підтвердити або спростувати твердження;
- Підібрати ілюстрації до подкасту;
- Упорядкувати пункти плану;
- Відмітити на карті план маршруту;
- Виконати тест множинного вибору;
- Виконати тест відновлення порядку тексту подкасту;
- Виконати альтернативний тест ('да / ні', '+ / -');
- Обрати заголовок або підзаголовок із запропонованих варіантів;

- Визначити кількість смислових частин;
- Програти діалог на певну тему;
- Зробити виступ на певну тему тощо.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження:** подкасти є надзвичайно потужним ресурсом для розвитку навичок аудіювання студентів спеціальностей 'Економіка' та 'Менеджмент' з огляду на їх актуальність, автентичність та багатофункціональність. Оскільки подкасти за сутністю не є навчальним матеріалом і загалом розраховані на носіїв відповідної мови, викладачі повинні адаптувати подкасти для навчальних цілей шляхом розробки дидактичних матеріалів. Етапи розробки таких матеріалів відповідають етапам розробки матеріалів для аудіювання. Подальша робота передбачає розробку аудіо посібника з іноземної мови на базі дидактичних матеріалів для опрацювання студентами спеціальностей 'Менеджмент' та 'Економіка' подкастів у самостійному та аудиторному режимах.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Головчук И. П. Использование подкастов на занятиях по практическому курсу немецкого языка / И. П. Головчук, А. К. Максимова // Поволжский педагогический вестник. – Вип. № 1, 2013. – С. 143–146.
2. Кузнецова О. М. Коммуникативный метод преподавания иностранных языков та особенности его применения в неязыковых ВУЗах [Электронный ресурс] / О. М. Кузнецова. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/21\\_NNP\\_2010/Philologia/70613.doc.htm](http://www.rusnauka.com/21_NNP_2010/Philologia/70613.doc.htm).
3. Єпіфанцева Л. А. Аудіювання. Англійська мова: Методичні рекомендації / Л. А. Єпіфанцева. – Х.: Видавнича група 'Основа', 2010. – 78 с. – (Б-ка журн. 'Англійська мова та література'; Вип. 3(87)).
4. Егорова Л. А. Английский язык для специальных целей: лингвистические, прагматические и дидактические аспекты [Электронный ресурс] / Л. А. Егорова // Современная лингвистика и межкультурная коммуникация: [монография]. – 2012. – Т. 1. – С. 6–20. – Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/modern-linguistics-and-intercultural-communication-c112/11931-c112-048> (05.09.2016).

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Holovchuk I. P. Ispol'zovaniye podkastov na zaniatiyakh po prakticheskomu kursu nemetskogo yazyka [Using Podcasts in Teaching Practical German Language Course] / I. P. Holovchuk, A. K. Maksimova // Povolzhskiy Pedagogicheskii vestnik [Povolzhye Pedagogical Journal]. – Vyp. 1, 2013. – S. 143–146.
2. Kuznetsova O. M. Kommunikativnyi metod vykladaniya inozemnykh mov ta osoblyvosti yoho zastosuvannya u nemovnykh VNZ [The Communicative Approach to Foreign Language Teaching and Its Application at Non-Linguistic Universities] [Elektronnyi resurs] / O. M. Kuznetsova. – Rezhym dostupu: [http://www.rusnauka.com/21\\_NNP\\_2010/Philologia/70613.doc.htm](http://www.rusnauka.com/21_NNP_2010/Philologia/70613.doc.htm).
3. Yepifantseva L. A. Audiyuvannya. Anhliys'ka Mova: Metodychni Rekomendatsiyi [Listening. The English Language. Guidelines] / L. A. Yepifantseva. – Kh.: Vydavnycha hrupa 'Osнова', 2010. – 78 s. – (B-ka zhurn. 'Anhliyska Mova ta Literatura'; Vyp. 3(87)).
4. Yehorova L. A. Anhliyskiy yazyk dlia spetsialnykh tselei: lingvisticheskiye, pragmaticheskiye i didakticheskiye aspekty [English for Special Purposes: Linguistic, Pragmatic and Didactic Aspects] [Elektronnyi resurs] / L. A. Yehorova // Sotriemennaya lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsiya [Modern Linguistics and Cross-Cultural Communication]: [monografiya]. – 2012. – T. 1. – S. 6–20. – Rezhym dostupu: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/modern-linguistics-and-intercultural-communication-c112/11931-c112-048> (05.09.2016).

#### **Сайко М. М., Мороз М. В., Свисьюк Е. В. Применение подкастов на иностранном языке для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей.**

*В статье проанализирована перспективность применения подкастов для обучения иностранному языку студентов специальности 'Экономика' и 'Менеджмент'. Рассмотрены дидактические особенности подкастов как дополнительного учебного материала, проанализированы преимущества подкастов в сравнении с традиционными материалами для аудирования. Предложены серии подкастов, являющиеся наиболее целесообразными для применения преподавателями английского и немецкого языков для студентов специальностей 'Экономика' и 'Менеджмент'. Рассмотрены этапы работы с подкастами.*

**Ключевые слова:** подкаст, английский язык для профессиональных целей, содержание обучения, межпредметные связи.

#### **Sayko M. M., Moroz M. V., Svisyuk O. V. Using Podcasts with Students of Non-Linguistic Majors to Develop Professional Communication Competence.**

*The article deals with the issue of updating learning materials used in ESP with students of non-linguistic universities majoring in 'Economics' and 'Management' in view of current requirements to the level of foreign language competence of job applicants.*

*The suggested topic is substantiated by solid research on the benefits of interdisciplinary and cross-curriculum learning materials.*

*The article analyzes the peculiarities of podcasts as a didactic material compared to traditional audio texts used for teaching listening, and studies the ways of using podcasts in teaching English and German to students specializing in management and economics.*

*Podcasts are deemed more efficient in motivating students, and developing their professional communication skills due to the key benefits they provide: topicality, autonomy, authenticity, versatility and life-to-classroom adjustment potential.*

*The article provides thorough analysis of websites that publish podcasts in view of their applicability for ESP.*

*The web-resources are divided into ELT and non-ELT. ELT resources provide task sheets to each podcast, adjusted to specific language background of the learners; however, the topics are limited, and thus cannot be viewed as a substantial resource to develop an audio course of English or German. Non-ELT resources are more versatile, field-specific, and provide up-to-date information, news, expert opinion and advice on burning issues of modern economics and management. However, they are not adjusted to ESL students in their linguistic aspect and duration.*

*The article studies key principles of developing task sheets for podcasts to be used in teaching English and German to students majoring in economics and management.*

**Key words:** *podcast, teaching English and German for specific purposes, communicative approach, professional communication.*



УДК 37.013:53

**О. Б. Слоновьська,**  
кандидат педагогічних наук  
(Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова)  
slonovska\_78ukr.net  
ORCID: 0000-0002-7019-4918

### **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНИ ТА ТУРЕЧЧИНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

*У статті розглядаються особливості реформування освітніх систем України та Туреччини в умовах євроінтеграції; обґрунтовано необхідність підготовки сучасних вчителів на засадах полікультурності, створення програм та написання підручників із полікультурних позицій, перепідготовки педагогічних працівників, запровадження ефективних методик; розглянуто засоби вдосконалення навчальних програм у підготовці вчителів у вітчизняних вищих навчальних закладах. Виділено кращі зразки підготовки педагогів в університетах Туреччини з метою запозичення позитивного досвіду для вищої педагогічної освіти в Україні. Проаналізовано низку міжнародних та експериментальних проектів та програм, діяльність яких сприяла підвищенню якості вищої освіти Туреччини.*

**Ключові слова:** підготовка вчителів, програма, євроінтеграція, вища освіта.

**Постановка проблеми.** Інтеграційні процеси, які відбуваються на теренах Західної Європи, сприяють появі нових явищ у сфері освіти. Не залишаються осторонь від цих процесів і національні системи освіти країн, які у майбутньому прагнуть стати частиною європейського співтовариства. Україна, згідно з вимогами Болонського процесу має завершити цивілізаційну модернізацію вищої освіти на основі інформаційно-комунікативних технологій. Водночас євроінтеграційні процеси в освіті ґрунтуються на принципі національної самобутності освітніх систем. Європейська спільнота з великою пошаною ставиться до освітніх систем різних країн. Адже світоглядно-ціннісною засадою європейської освіти була і залишається єдність у розмаїтті. Така єдність виявляє себе у різноманітності національних систем освіти, які узгоджуються з європейськими стандартами. Тож необхідною умовою інтеграції освіти України в європейський простір є розбудова її національного освітнього простору на гуманістичних принципах західної цивілізації. Незаперечною особливістю західноєвропейської культури є традиції. Процес об'єднання Європи та його поширення на Схід супроводжується формуванням спільного освітнього й наукового простору та розробкою єдиних стандартів і критеріїв. Тому великий інтерес становить вивчення досвіду зарубіжних країн – найближчих сусідів України із реформування та розвитку системи освіти.

**Аналіз останніх публікацій та досліджень.** Проблемою пошуків шляхів удосконалення системи освіти в Україні та долучення її до європейських цінностей займаються Я. Я. Болюбаш, М. З. Згуровський, В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. І. Садовий, М. Ф. Степко та ін. Окремі аспекти полікультурної освіти майбутніх учителів ґрунтовно висвітлюють у своїх роботах українські вчені І. Д. Бех, Л. О. Голік, І. А. Зязюн, О. Б. Коваленко, М. Ю. Красовицький, І. Ф. Лощенко, О. В. Сухомлинська, Н. С. Щерба, Н. В. Якса, та зарубіжні О. Н. Джурина, Дж. Бенкс, Ж. Гей, М. Гібсон, К. Грант, С. Ніето, В. В. Сафонова, Є. І. Пассов та багато інших. Проблеми реформування освітньої галузі Турецької Республіки стали предметом наукового пошуку В. Аваткова, А. Газизової, П. Касаткіна, С. Сапожнікова, С. Усманової та ін.

**Метою** статті є розгляд окремих аспектів підготовки вчителів в Україні та Туреччині в умовах євроінтеграційних процесів.

**Виклад основного матеріалу.** Серед основних принципів освіти, зазначених у статті 6 Закону "Про освіту", є такі, які стосуються багатокультурності, не суперечачи принципам мультикультуралізму: гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями; взаємозв'язок із освітою інших країн [1].

Освітній аспект національно-культурної автономії унормовується статтею 7 Закону, де йдеться про те, що держава вживає заходів для підготовки педагогічних, культурно-просвітницьких та інших національних кадрів через мережу навчальних закладів.

Підготовка майбутніх учителів на засадах полікультурності, передбачає: – забезпечення законних прав, задоволення освітніх і культурних потреб національних (етнічних), мовних та культурних меншин; переконаності в цінності культурного різноманіття та плюралізму; виховання у представників усіх національностей взаємного розуміння, поваги й терпимості, здатності до міжетнічного й міжкультурного діалогу, переконаності мирного розв'язання проблем та конфліктів; подолання комплексів культурної меншовартості, другорядності власних культур стосовно культур колишньої радянської метрополії чи до глобальних мас-культурних імперій; виховання лояльних, патріотичних громадян демократичної України.

Полікультурність у підготовці вчителів в українських вищих навчальних закладах здійснюється за допомогою таких механізмів та засобів, як удосконалення навчальних програм (запровадження до "державного компоненту" предметів, викладання яких прямо забезпечує полікультурність освіти – народознавство, культурологія, релігієзнавство) та написання підручників із ключових гуманітарних предметів (історія, література, громадянська освіта) на засадах полікультурності; недопущення в підручниках проявів пропаганди національної й культурної вищості; оволодіння вчителями знаннями полікультурної педагогіки та запровадження таких нових учительських спеціальностей, як етнокультуролог чи учитель початкових класів для школи з викладанням мовами національних меншин; залучення засобів масової інформації, національно-культурних товариств й інших структур громадянського суспільства до обговорення й вирішення проблем міжетнічних стосунків, міжкультурних впливів (наприклад, російська чи західна маскультура в Україні), до подолання негативних стереотипів, нерозуміння й ворожості [2: 35].

Реалізація засад полікультурності в освіті України не зводиться до викладання рідної мови дітям із меншинних груп й до запровадження в усіх школах предмета "мультикультуралізму". Виникає проблема створення програм та написання підручників із мультикультурних ідеологічних позицій, перепідготовки вчителів, запровадження нових навчальних методик.

Під час здійснення педагогічної підготовки майбутніх учителів слід викладати предмети на засадах полікультурності, спираючись на уявлення про єдність світу, світової культури, про культурне різноманіття як головну засаду цієї єдності, самоцінність кожного народу і особистості, про неповторність внеску народів світу (України) до скарбниці світового (українського) культурного досвіду, на вихованні у студентів почуття зацікавленої толерантності як до всіх народів світу та України, так і до окремих їхніх представників.

Майбутні вчителі здобуваючи фахову підготовку оволодівають такими навичками викладання, щоб сформувати в дітей навички наукового підходу до навчального матеріалу, до реалій життя, з метою запобігання упередженості до представників інших народів, рас та мовно-культурних груп, небажанню пізнавати інші культури.

Майбутні педагоги вчаться впливати на процес соціалізації своїх вихованців шляхом викладання гуманітарних дисциплін: психологія, допомагає індивіду зрозуміти себе та з'ясувати психологічні механізми власної поведінки, правознавство – визначити місце і роль людини в суспільстві; всесвітня історія – збагатитись світовим та вітчизняним соціальним досвідом, закономірностями історичного розвитку світового товариства та власної країни; екологія вчить обережності й підтримувати навколишнє середовище як умову спільного існування та розвитку [3: 2].

Навчальний план підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачає отримання студентами збалансованої межі предметної та соціальної компетентності, підготовки їх до життєвих ситуацій, які не можуть бути охоплені тільки раніше засвоєними знаннями та набутим досвідом [4: 15].

Майбутній учитель здобуває ґрунтовні знання із своїх предметів та навички орієнтуватися у зміннах в суспільстві та освіті. Зокрема, введення до предмету історії, елементів політичної освіти супроводжується виданням навчально-методичного забезпечення, в якому висвітлюються суспільно-політичні події в країні, а також рекомендації стосовно викладання нового предмету "Історія та політична освіта" у вищих навчальних закладах. Таке поєднання історії й політичної освіти забезпечить перспективу політичної поінформованості студентів.

Важливим для вітчизняної педагогічної теорії та практики є вивчення педагогічного досвіду вищої освіти Туреччини – унікальної з географічного та культурно-історичного погляду країни. Розташована у двох частинах світу – Європі та Азії, ця країна поєднала у собі риси західної демократії та східного традиціоналізму.

Після революції 1923 р. Туреччина зазнала кардинального впливу західної культури та прагне інтегруватися у європейське співтовариство. У 1981 році, відповідно до Закону про вищу освіту (№ 2547) в Туреччині система вищої освіти стала централізованою, а всі вищі навчальні заклади підпорядковувались Раді з питань вищої освіти (Yükseköğretim Kurulu, або YÖK). Після цієї перебудови, всі вищі навчальні заклади стали університетами. За останнє десятиліття стрімко зросла кількість ВНЗ. Близько 100 нових університетів були створені з 2006 року.

З різким збільшенням кількості вищих навчальних закладів за останнє десятиліття вища освіта стала більш доступною у Туреччині. Станом на 2013–2014 навчальний рік близько 5,5 мільйонів студентів здобували вищу освіту у цій країні. Університети Туреччини використовують триступеневу систему навчання. Перший рівень вищої освіти представлений програмами бакалаврату. Другий та третій – програмами магістратури та аспірантури. Туреччина входить до числа країн Болонської угоди, а багато турецьких університетів є членами хартії Ерасмус. Основною мовою навчання в Туреччині є турецька мова. Однак деякі державні та приватні університети пропонують навчання англійською мовою [5].

Університети Туреччини, які готують учителів пропонують програми бакалаврату, що є аналогічними програмам коледжів вільних мистецтв у США. У більшості турецьких вищих навчальних закладів

педагогічного спрямування, особливо приватних, існують інноваційні навчальні програми, складені за зразками навчальних програм гуманітарних коледжів США. Для оволодіння майбутніми вчителями полікультурною компетентністю перед програмами підготовки вчителів ставляться наступні вимоги: по-перше, наявність полікультурного компоненту в усіх навчальних курсах, матеріалах і посібниках; по-друге, охоплення всіх без винятку студентів-майбутніх вчителів спеціально розробленими курсами полікультурного виховання і освітньої рівності; по-третє, проходження студентами педагогічної практики в школах з культурно- і мовно-різноманітним учнівським складом. Після закінчення навчання студент отримує вчений ступінь бакалавра або магістра [6].

Дипломи турецьких вузів цінуються в Європі та США, оскільки системою освіти Туреччини запозичені найкращі зразки європейської та американської систем освіти. У систему вищих навчальних закладів входять крім університетів академії та вищі школи. Термін навчання триває від 4 до 6 років, навчання платне. Університети організують навчальний рік у два семестри, перший починається у жовтні і продовжується до січня, другий семестр триває з лютого / березня по червень / липень. Для вступу до університету важливим фактором є знання турецької або англійської мови.

Починаючи з 2010 року, Міністерство освіти Туреччини спростило порядок вступу для іноземних громадян. Відтепер іноземні громадяни можуть бути зараховані до турецьких університетів на підставі атестату про середню освіту, результатів різних національних і міжнародних тестів, включаючи Зовнішнє незалежне тестування (Україна), Єдине національне тестування (Казахстан), Загальне республіканське тестування (Киргизія), TQDK (Азербайджан), Єдиний державний іспит ЄДІ (Росія). Всього в Туреччині налічується 146 університетів, і більше третини всіх ВНЗ складають приватні навчальні заклади. Їхня популярність викликана насамперед більш прогресивним науково-викладацьким складом, багатою матеріально-технічною базою, можливістю навчання англійською та іншими іноземними мовами, наданням допомоги у проходженні практики і більшою ймовірністю працевлаштування після закінчення навчання [7].

З метою підвищення якості освіти Туреччини були прийняті наступні заходи: – Рада вищої освіти Туреччини у співпраці з Британською радою та консультантами з управління вищого управління Великобританії здійснила експериментальний проект під назвою "Проект оцінки якості турецьких університетів", який включав програми оцінки якості навчання і практику оцінки досліджень. – Прийняття "Постанови про академічну оцінку та поліпшення якості в установах вищої освіти", що визначає принципи оцінки та поліпшення якості освітньої, навчальної, дослідницької та адміністративної діяльності вищих навчальних закладах. – Створення незалежної Комісії академічної оцінки та покращення якості освіти в установах вищої освіти (YODEK) [8].

Турецькі університети активно беруть участь в програмі Сократ-Еразмус Європейської комісії, з метою підвищення обміну студентів та викладачів в межах Європейського союзу, країн Європейської економічної зони, а також інших країн-кандидатів до ЄС. Зростає кількість студентів турецьких вузів, які завершують частину своїх навчальних програм за кордоном в університетах інших країн-учасниць, в межах програм обміну студентами. З прийняттям закону 2547, ректори всіх державних університетів призначаються спільно з факультетами, Радою вищої освіти і президентом Туреччини.

1. Економічне зростання Туреччини протягом останніх десятиліть нерозривно пов'язане з інвестуванням у сферу освіти, науки та соціального забезпечення. Туреччина за програмою TCS (Випробування в торкських республіках) надає можливість кращим учням з Азербайджану, Башкортостану, Гагаузії, Казахстану, Киргизстану, Татарстану, Якутії, а також Криму за результатами тестування вступити до найпрестижніших ВНЗ Туреччини із подальшим навчанням в європейських університетах чи в аспірантурі. Так, для студентів із Криму (кримських татар) щорічно бронюється 45 місць у ВНЗ, надається гуртожиток та виплачується стипендія у розмірі 65 доларів США. Окрім фаховості, випускники досконало володіють англійською, турецькою та національною мовою.

У Туреччині, як у більшості країн, що підтримують Болонський процес та беруть участь у програмі SOCRATES, вищі навчальні установи вже значною мірою залучені в співробітництво по створенню спільних і подвійних дипломів, і це співробітництво продовжує розвиватися у всіх напрямках навчання. В українській і в турецькій вищій освіті перевагами багаторівневої структури вищої освіти є: реалізація нової парадигми освіти, можливість інтеграції у світовий освітній простір [9: 227].

**Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми.** Отже, розглянувши особливості підготовки вчителів у вищих навчальних закладах України та Туреччини в умовах євроінтеграційних процесів, ми дійшли висновку, що методика та технології навчання підготовки педагогічних працівників в Україні побудовані на принципах педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості. Підготовка учителів в Туреччині загалом – це спрямування змісту освіти і педагогічного процесу на формування у студентів усвідомленого вибору моральних цінностей і продуктивної професійної діяльності в умовах культурного та політичного розмаїття у суспільстві. Проведене дослідження потребує **подальшого висвітлення** у фаховій періодиці збагачення змісту підготовки вчителів у контексті європейської інтеграції та глобалізаційних процесів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Конституція України : Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – К. : ЮРІНКОН, 1996. – 80 с.
2. Бондарук С. О. Мультикультуралізм в демократичному суспільстві : ліберальні свободи, рівноцінність культур і проблема визнання / С. О. Бондарук // Розвиток демократії в Україні : матеріали міжнар. наук. конф. (Київ, 29 вересня – 1 жовтня 2000 року). – К. : Центр освітніх ініціатив, 2001. – 38 с.
3. Оніщенко І. Гуманітарна освіта в контексті Болонського процесу / І. Оніщенко // Освіта. – 2004. – № 32 (14–21 липня).
4. Bildungswege in Österreich 2000-2003 // EURYDICE. – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Wien. – 2004. – 170 p.
5. Higher Education System in Turkey / The Council of Higher Education [Електронний ресурс] // Ankara. – 2014. – Режим доступу : <http://www.yok.gov.tr/documents/10348274/10733291/TR%27de+Yükseköğretim+Sistemi2.pdf>.
6. Tellez K. What Student Teachers Learn About Multicultural Education From Their Cooperating Teachers / K. Tellez // Teaching and Education, 2008. – No. 24. – P. 43–58.
7. Вища освіта в Туреччині : університет Озієгін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/abroad/higher\\_school/7961/](http://osvita.ua/abroad/higher_school/7961/).
8. Газизова, А. И. Из опыта создания национальной системы обеспечения качества высшего образования в Турции / А. И. Газизова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 1. – С. 32–36.
9. Усманова, С. М. Сравнительный анализ уровней высшего образования в Украине и Турции / С. М. Усманова // Проблемы сучасної педагогічної освіти : [зб. ст.]. – Сер. : Педагогіка і психологія / РВНЗ "Кримський гуманітарний університет". – Ялта, 2009. – Вип. 21. – Ч. 3. – С. 226–231. – Библиогр. : с. 231.

## REFERENCES (TRASLATED & TRANSLITERATED)

1. Konstytutiiia Ukrainy [The Constitution of Ukraine] : pryiniata na piatii sesii Verkhovnoi Rady Ukrainy 28 chervnia 1996 r. – K. : YURINKOM, 1996. – 80 s.
2. Bondaruk S. O. Mul'tikul'turalizm v demokratsychnomu suspil'stvi : liberal'ni svobody, rivnotzinnist' kul'tur i problem vyznannia [Multiculturalism in a Democratic Society : Liberal Freedoms, the Equality of Cultures and Problem of Recognition] / S. O. Bondaruk // Rozvytok demokratii v Ukraini [Development of Democracy in Ukraine] : Materialy mizhnarodnoyi naukovoï konferentsiyi (Kyiv, 29 veresnia – 1 zhovtnia 2000 roku). – K. : Tsentr osvitynikh initsiatyv, 2001. – 38 s.
3. Onishchenko I. Gumanitarna osvita v konteksti Bolonskogo protsesu [Humanitarian Education in the Context of the Bologna process] / I. Onishchenko // Osvita [Education]. – 2004, № 32 (14–21 lipnia).
4. Bildungswege in Österreich 2000-2003 // EURYDICE. – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Wien. – 2004. – 170 p.
5. Higher Education System in Turkey / The Council of Higher Education // Ankara. – 2014. – Rezhym dostupu : <http://www.yok.gov.tr/documents/10348274/10733291/TR%27de+Yükseköğretim+Sistemi2.pdf>.
6. Tellez K. What Student Teachers Learn About Multicultural Education From Their Cooperating Teachers / K. Tellez // Teaching and Education, 2008. – No. 24. – P. 43–58.
7. Vyshcha osvita v Turechchyni : universitet Ozyegin [Higher Education in Turkey. The University Ozyegin] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [http://osvita.ua/abroad/higher\\_school/7961/](http://osvita.ua/abroad/higher_school/7961/).
8. Gazizova A. I. Iz opyta sozdaniia natsional'noi sistemy obespecheniia kachestva vysshego obrazovaniia v Turtsii [From the Experience of Creating a National System of Quality Assurance of Higher Education in Turkey] / A. I. Gazizova / Vyssheie obrazovaniie segodnia [Higher Education Today]. – 2008. – № 1. – S. 32–36.
9. Usmanova S. M. Sravnitel'nyi analiz urovnei vysshego obrazovaniia v Ukraine i Turtsii [A Comparative Analysis of Higher Education in Ukraine and Turkey] / S. M. Usmanova // Problemy suchasnoi pedagogichnoi osvity : [zb. st.]. – Ser. : Pedagogika i psikhologiya / RVNZ "Krymskyi humanitarnyi universitet". – Yalta, 2009. – Vyp. 21, ch. 3. – S. 226–231. – Bibliogr. : s. 231.

### ***Слоневская О. Б. Особенности подготовки учителей Украины и Турции в контексте евроинтеграции.***

*В статье рассматриваются особенности реформирования образовательных систем Украины и Турции в условиях евроинтеграции; обоснована необходимость подготовки современных учителей на основе поликультурности, создание программ и написание учебников с поликультурных позиций, переподготовки педагогических работников, внедрение эффективных методик; рассмотрены средства совершенствования учебных программ в подготовке учителей в отечественных высших учебных заведениях. Выделены лучшие образцы подготовки педагогов в университетах Турции с целью заимствования положительного опыта для высшего педагогического образования в Украине. Проанализированы ряд международных и экспериментальных проектов и программ, деятельность которых способствовала повышению качества высшего образования Турции.*

**Ключевые слова:** подготовка учителей, программа, евроинтеграция, высшее образование.

***Slonovska O. B. Features of the Teachers' Training of Ukraine and Turkey in the Context of European Integration.***

*Integration processes taking place in Western Europe are contributing to new developments in education. The national education systems of countries in the future want to become part of the European Community. Ukraine, according to the requirements of the Bologna process is complete civilizational modernization of higher education through information and communication technologies. However, European integration processes in education are based on the principle of national identity education systems. The European community with great respect refers to the education systems of different countries. Unity in diversity was and remains ideological and value base of European education. The process of European unification and its distribution to the East is accompanied by the formation of joint educational and scientific space and the development of common standards and criteria. Therefore, great interest is studying the experience of foreign countries – Ukraine's closest neighbours to the reform and development of education. Future teachers' training on the basis of multiculturalism involves: – providing legal rights, meeting the educational and cultural needs of national (ethnic) language and cultural minorities; formation of young citizens of Ukraine of all nationalities are full of ideas about ethnic and linguistic and cultural diversity of contemporary Ukrainian society and the contribution of different ethnic groups in Ukrainian history and culture, knowledge of the language and culture of large and small peoples inhabiting Ukraine, belief in the value of cultural diversity and pluralism; the education of the representatives of all nationalities of mutual understanding, respect and tolerance, the ability to inter-ethnic and inter-cultural dialogue, conviction peaceful resolution of problems and conflicts. Turkish universities that prepare teachers offer programs that are similar programs liberal arts colleges in the United States. The majority of Turkish higher educational institutions teaching perspective, especially private, use innovative curriculum, based on curriculum of humanitarian community college. To master the future teachers of multicultural competence to teachers' training programs are the following requirements: first, the presence of multicultural component in all training courses, materials and manuals; Second, the scope of each and every students future teachers specially designed courses of multicultural education and education equality; Third, the passage of students' teaching practice at schools with cultural and language-diverse group of pupils.*

**Key words:** *teachers' training, program, eurointegration, higher education.*

УДК 378.091.33:656.7.052.4

**С. В. Тимченко,**

кандидат педагогічних наук, доцент

lana2010\_68@mail.ru

ORCID: 0000-0001-8627-1220

**Л. М. Зеленська,**

кандидат педагогічних наук, доцент

(Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету)

lili\_zelenskaya@mail.ru

ORCID: 0000-0003-4051-2011

## **АКТИВНЕ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*У статті розглянуто значення активного навчання у формуванні професійного спілкування майбутніх авіафахівців у процесі вивчення професійної англійської мови.*

*Визначено принципи, які уможливають формування професійного спілкування майбутніх авіафахівців у процесі вивчення професійної англійської мови. Охарактеризовано ділову гру, яка вважається одним із найкращих способів організації комунікативного навчання та є найпоширенішою формою активного навчання, засобом і методом підготовки й адаптації до професійної діяльності та соціальних контактів. Встановлено, що активні методи викличуть інтерес студентів до навчання, забезпечать стимулювання комунікативної активності й формування творчого потенціалу майбутніх авіафахівців.*

**Ключові слова:** *активність, методи навчання, комунікація, іноземна мова, навчально-пізнавальна діяльність, авіаспеціаліст.*

**Постановка проблеми.** У зв'язку з реформуванням вищої освіти підготовка майбутніх авіафахівців вимагає корінної зміни тактики й стратегії навчання у вищому навчальному закладі. Акценти при викладанні професійно орієнтованих дисциплін переносяться на використання активних методів навчання, які активізують самостійність думок студентів, залучають їх до роботи з великими обсягами інформації, створюють атмосферу порозуміння й співпереживання, роблять студентів справжніми суб'єктами навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У психолого-педагогічній літературі методам активного навчання присвячено чимало досліджень і публікацій. Велику роль у їх становленні й розвитку відіграють роботи А. А. Вербицького, Л. С. Виготського, В. В. Давидова, О. М. Леонтєва, В. І. Лозової, І. Я. Лернер, В. Ф. Комарова, А. М. Матюшкіна, М. І. Махмутова, А. М. Смолкіна та ін.

**Метою статті** є розкриття значимості активного навчання у формуванні професійного спілкування майбутніх авіафахівців у процесі вивчення професійної англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток і впровадження активних методів навчання зумовлене тим, що перед викладачами були поставлені завдання не тільки засвоєння студентами знань і формування професійних умінь та навичок, але й розвиток творчих і комунікативних здібностей особистості, формування особистісного підходу до проблеми. Саме в процесі такого навчання розвиваються самооцінка, самоповага, толерантність, самостійність, відповідальність, прийняття точки зору інших, уміння дискутувати й відстоювати свої переконання.

Навчання – це цілеспрямоване, задалегідь сплановане спілкування, у ході якого здійснюється засвоєння окремих сторін досвіду певного виду діяльності й пізнання. Процес навчання спрямований на формування знань, умінь та навичок професійної діяльності. Саме з цієї причини він прямо залежить від активності тих, кого навчають, – їхньої підготовки й інтенсивної участі у процесі навчання й практичного застосування знань, сформованих навичок і умінь. Активність у навчанні є показником свідомості засвоєння знань, умінь і навичок.

Активні методи навчання визначаються науковцями як способи активізації пізнавальної діяльності студентів і спонукають їх до активної розумової й практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом. У ході їх застосування активним є не лише викладач, а й студенти. Активне навчання передбачає використання системи методів, спрямованих, головним чином, не на виклад готових знань і їх відтворення, а на самостійне оволодіння студентами знаннями у процесі активної пізнавальної діяльності. Таким чином, активні методи навчання – це навчання діяльністю. Саме в активній діяльності, що спрямовується викладачем, ті, хто навчаються, опановують необхідними для їх професійної діяльності знаннями, уміннями, навичками й розвивають здатність творчо використовувати отримані знання в різноманітні ситуації реального життя [1].

Під час формування професійного спілкування майбутніх авіафахівців у процесі вивчення професійної англійської мови ми керуємося наступними методичними принципами комунікативного

професійно орієнтованого підходу: комунікативної спрямованості, рольового навчального спілкування та колективної взаємодії.

Комунікативність навчання іноземної мови визначається як уподібнення навчання до процесу комунікації [2: 25–26]. Принцип комунікативної спрямованості передбачає залучення студентів до усної й письмової комунікації, визначає зміст навчання, а саме: відбір і організацію матеріалу, уточнення ситуацій спілкування, усні й писемні форми спілкування, комунікативні вміння, необхідні для вступу в спілкування та здійснення його в усній і писемній формах, відбір засобів, які забезпечують оволодіння комунікативною функцією мови. Комунікативність навчання професійної англійської мови забезпечується його мовленнєвою спрямованістю, функціональністю й ситуативністю.

Щодо мовленнєвої спрямованості навчання, його процес має орієнтуватися на практичну мовленнєву мету, тобто навчити спілкуванню, та шляхи її досягнення. Тож, ми використовуємо методи навчання, які вимагають від студентів цілеспрямованого мовлення. Важливим є встановлення позитивного емоційного клімату у групі, об'єктивне сприйняття партнера по спілкуванню, стимулювання особистісної взаємодії студентів, тому що зацікавленість у співрозмовнику та наявність особистісно значущої теми розмови уможлиблює вербальне спілкування. Принцип мовленнєвої спрямованості навчання вимагає використання мовленнєвого матеріалу, який групується навколо проблем, що характерні для майбутнього професійного спілкування авіафахівців.

Функціональність навчання характеризується забезпеченням відбору мовленнєвого матеріалу зі сфери авіаційної комунікації та відбором лексичних одиниць з урахуванням частоти їх вживання у комунікативних ситуаціях професійної діяльності авіафахівців.

Важливою умовою забезпечення комунікативності навчання є його ситуативність, і тому створення у навчальному процесі комунікативних ситуацій, адекватних умовам майбутньої професійної діяльності авіафахівців має велике значення для ефективного спілкування іноземною мовою. Принцип ситуативності реалізується нами шляхом створення навчально-комунікативних ситуацій, де вказувалися комуніканти, їх стосунки й комунікативні наміри, обставини спілкування. Взагалі, під "ситуацією" варто розуміти не сукупність екстралінгвістичних обставин, а систему взаємовідносин співрозмовників, відображену в їхній свідомості. Ситуативність – це співвіднесеність висловлювань з цими взаємовідносинами [2].

Реалізація принципу колективної взаємодії передбачає організацію групових дій, що сприяють внутрішній мобілізації можливостей особистості студента. Дотримуючись даного принципу, навчальний процес організується таким чином, що студенти мають змогу активно спілкуватися один з одним, обмінюватися навчальною інформацією, таким чином розширюючи свої знання та вдосконалюючи комунікативні вміння й навички; між учасниками налагоджуються сприятливі взаємовідносини, які слугують умовою й засобом ефективності навчання та творчого розвитку кожного студента [3].

Активізацію комунікативної пізнавальної діяльності студентів забезпечує принцип рольового навчального спілкування, суть якого полягає в збереженні соціально-психологічних характеристик реального професійного спілкування майбутніх авіафахівців. Саме з цієї причини спілкування є для студентів метою їх мовленнєвих дій в умовах, максимально наближених до їхньої майбутньої професійної діяльності.

Наступний принцип, який уможлиблює формування професійного спілкування майбутніх авіафахівців у процесі вивчення професійної англійської мови – принцип адекватності навчально-пізнавальної й професійної діяльності студентів. Даний принцип передбачає використання методів та форм проведення занять, що імітують і відтворюють особливості майбутньої професійної діяльності студентів. Теоретико-методичні основи щодо його реалізації знайшли всебічне висвітлення у розробленому А. О. Вербицьким контекстному підході до навчання [4]. На його думку, у контекстному навчанні за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності спеціаліста, а засвоєння ним конкретних знань і умінь накладається на канву цієї діяльності. Така організація навчання уможлиблює розвиток професійної мотивації, яка відіграє важливу роль у комунікативній підготовці майбутніх авіафахівців. Згідно принципу адекватності навчально-пізнавальної й професійної діяльності студентів, ми здійснюємо професійно орієнтоване навчання іноземної мови шляхом моделювання предметного й соціально-психологічного змісту майбутньої діяльності авіафахівців. За таких умов організації навчального процесу квазіпрофесійна діяльність та іншомовна мовленнєва діяльність виявились об'єднані загальним контекстом. При реалізації даного принципу важливим було те, що метою діяльності студента визнавалось не засвоєння певної кількості інформації, а формування здібностей до виконання майбутньої професійної діяльності.

Ефективними формами моделювання специфічних умов діяльності майбутніх авіафахівців у процесі вивчення професійної англійської мови є ділові та рольові ігри, ситуаційні задачі (кейси), розгляд проблемних ситуацій, які виникають у процесі професійної діяльності, дискусії, групові бесіди, моделювання професійного спілкування, тобто методи активного навчання.

Зупинимось на ділових іграх, які вважаються одними із найкращих способів організації комунікативного навчання та є найпоширенішою формою активного навчання, засобом і методом підготовки й адаптації до професійної діяльності та соціальних контактів. У ділових іграх на основі ігрового задуму моделюються реальні професійні ситуації, гра дає учаснику можливість побувати в ролі пілота чи диспетчера управління повітряним рухом, диспетчера-інструктора, керівника підрозділу органу організації повітряного руху, керівника зміни тощо, що наближає навчання до реальної дійсності, вимагаючи від студентів взаємодії, ініціативи й творчості. Аналізуючи принципи розробки та застосування ділових ігор у навчально-виховному процесі вузів, можна зробити висновок про те, що ділові ігри допомагають майбутнім авіафахівцям формувати такі комунікативні вміння, необхідні для професійного спілкування як: вміння встановлювати психологічний контакт із суб'єктами взаємодії, вміння слухати співрозмовника, так як вони працюють у команді під час гри; вміння виробляти й приймати рішення, беручи на себе відповідальність при вирішенні різних питань, виявляючи проблеми й шукаючи шляхи їх вирішення; вміння ефективно обирати й використовувати вербальні засоби спілкування згідно конкретної комунікативної ситуації та здійснення мовленнєвого впливу (уміння спонукати, заперечувати, аргументувати власні думки та вимоги, переконувати); уміння встановлювати, підтримувати й надавати зворотній зв'язок у спілкуванні; уміння керувати власним психічним (емоційним) станом і розвивати взаєморозуміння між учасниками гри.

Варто зауважити, що створення ситуації ділової гри під час вивчення професійної англійської мови допомагає сформувати такі види мовних компетенцій: функціональну (уміння використовувати мову в залежності від контексту (ситуації) спілкування з певною метою (запиту інформації, надання інструкцій, угоди або спростування тощо); компенсаторну (уміння виходити зі становища в умовах дефіциту мовних засобів при отриманні та передачі інформації); перекладацьку (готовність і здатність у процесі ведення радіообміну передати отриману інформацію в усній формі).

Ділова гра, як форма квазіпрофесійної діяльності, уможливило активізацію навчально-пізнавальної й комунікативної діяльності студентів, тому що в ігровій навчальній моделі найкращим чином відтворюється структура майбутньої професійної діяльності авіафахівців. У студентів актуалізується потреба в комунікативних вміннях, не викладач, а студенти організують і регулюють навчальну діяльність. Завдяки цим особливостям ділової гри у студентів формується цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність, виробляється як предметно-професійний, так і соціальний досвід. Діалогічна структура рольового спілкування стимулює колективний пошук рішень, а також виявляє позиційні переваги того чи іншого учасника гри в мікрольовій взаємодії. Безперечно, гра є саме тим чинником, що забезпечує зниження нерішучості студентів, емоційної напруги й тривоги.

При проведенні ділових ігор від студентів вимагається: розуміння логіки й процедури комунікативної взаємодії з іншими учасниками гри; усвідомлення значення індивідуального внеску в успіх гри; уміння ідентифікувати своє індивідуальне мовленнєве завдання в контексті загальногрупової професійно-комунікативної задачі; сприйняття викладача не як організатора й керівника проведення ігор, а як консультанта, до якого можна і слід звертатися по допомогу у разі потреби. Якщо гравці володіють зазначеними якостями, складаються найбільш сприятливі умови для виявлення ними комунікативної ініціативи, реалізації творчого потенціалу при виконанні квазіпрофесійної діяльності.

Зазвичай ми використовуємо ділові ігри, які проводяться за певною моделлю, включаючи три етапи: підготовчий, основний і аналітичний. На підготовчому етапі визначається тема гри, формулюється основна мета гри, опрацьовується проблемна ситуація, здійснюється розробка основних ігрових правил і процедур, розробляється регламент, організаційна структура, програма гри, сценарій, визначались ролі, які будуть виконуватися під час гри. Учасники гри, експерти та інші особи збирають і систематизують інформацію, необхідну для виконання ролі. Основний етап – це власне етап проведення гри. Аналітичний етап передбачає осмислення, аналіз і оцінку комунікативного процесу й ігрової взаємодії учасників гри: їх моделі спілкування, способи вирішення проблемних ситуацій і конфліктів, міжособистісні ролі, позиції, які займали учасники в процесі рольової взаємодії, їх активність і самостійність, результативність взаємодії, переваги й недоліки; перспективи подальшого вдосконалення комунікативних умінь. Аналіз гри розпочинається з відзначенням спочатку позитивних, а потім негативних аспектів у спілкуванні. Ті й інші систематизуються викладачем, який підводить підсумки обговорення. Під час аналізу ставляться запитання: як вони самі оцінюють виконання ролей, чи діяли б вони подібним чином у реальних умовах професійного спілкування. Тобто, студенти мають можливість критично оцінити своє спілкування.

Тематика ігор визначається з урахуванням особливостей професійної діяльності майбутніх авіафахівців згідно з принципом професійної спрямованості.

**Висновки.** Як свідчить практика, використання активних методів навчання в системі вищої освіти є необхідною умовою для підготовки висококваліфікованих фахівців і, як правило, призводить до позитивних результатів: вони дозволяють формувати знання, уміння та навички студентів шляхом залучення їх в активну навчально-пізнавальну діяльність; навчальна інформація переходить в особисте



знання студента. Формування комунікативних умінь майбутніх авіафахівців потребує комплексного використання різних форм і шляхів організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі. Важлива роль у вирішенні цієї проблеми належить вивченню професійної англійської мови, яка має широкі можливості для розвитку у майбутніх авіафахівців професійно орієнтованих комунікативних умінь і навичок; збагачення професійної термінології, уміння використовувати цей матеріал в іншомовному спілкуванні. З метою набуття студентами досвіду професійного спілкування нами застосовуються такі методи роботи: розгляд проблемних ситуацій, які виникають у процесі професійної діяльності авіафахівців, дискусії, групові бесіди, застосування ділових та рольових ігор, моделювання професійного спілкування тощо. Отже, формуючи професійне спілкування майбутніх авіафахівців ми дійшли висновку про те, що лише активні методи викличуть інтерес студентів до навчання, забезпечать стимулювання комунікативної активності й формування творчого потенціалу майбутніх авіаспеціалістів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Права людини у діяльності міліції : [посібник з активних методів навчання]. – Видання друге, доп. / Кол. авт. – Харків : Харківський інститут соціальних досліджень, 2008. – 141 с.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Е. И. Пассов – М. : Просвещение, 1991. – 233 с.
3. Чернова Ю. К. Технология профессионально-ориентировочного обучения иностранному языку : [монография] / Ю. К. Чернова, Л. В. Юхненко. – М. : МГУС, 2001. – 116 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. Методическое Пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Prava liudyny u diial'nosti militsii [Human Rights in the Militia Activity]: [posibnyk z aktyvnykh metodiv navchannia]. – Vydannia druhe, dop. / Kol. avt. – Kharkiv : Kharkivskiy instytut sotsial'nykh doslidzhen', 2008. – 141 s.
2. Passov E. Y. Kommunikatyvnyi metod obucheniya inostrannomu hovoreniu [Communicative Method of Teaching of Foreign Language Speaking] / E. Y. Passov. – M. : Prosveshchenie, 1991. – 233 s.
3. Chernova Yu. K. Tekhnolohiia professyonal'no-orientyrovochnoho obucheniia inostrannomu yazyku [The Technology of Professional Foreign Language Speaking]: [monohrafiia] / Yu. K. Chernova, L. V. Yuhnenko. – M. : MHUS, 2001. – 116 s.
4. Verbytskyi A. A. Aktyvnoe obucheniye v vysshei shkole : kontekstnyi podkhod. Metodicheskoe posobiie [High School Active Teaching : Context Approach. Workbook] / A. A. Verbytskyi. – M. : Vyssh. shk., 1991. – 207 s.

#### **Тимченко С. В., Зеленская Л. М. Активное обучение в формировании профессионального общения будущих авиаспециалистов в процессе изучения профессионального английского языка.**

*В статье рассмотрено значение активного обучения в формировании профессионального общения будущих авиаспециалистов в процессе изучения профессионального английского языка. Определены принципы, которые способствуют формированию профессионального общения будущих авиаспециалистов в процессе изучения профессионального английского языка. Дана характеристика деловой игре, которая считается одним из наилучших способов организации коммуникативного общения и самой распространенной формой активного обучения, средством и методом подготовки и адаптации к профессиональной деятельности и социальным контактам. Установлено, что активные методы вызовут интерес студентов к обучению, обеспечат стимулирование к коммуникативной деятельности и формированию творческого потенциала будущих авиаспециалистов.*

**Ключевые слова:** *активность, методы обучения, коммуникация, иностранный язык, учебно-познавательная деятельность, авиаспециалист.*

#### **Tymchenko S. V., Zelenska L. M. Active Learning in Professional Communication Formation of the Future Aviation Specialists in the Process of Professional English Training.**

*The article deals with active learning in professional communication formation of the future aviation specialists. The paper defines that active learning is widely used in the process of professional English training. The main task of the research is to develop an importance of active methods of teaching in the process of professional English training which are aimed at communication formation of the future aviation specialists. Active methods are determined as the ways of students' educational activity promotion which cause them to be mentally active in the process of material study. It goes without saying that in educational interaction teachers and students are very active. Main methodological principles of communicative professionally oriented approach, necessary for communication formation of the future aviation specialists, are highlighted in the article notably of communicative orientation, role communicative training and collective interaction. Active methods of teaching*

*such as role plays and business games, discussions, debates are recognized to be the most effective forms of specific conditions activity modelling for future aviation specialists in the process of professional English training. It's proven that communication formation of the future aviation specialists are ensured by business games which considered to be the best ones in communicative training organization and the most common form of active learning, therewith a business game is a preparation and adaptation method for professional activity.*

*It's determined that active methods of teaching arouse students' interest to study, provide communicative activity stimulation and creative potential formation of future aviation specialists.*

**Key words:** *activity, methods of teaching, communication, foreign language, educational activity, aviation specialist.*

УДК 378:373.3:792.8

А. М. Чернишова,

кандидат педагогічних наук, старший викладач

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

anka\_85@mail.ru

ORCID: 0000-0003-4285-0022

## МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ХОРЕОГРАФІЇ

*У статті актуалізовано проблему професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії. Розроблено авторську модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії як шлях удосконалення процесу їх підготовки. Уточнено сутність базових понять дослідження – "професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії", "індивідуальний хореографічний почерк".*

**Ключові слова:** професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, модель професійно-педагогічної підготовки, індивідуальний хореографічний почерк.

**Вступ.** Пріоритетною проблемою вищих навчальних закладів педагогічного спрямування на етапі інтеграції України до європейського освітнього простору є підготовка вчителя нової генерації. Сучасній школі потрібні педагоги, які уособлюють яскраву творчу індивідуальність, здатну забезпечити максимальну реалізацію творчого потенціалу учня, а це характерно для вчителів мистецьких дисциплін, зокрема вчителів хореографії.

Додаткової уваги зазначена проблема набуває у контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки саме у молодшого школяра завершується формування цілого ряду фізичних та фізіологічних властивостей. Останнє зумовлює потребу узагальнення досвіду професійно-педагогічної підготовки студентів педагогічних факультетів та вимагає оновлення теоретико-методологічних засад проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій літературі розробка проблем хореографічного мистецтва здійснюється в історико-аналітичному (С. Д. Безклубенко, П. М. Білаш, Т. О. Благова, Г. В. Боримська, А. І. Гуменюк, С. А. Легка, М. М. Максимова, Т. С. Павлюк, В. В. Пастух, Ю. О. Станішевський, В. О. Шкоріненко), проблемно-теоретичному (К. Ю. Василенко, М. П. Загайкевич, О. П. Колосок, А. М. Кривохижа, В. М. Пасютинська, Т. С. Ткаченко, Т. М. Чурпіта, Л. Ю. Цветкова), фольклорно-етнографічному (В. К. Авраменко, В. М. Верховинець, Р. В. Герасимчук, В. М. Гнатюк, А. І. Гуменюк, М. В. Лисенко, П. П. Чубинський, Ю. М. Чурко, В. О. Шухевич, Д. І. Яворницький) та освітньо-методичному (Т. К. Баришнікова, О. І. Бочаров, А. Я. Ваганова, О. В. Лопухов, О. В. Ширяєв та ін.) напрямках.

Загальнотеоретичні основи професійної підготовки педагога-хореографа досліджувалися у працях Г. О. Березової, Л. А. Бондаренко, О. А. Бурля, А. Я. Ваганової, Є. П. Валукіна, С. Г. Забрєдовського, Є. В. Зайцева, Р. В. Захарова, С. Л. Зубатова, Ф. В. Лопухова, А. М. Мессерера, А. П. Тараканової, Т. С. Ткаченко, В. І. Уральської та ін.

Аналіз дисертаційних робіт свідчить про посилену увагу до проблем: вивчення практичного досвіду видатних митців-хореографів сучасності та їх колективів (Н. Ю. Дем'яно, О. А. Жиров, В. А. Коломієць, Б. Г. Кокуленко, М. П. Коць та ін.); розвитку особистісних якостей школярів, їх внутрішнього світу та формування творчої сфери засобами ритміки та хореографії (Ю. В. Гончаренко, В. І. Данилейко, П. М. Коваль, О. В. Мартиненко, Т. М. Чурпіта та ін.); формування фахових умінь майбутніх учителів хореографії засобами українського народного танцю (О. О. Таранцева).

Проте, теорія та практика професійної підготовки педагога, зокрема вчителя початкових класів до викладання хореографії як навчального предмету, є практично не розробленою та потребує всебічного комплексного вивчення, що вимагає створення якісно нової моделі та її реалізації у вищих навчальних закладах педагогічного спрямування.

**Метою** статті є з'ясування шляхів удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання зазначеного завдання можливе шляхом створення авторської моделі навчально-виховного процесу – неухильного дотримання змісту і послідовності етапів запровадження нововведень [1: 36].

Модель – це штучна система, яка з певною точністю відображає властивості об'єкта, що досліджується [2: 239]. На думку О. Рудницької, побудова моделі, як правило, спрощує оригінал, узагальнює його. Це сприяє упорядкуванню і систематизації інформації про нього. Науковець вважає, що

кожна модель повинна фіксувати найголовніші риси об'єкта вивчення. Дрібні фактори, зайва деталізація, другорядні явища ускладнюють саму модель та заважають її теоретичному дослідженню [3: 124].

Модель підготовки спеціаліста – система, що відображає або відтворює існуючі чи проєктовані структури, склад, зміст навчання спеціаліста і організацію навчального процесу, який забезпечує їх реалізацію [4: 78].

Для розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії було проведено теоретичний аналіз понять "підготовка", "професійно-педагогічна підготовка" та з'ясовано, що у наукових джерелах категорія "професійна підготовка хореографа" як вчителя загальноосвітньої школи у педагогічному контексті практично не розглядається. Зважаючи на попередньо проведений аналіз, *професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії* у цілому будемо розглядати як багатогранний, цілеспрямований процес оволодіння майбутніми вчителями загальнонауковими, професійно-педагогічними, професійно-хореографічними знаннями та вміннями для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності, використання яких спрямоване на естетичне виховання дітей, оздоровлення підростаючого покоління, всебічний розвиток особистості та урізноманітнення змісту освіти.

Аналіз діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що забезпечують підготовку фахівців за кваліфікацією 7.010102 – "Вчитель початкових класів. Вчитель хореографії" показав, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії в даний час здійснюється в двох напрямках: професійно-педагогічному та професійно-хореографічному. Вони тісно пов'язані один з одним і певною мірою характеризують структуру педагогічної майстерності [5: 176].

Враховуючи особливості підготовки вчителів початкових класів, що викладають хореографію та процедуру процесу моделювання, обґрунтовану Ю. А. Ківшенко [5], Н. С. Колесник [6] та ін., представимо модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії у такому вигляді (див. рис. 1).

Розглянемо детальніше структурні компоненти розробленої моделі.

*Концептуально-цільовий блок* – системоутворююче ядро моделі, вибудований на основі підходів, функцій, принципів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, які відображають стратегічну мету підвищення кваліфікації вчителя і специфіку даного процесу [5: 58].

Концептуальною основою побудови моделі професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів до викладання хореографії став *діалогічний підхід художнього спілкування*, що спрямований на розвиток у майбутніх учителів власного креативного бачення до побудови хореографічного твору та до передачі хореографічного задуму виконавцям (учням) та реципієнтам (глядачам) засобами танцю.

У контексті нашого дослідження індивідуальний хореографічний почерк майбутнього учителя початкових класів проявляється у власному креативному підході до роботи на уроці хореографії та до створення (інтерпретації) змісту хореографічного твору, який має індивідуальний, неповторний характер впливу на емоційну сферу реципієнтів (глядачів) через виконавців (учнів).

Розробляючи експериментальну програму професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, ми врахували ієрархію цілей, як шлях максимальної адаптації розробленої моделі до умов навчального процесу вищої школи. Представлена модель реалізує процес цілеутворення на трьох рівнях: стратегічному, загально-педагогічному та конкретно-хореографічному.

На *стратегічному рівні* відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення щодо оновлення системи підготовки учителів початкових класів у зв'язку з модернізацією професійної освіти на засадах євроінтеграційних процесів.

Рівень *загально-педагогічного* цілеутворення передбачає уточнення загальної мети, реалізація якої представлена в розробці загальної моделі професійно-педагогічної підготовки учителів початкових класів.

Рівень *конкретно-хореографічного* цілеутворення характеризується формуванням цілей щодо професійно-педагогічної підготовки вчителів хореографії стосовно естетичного виховання дітей, оздоровлення підростаючого покоління, всебічного розвитку та урізноманітнення змісту освіти.

Цілісне використання діалогічного підходу художнього спілкування та цілей у процесі фахової підготовки визначаємо як підґрунтя успішної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії.

*Змістово-процесуальний блок* розкриває зміст і методику професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії і включає в себе три основні складові: психолого-педагогічну, анатомо-фізіологічну та професійно-хореографічну.

Основою усієї професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії виступає професійно-хореографічна складова, змістом якої є педагогічно

адаптована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості дисциплінами спеціалізації "хореографія".

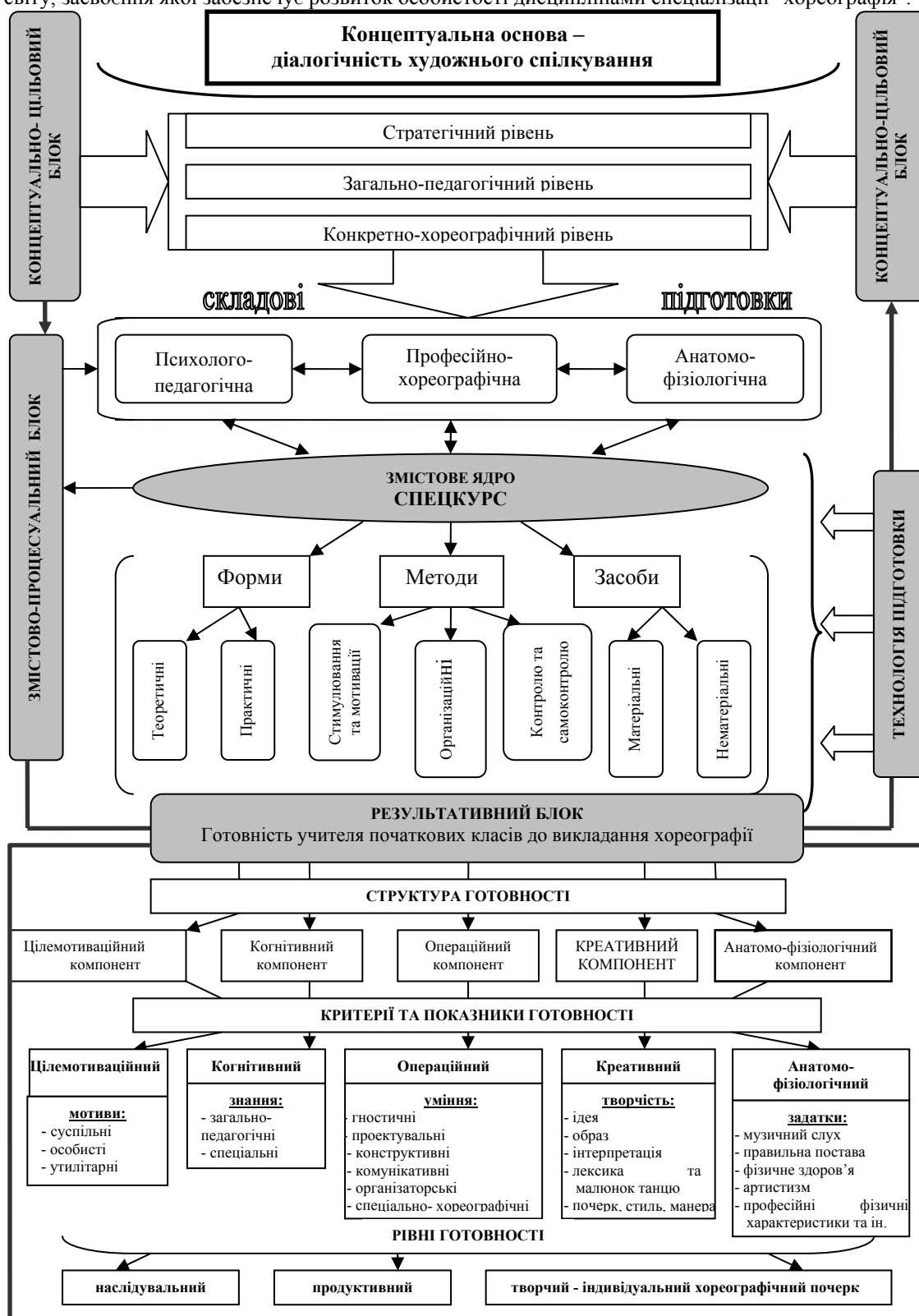


Рис. 1 Модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії

У процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до викладання хореографії особливе місце відводилося спеціально розробленому авторському спецкурсу "Теорія і методика формування індивідуального хореографічного почерку вчителя початкових класів", який

розглядається нами як структурне ядро окресленого переліку предметів та реалізовуватиметься шляхом технологізації.

*Результативний блок* відображає результативність професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, включає відповідні критерії, показники та рівні.

Кінцевим результатом будь-якої підготовки (як процесу) є готовність до будь-якого виду діяльності. Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядається науковцями (Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Ліненко, О. Мороз, О. Пехота, В. Сластьонін, Г. Троцько та інші) як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій [7]. Професійна готовність як якісне новоутворення формується тільки у процесі певної діяльності. З іншого боку, майбутній педагог має бути підготовленим до керівництва різними видами діяльності дітей. Цим зумовлено необхідність визначення різних видів готовності та формування її у майбутніх педагогів [8: 102]. Водночас зазначимо, що у дисертаційних дослідженнях існують різні трактування поняття "готовності до педагогічної діяльності", що зумовлено розбіжністю наукових підходів та специфікою того виду діяльності, що був об'єктом наукового аналізу. Передусім, готовність визначається науковцями як цілісне стійке особистісне утворення (І. В. Вужина, А. Ф. Ліненко, Г. В. Троцько), інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення (С. Литвиненко), інтегративна якість особистості (І. О. Гавриш), цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (Т. Г. Жаровцева) тощо [9: 32–33].

Проте, сформовані обставини у галузі професійно-хореографічної діяльності вчителів початкових класів та нові вимоги, які ставляться до молодих фахівців, припускають пошук нетрадиційних засобів навчання і максимального прояву творчої індивідуальності вчителя, що виражається через спеціальне поняття "індивідуальний почерк" та викликає необхідність його формування в ході професійної підготовки у вищому навчальному закладі [5: 98].

Тому, результатом розробленої моделі є готовність майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, творчий рівень якої характеризується сформованим *індивідуальним хореографічним почерком* – сукупністю характерних рис, якостей та професійних здібностей учителя початкових класів, які він використовує у процесі викладання хореографії та створення нового, неповторного твору хореографічного мистецтва (танцю).

У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури розроблено структуру готовності вчителів початкових класів до викладання хореографії, що включає: *цілемотиваційний* (потреби, мотиви, інтереси, що спонукають вчителя початкових класів до викладання хореографії), *когнітивний* (професійні знання вчителя), *операційний* (професійні вміння та навички, конкретні дії учителя, в яких реалізується почерк), *креативний* (здатність учителя до творчості в процесі педагогіко-хореографічної діяльності), *анатомо-фізіологічний* (анатомічні та фізіологічні особливості вчителя) компоненти. На основі визначених критеріїв та показників виокремлено три рівні готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії (наслідувальний, продуктивний, творчий).

**Перспективою подальших досліджень** вбачаємо у впровадженні розробленої авторської моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії у ряд вищих навчальних закладів України.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2012. – 352 с.
2. Основи викладання мистецьких дисциплін : [навч. посіб. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл.] / [Рудницька О. П., Ісьянова Л. М., Цвігун О. А., Кольєва О. П., Соломаха С. О.]. – К., 1998. – 183 с.
3. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : [навчальний посібник] / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2005. – 360 с.
4. Енциклопедія професійної освіти. У 3-х т. / За ред. С. Я. Батищева. – М. : АПО, 1999. – Т. 2. – 440 с.
5. Кившенко Ю. А. Средства профессиональной подготовки педагогов-хореографов в ВУЗе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кившенко Юлия Артуровна. – Самара, 2011. – 196 с.
6. Колесник Н. С. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів : [монографія]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 291 с.
7. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності : сутність і взаємозв'язок [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>. – Загол. з екрану.
8. Калашникова Т. И. Становление готовности студентов-хореографов к развитию художественно-творческого потенциала учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Калашникова Татьяна Игоревна. – Улан-Удэ, 2004. – 231 с.
9. Богачева Ю. В. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в вузах культуры и искусств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Богачева Юлия Владиславовна. – М., 2007. – 215 с.

## REFERENCES (TRASLATED & TRANSLITERATED)

1. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative Educational Technology]: [pidruchnyk] / I. M. Dychkivska. – K.: Akademydav, 2012. – 352 s.
2. Osnovy vykladannia mystetskykh dystsyplin [Fundamentals of Teaching Artistic Disciplines]: [navch. posib. dlia stud. humanit. spets. vyshch. navch. zakl.] / [Rudnytska O. P., Isianova L. M., Tsvihun O. A., Koliieva O. P., Solomakha S. O.]. – K., 1998. – 183 s.
3. Rudnytska O. P. Pedahohika: zahal'na ta mystets'ka [Pedagogy: General and Artistic]: [navchal'nyi posibnyk] / O. P. Rudnytska. – Ternopil: Navchal'na knyha. – Bohdan, 2005. – 360 s.
4. Entsyklopediia profesiinnoi osvity. U 3-kh t. [Encyclopedia of Vocational Education. In 3 Vols.]/ Za red. S. Ia. Batyshcheva. – M.: APO, 1999. – T. 2. – 440 s.
5. Kuvshenko Yu. A. Sredstva professyonal'noi podhotovky pedahohov-khoreografov v VUZe: [Means of Training the Teacher-Choreographer in High School]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / Kyvshenko Yulyia Arturovna. – Samara, 2011. – 196 s.
6. Kolesnyk N. Ye. Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do orhanizatsii khudozhnio-tekhnichnoi tvorchoosti uchniv [The System of Training Primary School Teachers in the Organization of Artistic and Technical Creativity of Students]: [monohrafiia]. – Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2008. – 291 s.
7. Sadova T. A. Profesiina kompetentnist' ta hotovnist' do pedahohichnoi diial'nosti: sutnist' i vzaiemoviazok [Professional Competence and Readiness for Pedagogical Activity: the Nature and Relationship] [Elektroni resurs] / Rezhym dostupu: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>. – Zahol. z ekranu.
8. Kalashnikova T. Y. Stanovleniie hotovnosti studentov-khoreografov k razvytiiu khudozhestvenno-tvorcheskoho potentsiala uchashchykhsia: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 [Formation of Readiness of Students-Choreographers in the Development of Artistic and Creative Potential of Pupils] / Kalashnikova Tatiana Ihorevna. – Ulan-Ude, 2004. – 231 s.
9. Bohacheva Yu. V. Formirovaniie professyonal'noi hotovnosti k praktycheskoi deiatel'nosti pedahohov-khoreografov v vuzakh kul'tury i iskusstv [Formation of Professional Readiness for Practice-Choreographers Teachers in High Schools of Culture and Arts]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / Bohacheva Yuliia Vladislavovna. – M., 2007. – 215 s.

### **Чернышова А. М. Модель профессионально-педагогической подготовки будущих учителей начальных классов к преподаванию хореографии.**

*В статье актуализирована проблема профессионально-педагогической подготовки будущих учителей начальных классов к преподаванию хореографии. Разработана авторская модель профессионально-педагогической подготовки будущих учителей начальных классов к преподаванию хореографии, как путь совершенствования процесса их подготовки. Уточнена сущность базовых понятий исследования – "профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей начальных классов к преподаванию хореографии", "индивидуальный хореографический почерк".*

**Ключевые слова:** профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей начальных классов к преподаванию хореографии, модель профессионально-педагогической подготовки, индивидуальный хореографический почерк.

### **Chernyshova A. M. Model of Professional and Pedagogical Training of Primary School Teachers to Teach Choreography.**

*The priority issue of higher education teaching focus during the integration of Ukraine into the European educational space is training a new generation of teachers. Modern schools need teachers who represent a great creative personality, able to maximize the realization of the creative potential of the student, and it is typical for teachers of artistic disciplines, including dance teachers. The article is figuring out ways to improve the training of future elementary school teachers to teach choreography. Solving this problem is possible by the creation of author's model of the educational process. Scientific methods of analysis, synthesis, synthesis and comparison were used for the study of scientific literature on the research topic, analysis of categorical basic concepts and development models author vocational teacher training primary school teachers to teach choreography. The paper presents a model building vocational and educational training of primary school teachers to teach dance, scientifically grounded concept of "individual choreographic writing" as a result of the highest (creative) of the relevant type of alert, determined its criteria and indicators. The directions for further work: the author developed a model for professional and pedagogical training of future elementary school teachers to teach dance in the number of higher educational institutions of Ukraine.*

**Key words:** professional and pedagogical training of future elementary school teachers to teach dance, model vocational teacher training, individual choreographic style.

УДК 371.134:37.035-053.5

О. В. Юрченко,

аспірант

(Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини)

oksana2011ua@mail.ru

ORCID: 0000-0001-9971-1336

## СТАНОВЛЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ АТРИБУТИВНОГО ПІДХОДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ЇХ ПІДГОТОВКИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті визначено педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Розкрито сутність та способи впровадження однієї із них – становлення мотиваційної сфери майбутніх учителів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів на основі атрибутивного підходу. Визначено шляхи запровадження атрибутивного підходу у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Узагальнено основні напрями реалізації програми розвитку мотиваційної сфери майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів.*

**Ключові слова:** педагогічні умови, підготовка майбутніх учителів початкової школи, становлення мотиваційної сфери, атрибутивний підхід.

**Постановка проблеми.** Важливою умовою успішної реалізації затвердженої концепції "Нової української школи" є підготовка майбутніх кваліфікованих, компетентних педагогів, здатних до самостійності та творчості у виборі форм, методів та засобів реалізації змісту освіти, готових до впровадження інновацій в освітньому просторі та створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України.

З метою розв'язання окреслених завдань актуалізовано питання удосконалення підготовки майбутніх учителів до формування ключових компетентностей молодших школярів, зокрема тих, що забезпечують активність дитини у суб'єкт-суб'єктному процесі взаємодії з соціокультурною дійсністю на основі інтеріоризованого особистістю соціального досвіду учнів.

**Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми.** Підготовка вчителя початкової школи ґрунтовно презентована у дослідженнях вітчизняних фахівців у галузі професійної педагогічної освіти В. Бібік, В. Бондаря, В. Желанової, О. Комар, О. Лінник, О. Матвієнко, І. Осадченко, Д. Пашенко та ін. Особливу увагу акцентуємо на наукових розробках, які репрезентують ґрунтовний досвід підготовки вчителя початкової школи до соціально-педагогічної діяльності, соціального супроводу молодших школярів (О. Будник, Л. Зімакова, О. Варецька, С. Литвиненко, А. Тадаєва та ін.) та досвід підготовки вчителя зазначеного напрямку до формування компетентностей / компетенцій молодших школярів (Т. Нестеренко, Г. Шпиталевська) та ін.

Аналіз вище зазначених досліджень є основою обґрунтування моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Відповідно до наукових основ моделювання **метою презентованого дослідження** є визначення і розкриття сутності однієї з педагогічних умов, що забезпечує ефективність модельованого процесу – становлення мотиваційної сфери майбутніх учителів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів на основі атрибутивного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз літератури дав можливість зробити висновок, що поняття "педагогічні умови" широко представлено у словниковій літературі та наукових працях з теорії та методики навчання, виховання і професійної підготовки. Серед аналізованих визначень виокремлюємо: "педагогічні умови – це обставини процесу навчання і виховання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей" (В. Андреев) [1: 76]; "педагогічні умови – обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей" (словник-довідник з професійної педагогіки) [2: 243].

Отже, педагогічні умови визначають як сукупність цілеспрямовано створюваних обставин, факторів, можливостей, які забезпечують оновлення змісту, форм, методів педагогічного процесу та успішну реалізацію поставлених дослідницьких завдань. Вони характеризуються взаємопов'язаністю та взаємообумовленістю й обґрунтовуються на основі структури характеристики особистості, що визначена як результат педагогічного процесу.

У нашому дослідженні під педагогічними умовами розуміємо сукупність взаємопов'язаних обставин, що створені на основі цілеспрямованої і систематичної координації дій суб'єктів освітньої взаємодії у



вищому навчальному закладі, з метою удосконалення підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів.

Для визначення педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів було використано математично-статистичний аналіз експертами умов модельованого процесу, що були визначені нами на основі узагальнення наукової літератури, результатів експериментальних дослідження та власного досвіду.

Виявлено найбільш значущі педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів: *становлення мотиваційної сфери майбутніх учителів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів на основі атрибутивного підходу; оптимізація викладання освітніх курсів підготовки на основі інтеграції їх змісту та застосування конструктивістської методики навчання; розвиток соціального інтелекту майбутнього вчителя на основі об'єднання цілей освітньо-виховної, освітньо-професійної, соціально-дозвіллевої та суспільно-громадської діяльності студента; управління процесом розвитку готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів засобами формувального оцінювання.*

Представимо авторське бачення змісту та способів реалізації першої педагогічної умови.

На думку А. Мітіної, у сучасній системі підготовки фахівців проявляється типова помилка викладачів, яка полягає в тому, що вони в своїй педагогічній діяльності "неправомірно покладаються на той факт, що студенти прийшли вчитися з власної волі і вже тому вони достатньо мотивовані й зацікавлені у вивченні предмету" [3: 59]. С. Пакуліна доводить, що мотив – це явище, яке не самозароджується, а є результатом діяльнісного відношення до предмету активності. Тому, на її думку, завдання викладача полягає в тому, щоб розуміти мотивацію навчання студентів. Для того, щоб розуміти мотивацію і прогнозувати її динаміку важливо знати про її стан, спираючись на результати надійного діагностичного інструментарію [4: 259].

Оскільки серед показників сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів основне місце займають мотиви учіння та досягнення успіху, детальніше представимо їх сутність та способи розвитку.

На думку Є. Скворчевської, мотивація досягнення в діяльності передбачає прийняття зобов'язань відповідати стандартам якості виконання діяльності, а також самооцінювання після закінчення діяльності, прагнення робити щось якнайкраще, домогтися найвищого результату, вдосконалити свої уміння та здібності, тобто досягнення певного рівня, який суб'єкт вважає обов'язковим для себе [5: 189].

У зарубіжній психології ґрунтовно представлено дослідження, що розкривають вплив мотивів учіння та досягнення на результативність освітнього процесу в середніх та вищих навчальних закладах (А. Бандура, Б. Вайнер, Д. Мак-Клелланд, Г. Мюррей, Д. Такман, М. Селігман) та ін.

Так, Д. Мак-Клелланд ввівши у психологію поняття "мотивація досягнення" (1965), обґрунтував його особливу важливість для досягнення успіху в діловій сфері. Зворотною стороною цієї потреби він виділив потребу в уникненні невдачі, в основі якої лежить прагнення до безпеки. Психолог запропонував метод підвищення мотивації людей, що заснований на чотирьох основних принципах. О. Забеліна так інтерпретує їх у контексті розвитку мотивації досягнення у процесі освітньої діяльності:

1. Обґрунтовується твердження про необхідність дотримання помірною ризику, тобто уникати як вірного успіху, так і вірної невдачі. У перекладі на шкільну й вузівську практику цей принцип означає надання права тим хто навчається самим обирати собі завдання, регулюючи тим самим рівень їх складності.

2. Необхідність брати відповідальність за свої результати. Спочатку завдання повинно бути поставлене таким чином, щоб для його виконання учням треба було покладатися на самих себе. При цьому наслідки неуспіху не повинні бути занадто суворими (щоб не блокувати мотивацію взагалі).

3. Уважне вивчення навколишнього оточення, як принцип, вимагає безпечного для помилок, багатого інформацією оточення, у якому є можливість вибирати та змінювати напрямок навчання. Оволодіння інформацією, на думку Д. Мак-Клелланда, успішно протікає в ігровій формі та при моделюванні ситуацій.

4. Використання адекватного й конкретного зворотного зв'язку.

Проте, психологи зауважують, що успіхи в навчальній та професійній діяльності залежать не тільки від того, наскільки людина мотивована на досягнення успіху та які її уявлення про власну компетентність, а й від того, як вона пояснює, або атрибутує, свої успіхи або невдачі.

Атрибутивні теорії мотивації діяльності представлено у працях Б. Вайнера, К. Двека, Е. Десі і Р. Райана, А. Кукла, М. Селігмана, Д. Такмана, Х. Хекхаузена та ін.

На думку Х. Хекхаузена [6], теорія атрибуції (від англ. attribution – приписування, пояснення) покликана пояснити "коли і хто по відношенню до кого зробив що, як, для чого і чому". Предметом теорії атрибуції виступає те, як людина приходить до висновку, яку інформацію використовує, як її обробляє, тобто, як саме здійснюється когнітивне приписування причин тих чи інших переживань і поведінки.

Останнім часом, зазначає М. Долгатов, спостерігається проникнення атрибутивного підходу в прикладній галузі психології, в тому числі в педагогічну психологію. Перш за все, атрибутивний підхід став застосовуватися до вивчення мотивації навчальної діяльності, а також з метою формування сприятливих умов для розвитку позитивної Я-концепції суб'єкта навчальної діяльності [7].

"Атрибутивний стиль" як ключове поняття у теорії атрибуції було введено М. Селігманом й визначає спосіб, яким людина у повсякденному житті звикла пояснювати собі, чому щось відбувається, включаючи власні досягнення, успіхи й невдачі. Ці індивідуальні відмінності в поясненні успіхів та невдач у своїй діяльності виражаються в когнітивних схемах, які і називаються атрибутивним стилем (або пояснювальним) особистості. Психологами доведено, що атрибутивний стиль (оптимістичний, песимістичний), як характеристика особистості, має індивідуальну міру виразності й може бути виміряна засобами певної діагностичної методики, а також змінена за допомогою консультативного супроводу чи підтримки.

На основі аналізу наукових досліджень з теорії каузальної атрибуції, теорії атрибутивних стилів, соціокогнітивної теорії, теорії самодетермінації та ін. було зроблено висновок про те, що атрибуція успіхів і невдач робить вплив на успішність діяльності, на мотивацію досягнення й емоційні стани суб'єктів діяльності. Це спонукає до можливості застосування атрибутивного підходу у розвитку мотивації студентів до формування соціальної компетентності учнів.

Основні напрями запровадження атрибутивного підходу обґрунтовуємо на основі визначених Б. Такманом [8] принципів поведінки вчителя, що спрямована на формування оптимального атрибутивного стилю в учнів, запобігання стану безпорадності і посилення навчальної мотивації (мотивації досягнення):

1. Акцентувати увагу на учінні або процесі набуття вмінь та навичок, а не досягненнях. Тобто, викладач повинен реагувати фактично на зусилля, затрачені студентом у процесі підготовки, а не на результат, який був досягнутий. З цього положення логічно випливає необхідність конкретного зворотного зв'язку з викладачем щодо правильності виконання завдання, а не просто оцінювання (без порівняння з іншими студентами).

2. Викладач повинен підвищити мотивацію студентів за допомогою зниження конкуренції між ними (використання підходів, заснованих на співпраці і повному оволодінні навчальним матеріалом, зокрема прийомів формувального оцінювання).

3. Викладачу необхідно допомогти студентам оцінити свої результати на основі причинних факторів, окрім здібностей (внутрішній, стабільний, неконтрольований фактор, що тісно пов'язані з самоповагою та впевненістю у собі). Найбільш оптимально робити акцент на зусилля, які стали причинами успіху.

4. Викладачу слід прагнути до визначення реалістичних цілей, щоб підвищити ймовірність успіху й особисту оцінку студентами своїх здібностей.

5. Необхідно постійно аналізувати інформацію (вербальну і невербальну) про причини невдач у професійній підготовці, яку викладачі надають студентам, і відповідно змінювати свої висловлювання з метою зворотного зв'язку зі студентами.

6. Викладачам самим слід уникати стану безпорадності, що може виникати в результаті власних невдач, розчарувань й випробувань у освітній взаємодії.

7. Необхідно використовувати заохочення, щоб допомогти студентам більш позитивно оцінювати себе і відчувати бажання досягти чогось.

Оскільки модель атрибутивної терапії спрямована на вироблення оптимістичного стилю пояснень причин успіху і невдачі та високої мотивації досягнення, науковці пропонують впроваджувати комплексні програми з метою розвитку мотивації, що побудовані на основі тренінгових технологій.

Дослідження О. Афанасенкової доводить, що розвиток мотивації навчальної діяльності в процесі професійної підготовки забезпечується за допомогою комплексної програми, яка дозволяє студентам вузу усвідомлювати свої мотиваційні та особистісні ресурси, актуалізувати їх, глибше зрозуміти особистісні особливості та особливості інших людей, засвоїти моральні і професійні норми [9: 14].

На основі проведеного аналізу визначено основні напрями реалізації програми розвитку мотиваційної сфери майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів: робота зі студентами щодо розвитку оптимістичного атрибутивного стилю, високої мотивації досягнення та самодетермінації, підвищення мотивації до особистісного та професійного самовдосконалення у майбутній професії, підтримка позитивних результатів розвитку мотивації тощо.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми.** Отже, застосування атрибутивного підходу у розвитку мотивації студентів до формування соціальної компетентності учнів в загальному сприятиме: посиленню навчальної мотивації студентів, запобіганню стану їх безпорадності, що може виникати в результаті власних розчарувань й випробувань у освітній взаємодії, допоможе оволодіти навиками оцінювання своїх результатів та планування дій на основі високої мотивації досягнення. Розробка та впровадження такої програми може стати дієвим шляхом становлення мотиваційної сфери

майбутніх учителів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів на основі атрибутивного підходу.

Подальшого наукового пошуку потребує аналіз сутності та способів реалізації усіх визначених педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів та їх експериментальна перевірка.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андреев В. И. Основы педагогики высшей школы : [учеб. пособие] / В. И. Андреев. – Мн. : РИВШ, 2005. – 194 с.
2. Словник-довідник з професійної педагогіки / [авт.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
3. Митина А. М. Зарубежные исследования учебной мотивации взрослых / А. М. Митина // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 14. – Психология. – 2004. – № 2. – С. 56–65.
4. Пакулина С. А. Психологические особенности мотивации учения студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / С. А. Пакулина. – Труды Современного гуманитарного университета. – 2009. – № 9. – С. 70–86. – Режим доступа : [http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/09\\_2009/09.pdf](http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/09_2009/09.pdf).
5. Скворчевська Є. Л. Когнітивні механізми мотивації досягнення / Є. Л. Скворчевська // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – Психологія. – 2013. – Вип. 46 (1). – С. 187–195. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_psykhol\\_2013\\_46%281%29\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_46%281%29_24).
6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с.
7. Долгатов М. М. Каузальные атрибуции достижений как фактор эффективности учебной и педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание ученой степени докт. психол. наук : спец. 19.00.00 "Психологические науки" / Далгатов Магомед Магомедаминович. – Москва, 2006. – 40 с.
8. Такман Б. У. Педагогическая психология : от теории к практике / Б. У. Такман ; пер. с англ. О. А. Зильберта; науч. ред. пер. И. И. Ильясов. – ИГ "Прогресс" – М. : ИГ "Прогрес", 2002. – 571 с.
9. Афанасенкова Е. Л. Мотивы учения и их изменение в процессе обучения студентов вуза: дис... канд. психол. наук : 19.00.07 "Педагогическая психология" / Е. Л. Афанасенкова. – М. : 2005. – 238 с.

#### REFERENCES (TRASLATED & TRANSLITERATED)

1. Andreiev V. I. Osnovy pedagogiky vysshey shkoly [Principles of High School Pedagogy] : [ucheb. posobyie] / V. I. Andreev. – Mn. : RYVSh, 2005. – 194 s.
2. Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedagogiky [Vocabulary-Reference Book of Professional Pedagogy] / [avt.-uporyad. A. V. Semenova]. – Odesa : Pal'mira, 2006. – 272 s.
3. Mitina A. M. Zarubezhnyie issledovaniia uchebnoi motivatsyi vzroslykh [Foreign Studies of Academic Motivation of Adults] / A. M. Mytina // Vestnyk Mosk. un-ta [Moscow University Journal]. – Ser. 14. – Psykhologiia. – 2004. – № 2. – S. 56–65.
4. Pakulina S. A. Psykhologicheskiye osobennosti motyvatsii ucheniia studentov pedagogicheskogo vuza [Psychological Features of Motivation of Studying of the Students of Pedagogical Higher Educational Establishments] [Elektronnyy resurs] / S. A. Pakulyina. – Trudy Sovremennogo gumanyarnogo unyversyteta. – 2009. – № 9. – S. 70–86. – Rezhym dostupa : [http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/09\\_2009/09.pdf](http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/09_2009/09.pdf).
5. Skvorchevs'ka Ye. L. Kognityvni mekhanizmy motyvatsii dosiagnennia [Cognitive Mechanisms of Achievement Motivation] / Ye. L. Skvorchevs'ka // Visnyk Kharkivs'kogo natsional'nogo pedagogichnogo unyversytetu imeni G. S. Skovorody [Bulletin of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. – Psykhologiia. – 2013. – Vyp. 46 (1). – S. 187–195. – Rezhym dostupu : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_psykhol\\_2013\\_46%281%29\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_46%281%29_24).
6. Khekkhauzen Kh. Motivatsiya y deiatel'nost' [Motivation and Activity] / Kh. Khekkhauzen. – 2-e izd. – SPb. : Pyter; M. : Smysl, 2003. – 860 s.
7. Dolgatov M. M. Kauzal'nyie atributsyi dostyzenii kak faktor effektivnosti uchebnoi i pedagogicheskoi deiatel'nosti [The Causal Attributions of Achievements as the Effectiveness Factor of Learning and Teaching Activities] : avtoref. dys. na soiskanie uchenoi stepeni dokt. psykhol. nauk : spets. 19.00.00 "Psikhologicheskiiie nauki" / Dalgatov Magomed Magomedamynovych. – Moskva, 2006. – 40 s.
8. Takman B. U. Pedagogicheskaiia psykhologiia : ot teorii k praktike [Educational Psychology : from Theory to Practice] / B. U. Takman ; per. s angl. O. A. Zyl'berta ; nauch. red. per. I. I. Iliasov. – YG "Progress" – M. : YG "Progress", 2002. – 571 s.
9. Afanasenkova E. L. Motivy ucheniia i ikh izmenenie v protsesse obuchenii studentov vuza [The Motives of Study and Their Change in the Learning Process of High School Students] : dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 "Pedagogicheskaiia psykhologiia" / E. L. Afanasenkova. – M. : 2005. – 238 s.

**Юрченко О. В. Становление мотивационной сферы будущих учителей начальной школы на основе атрибутивного подхода как педагогическое условие его подготовки к формированию социальной компетентности младших школьников.**

*В статье определены педагогические условия подготовки будущего учителя начальной школы к формированию социальной компетентности младших школьников. Раскрыта сущность и способы внедрения одной из них – становление мотивационной сферы будущих учителей по формированию*

социальной компетентности младших школьников на основе атрибутивного подхода. Определены способы внедрения атрибутивного подхода в подготовке будущих учителей начальной школы. Обобщены основные направления реализации программы развития мотивационной сферы будущих учителей начальной школы к формированию социальной компетентности младших школьников.

**Ключевые слова:** педагогические условия, подготовка будущих учителей начальной школы, становления мотивационной сферы, атрибутивный подход.

***Yurchenko O. V. Formation of a Motivational Sphere of Future Primary School Teachers Based on Attributive Approach as a Pedagogical Condition of Its Preparation for the Formation of Social Competence of Primary School Pupils.***

*The pedagogical conditions of future primary school teacher training for the formation of primary school pupils' social competence are determined in the article. They have been represented as a set of interrelated circumstances based on a focused and systematic coordination of activities of subjects of educational interactions in higher educational establishments, in order to improve the future primary school teacher training to the formation of social competence of primary school pupils. The essence and methods of implementation of one of them, namely the formation of motivational sphere of future teachers as for the formation of social competence of primary school pupils based on attributive approach have been studied.*

*The analysis of the ideas of foreign psychologists that reveal the influence of motives of learning and achievements of the educational process efficiency in secondary and higher educational institutions was made. The psychologists' generalization concerning the peculiarities of the attributive style (optimistic, pessimistic) of students was presented as the characteristics of their personality that has as individual expression and can be measured by means of specific diagnostic techniques and also changed with the help of advisory accompaniment or support.*

*The basic directions of attributive approach introduction in training the future primary school teachers on the basis of principles of teacher's behavior introduced by B. Takman, were determined.*

*The attention was focused on the feasibility of developing and implementing the program of motivational sphere development of primary school teachers to the formation of social competence of primary school pupils. Based on the conducted analysis, the main directions of its realization were summarized, such as: the work with students on the optimistic attributive style development, high motivation of achievement and self-determination, increasing motivation to personal and professional self-improvement in a future profession, support of positive results of motivating development etc.*

*It is concluded that the use of attributive approach in general will contribute to the enhancement of students' learning motivation, prevention of their state of helplessness that may occur as a result of their own frustration. It also may help to learn the skills of the own results evaluation and planning of their actions based on the high achievement motivation.*

**Key words:** pedagogical conditions, training of future primary school teachers, the formation of motivational sphere, attributive approach.

УДК 378.011.3-051:78]:159.9.018.2(510

Яо Ямін,  
аспірант

(Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ)  
(Україна-Китай)

qeyao1011@gmail.com

## ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА КИТАЮ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ САМООРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ

*Стаття присвячена дослідженню питань музично-педагогічної та вокальної освіти в Китаї.*

*Розглянуто особливості навчальних програм та структури музично-педагогічної освіти в Китаї.*

*Визначено значення попередньої вокальної підготовки китайських студентів для розробки і впровадження методики самоорганізації навчального простору в українських вищих навчальних закладах мистецького напрямку.*

**Ключові слова:** музично-педагогічна освіта, вокал, самоорганізація, навчальний простір, педагог-музикант, адаптація, китайські студенти.

**Постановка проблеми.** Державна політика у сфері освіти окреслила сьогодні низку цілей, серед яких особливе місце займає формування умінь самоорганізації майбутніх фахівців у педагогічній діяльності. Зміна пріоритетів в системі педагогічних цінностей обумовлює концептуальні зміни ціннісно-цільових орієнтирів і змісту освіти в сучасних умовах, орієнтацію на розвиток особистості, її самореалізацію і саморозвиток.

На сучасному етапі розвитку вищої української освіти загалом та музично-педагогічної освіти зокрема, все більшої актуальності набуває розробка та впровадження нових методик самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів-музикантів. У зв'язку з тим, що в українських вищах навчається велика кількість студентів з Китаю, вченим потрібно особливу увагу приділити специфіці роботи з іноземними студентами, а також дослідити особливості музично-педагогічної освіти даної країни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній педагогічній науці активно проводяться дослідження проблем самоорганізації навчального простору майбутнього висококваліфікованого фахівця в галузі музичної освіти. Зокрема цим питанням присвячені роботи таких вчених, як: Н. Гуральник, В. Дряпика, А. Килівник, О. Олексюк, Н. Острроверхова, С. Попов, С. Сисоева та інші.

Серед учених, які присвятили свої дослідження питанням музично-педагогічної освіти та окремим аспектам вокальної підготовки в Китаї, можна виділити праці Дай Динчен, Лу Мінде, Пан На, Є Цюнь, Пан Чунжун, Чжань Яньфен та ін.

Однак, незважаючи на велику кількість педагогічних досліджень, проблема розробки методики самоорганізації навчального простору китайських студентів у системі вищої освіти мистецького спрямування з урахуванням особливостей музично-педагогічної освіти в Китаї залишається малодослідженою.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей музично-педагогічної освіти та вокальної підготовки в Китаї, які мають суттєве значення для розробки методики самоорганізації навчального простору китайських студентів в українських вищах мистецького напрямку.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи навчальні стратегії та етнопсихологічні особливості моделі навчання китайських студентів Кошелева О. Ю., Пак І. Я. та Чорнобильські Е. визначають, що китайська модель освіти складається з двох базових компонентів. По-перше, освіта спирається на конфуціанські принципи колективістського суспільства. Ці принципи, за переконанням авторів, включають у себе високу цінність освіти для суспільства; впевненість у тому, що наполегливість може компенсувати недостатність здібностей; відношення до вчителя як зразка для наслідування, носія знань; працелюбність в навчанні, яке вважається моральним обов'язком студента щодо себе та своєї родини.

По-друге, це особливості освітньої системи Китаю, яка спрямована на складання тестів і підготовку до вступних екзаменів у вузи. Відповідно, як зазначають автори, школа сприймається як місце, де надаються готові знання і схеми; вчитель вирішує за учня, що є важливим, а що ні; знання зазубрюються напам'ять без аналізу; школярам майже не надається можливість виявляти особисту ініціативу [1].

Таким чином, можна стверджувати, що загальна модель навчання в Китаї не спрямована на розвиток і формування умінь самостійної аналітичної роботи над навчальним матеріалом, а також умінь самоорганізації навчального простору від формулювання цілей до оцінювання результатів власної навчальної діяльності. Зазначене, у свою чергу, має враховуватися при розробці методики самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів-музикантів.

Аналіз філософської, педагогічної, психологічної, методичної літератури, вивчення практики підготовки педагогів-музикантів в класі "Вокал" в системі вищої музичної освіти Китаю, власний досвід

автора дослідження дозволили виявити особливості підготовки фахівців в системі вищої музичної освіти Китаю:

- вокальне мистецтво має у своєму складі духовний елемент і може удосконалюватися тільки на основі загального розвитку особистості, його загальної і професійної культури, емоційної сфери, високих моральних та естетичних якостей;

- процес оволодіння студентом вишу вокальним мистецтвом передбачає синтез мистецтв – вокального, сценічного, поезії і літератури у цілому, розуміння культури своєї країни і культури інших країн, широкий кругозір, особливо в галузі гуманітарних дисциплін.

В теоретико-педагогічному відношенні це передбачає не лише широкі та глибокі міждисциплінарні зв'язки у процесі підготовки педагогів-музикантів, але й інтеграцію навчальних дисциплін, вимагає включення у процесі підготовки інтегрованих занять, широку культурологічну освіту.

У 2001 році Міністерство КНР оприлюднило "Новий стандарт музичних дисциплін обов'язкової освіти", що стало важливим кроком у реформуванні музичної освіти та приєднання до світового освітнього простору. Новий стандарт передбачає поєднання музичної підготовки з іншими мистецтвами та науками, збагачення змісту музичного навчання новими цікавими формами та інформацією. Критерії оцінювання спрямовані на покращення успіхів кожного студента, співпраця викладача і студента ґрунтується на паритетних засадах, умови навчального процесу за єдиною лекційною формою включають досвід студентів і ресурси суспільної культури [2].

Є. Цюн зазначає, що музична освіта абстрактно і практично повністю залежить від досвіду і сприйняття викладачів. Вокал – найскладніша музична дисципліна, як для викладача, так і для студента, оскільки і в процесі викладання, і в процесі навчання доводиться витратити багато часу і велику кількість сил та енергії. За твердженням автора деякі викладачі на заняттях використовують концертні записи співаків, замість того, аби на власному прикладі навчати співу. У цьому випадку не підтримуються потрібний стан, атмосфера і не створюється натхнення для співу. До того ж імітація і наслідування музичним записам можуть дуже легко викликати у студентів психологічну залежність і гальмувати вияв творчих здібностей. У такій ситуації неможливо підібрати найбільш прийнятний вид співу [3].

В загальному середня музична професійна освіта в Китаї триває 3 роки. Випускники отримують диплом середньої професійної освіти, але без визначення кваліфікацій. Як зазначає Пан Чунжун, у ХХІ століття в КНР майже не потрібні працівники із середньою професійною освітою, вона лише виконує роль підготовки до музичного ВУЗу, внаслідок чого середня професійна освіта в Китаї має серйозні проблеми. Якість навчання знижується, з училищ йдуть кваліфіковані педагоги [4].

Повна вища музична освіта в Китаї має 4 рівні. Перший рівень (2–3 роки навчання) дає право називатися спеціалістом. Після закінчення навчання видається диплом. На даний час функціонує близько 50 вишів країни, які надають можливість отримати диплом спеціаліста-музиканта. З них 39 забезпечують музично-педагогічну освіту.

Навчання на другому рівні триває 4–5 років і дає право випускнику отримати диплом бакалавра. В даний час близько 160 вишів в країні надають можливість отримати ступінь бакалавра з музичних спеціальностей, серед яких близько 100 надають можливість отримати ступінь бакалавра зі спеціальності "викладач музики". Як правило, бакалавріат з музичної педагогіки триває 4 роки, а у консерваторіях навчання триває 5 років.

Навчання на третьому рівні – магістратура. Програма підготовки магістрів розрахована на 2–3 роки. Після успішного закінчення навчання видається диплом магістра. В даний час близько 50 вишів Китаю здійснюють підготовку магістрів з музичних спеціальностей. З них близько 40 вишів надають можливість отримати науковий ступінь магістра за спеціальністю педагог-музикант.

Четвертий рівень навчання – докторантура. Здебільшого навчання в докторантурі триває 3 роки. Після закінчення навчання видається диплом доктора наук і присвоюється докторський ступінь. В даний час в Китаї 8 вищих навчальних закладів мають докторантуру з музичних спеціальностей, з яких 5 – з музичної педагогіки: Пекінський, Столичний, Фузіанський, Харбінський та Хунанський педагогічні університети.

В межах загальних програм вищої професійної освіти в Китаї варто зосередити увагу на особливостях вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, оскільки це є важливим чинником у проектуванні та реалізації програм навчальної роботи в українських вишах, а також у розробці та впровадженні методики самоорганізації навчального простору китайських студентів. Таким чином будуть враховані специфічні особливості національної культури китайських студентів, їхня ментальність, а також рівень загальної музичної підготовки та вокальної підготовки.

Звертаємо увагу, що у "Програмі керівництва з навчальних дисциплін для підготовки бакалаврів на факультетах музики у вищих навчальних закладах Китаю", яка стала впроваджуватися Міністерством освіти Китаю з 2005 року передбачено вивчення **трьох блоків навчальних дисциплін: обов'язкові, дисципліни за вибором та дисципліни регіонального компонента** [5].

До загальнофахових дисциплін відносяться: "Елементарна теорія музики і сольфеджіо", "Аналіз музичних творів і поліфонія", "Вокал", "Фортепіано", "Обов'язковий китайський музичний інструмент", "Обов'язковий зарубіжний музичний інструмент", "Історія китайської музики", "Історія зарубіжної музики", "Китайська народна музика", "Зарубіжна народна музика", "Хор і хорове диригування", "Педагогіка і методика музичного виховання в загальноосвітній школі".

Важливою складовою програми підготовки майбутніх педагогів-музикантів є *дисципліни за вибором*, які поділяються на *спеціальні та факультативні*. У свою чергу, *спеціальні дисципліни* складаються з трьох модулів:

- 1) Практика композиції та аранжування пісень (масового жанру) і практика створення та аранжування для камерно-інструментального складу;
- 2) Практика музикування в інструментальному ансамблі та диригування, постановка танцю;
- 3) Вступ до мистецтва та музична естетика.

*Факультативні дисципліни* включають: дисципліни зі спеціальності та дисципліни з гуманітарних і природничих наук, які діляться на 5 блоків. Розглянемо коротко кожен з цих блоків.

Перший блок – музична педагогіка і музикознавство. Це можуть бути такі напрямки, як порівняльна музична педагогіка, музична і педагогічна психологія, історія музичної педагогіки Китаю, технологія конспектування тощо.

Другий блок – музикознавство і теорія композиції: народні інструменти, музична журналістика, редагування музичних текстів, гармонія, музична форма, історія китайської музики тощо.

Третій блок – музичне виконавство, яке складається з: вокалу, ансамблю, декламування і культури мовлення, історії вокального мистецтва, вокальної педагогіки, фортепіано (або іншого клавішного інструменту) тощо.

Метою *дисциплін регіонального компонента* є створення унікальних академічних курсів з вивчення місцевої культури. Такі курси включають: історію і культуру етнічної музики, музичне краєзнавство, фольклористику, методологію викладання народної музики, історію музичних інструментів національних меншин, практику викладання музики національною мовою.

Таким чином, вокальна підготовка відноситься до обов'язкового вивчення та до дисциплін за вибором. Однак, варто звернути увагу на застереження Сяо Ін Цун, що, у зв'язку із зростанням планових наборів у вищі навчальні заклади, постійно зростає чисельність студентів, а кількість викладачів обмежена. Тому на практиці часто застосовується груповий спосіб навчання – одночасно займаються 2–3 особи на занятті. Такий спосіб значно скорочує час навчання, що витрачається на одну особу, в результаті чого неминуче скорочується навантаження викладача і відбувається зниження якості навчання [6].

Крім організаційних та структурних компонентів програми підготовки майбутніх педагогів-музикантів у Китаї, варто звернути увагу і на окремі специфічні особливості навчальної дисципліни "Вокал". У першу чергу зауважимо, що вокальне мистецтво, особливо академічний спів для Китаю не є традиційним. Тому вокальна підготовка в вищих навчальних закладах Китаю ще є молодю та його історія налічує менше 100 років. Для китайців академічний спів є зарубіжним мистецтвом, яке важко сприймається не лише у навчанні, а й у житті. В Китаї люди не до кінця розуміють і сприймають його, лише у таких центрах, як Пекін, Шанхай та інші великі міста академічний спів процвітає і вважається елітним видом мистецтва.

Ду Сивей звертає увагу, що у сфері підготовки спеціалістів вокального мистецтва теорія має бути поєднаною з методикою. Зокрема, автор зазначає, що історія становлення вокальних шкіл пов'язана з вирішенням низки важливих питань: становлення співацького голосу, розвиток вокальної техніки як основи високохудожнього виконання музичного твору. Особливості менталітету і духовні цінності національної культури вимагають у нових умовах більш точного розуміння як роботи голосового апарату, так і лінгвістичних особливостей мови (уміння співати ієрогліфи), знань в галузі світової і національної музичної культури [7].

Варто звернути увагу, що вокальна підготовка студентів в Китаї більше орієнтована на народну манеру співу, для якої характерними є піднята гортань і пронизливе головне звучання. Така манера співу є непринятною для виконання класичної музики. Але, в той же час в Китаї академічний співак з подібною манерою співу буде приємнішим для слухового сприйняття слухачем. Таким чином, при розробці методики самоорганізації навчального простору китайських студентів необхідно враховувати зазначену особливість.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Висновуючи про музичну (вокальну) підготовку студентів в Китайських вишах зазначимо, що в даний момент в Китаї вже сформована система підготовки викладачів музики (вокалу). У процесі впровадження реформи виявляються недоліки в загальній моделі підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Загалом наявна модель музичної освіти є досить закритою, дисципліни підготовки викладача вокалу схожі на підготовку вокаліста-виконавця,

відчувається великий дефіцит педагогічних дисциплін, програма більше орієнтована на теоретичні дисципліни, методики викладання вокалу носять здебільшого теоретичний характер тощо.

Відтак, вступаючи до українських вищих навчальних закладів мистецького (музично-педагогічного) спрямування, варто врахувати особливості попередньої підготовки та, у першу чергу, звернути увагу на адаптацію китайських студентів до навчання у зазначених вишах.

Доцільність осмислення специфіки самоорганізації навчального простору китайських студентів в період адаптації до навчання в українських вищих школах обумовлена необхідністю підвищення успішності в навчальній і професійній діяльності майбутніх спеціалістів. Студент, який володіє вміннями самоорганізації спроможний самостійно організувати, упорядковувати, регулювати, контролювати і оцінювати власну діяльність, а також уміє самостійно опанувати знання з різних джерел та використовувати їх в практичній діяльності, користуватися різними музичними вміннями (в залежності від поставлених завдань або в залежності від художнього вокального образу), а способи його діяльності індивідуалізовані у відповідності до його особистісних якостей.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кошелева Е. Ю. Этнопсихологические особенности модели обучения китайских студентов [Электронный ресурс] / Е. Ю. Кошелева, И. Я. Пак, Э. Чернобыльский // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – Режим доступа : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8695>.
2. Чан Вэньцзин Новый стандарт музыки [Электронный ресурс] / Чан Вэньцзин. – Режим доступа : [http://www.chinadmd.com/file/pvoooxppwzpous6xtvvsisst\\_1.html](http://www.chinadmd.com/file/pvoooxppwzpous6xtvvsisst_1.html).
3. Е Цюн Тенденции развития вокального образования в высших педагогических учебных заведениях Китая / Е Цюн // Педагогика и психология : актуальные вопросы теории и практики : [материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 июля 2016 г.)]. – Редкол. : О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС "Интерактив плюс", 2016. – № 2 (7). – С. 23–25.
4. Пан Чунжун Вокальное образования в училище искусства / Пан Чунжун // Вестник Синцзянского института искусств. – 2010. – № 2. – С. 95–97.
5. Гуо Цяньшэнь 60 лет истории художественного образования : [монография] / Гуо Цяньшэнь. – Цаньша, 2009. – 87 с.
6. Сяо Ин Цун Исследование настоящего положения и реформирования высшего педагогического музыкального образования / Сяо Ин Цун // Вестник Наньчанского педагогического университета. – 2013. – Т. 28. – С. 63–65.
7. Ду Сьвэй Формирование певческих умений у вокалистов высших учебных заведениях КНР : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ду Сьвэй. – М., 2008. – 215 с.

### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Kosheleva E. Yu. Etnopsikhologicheskie osobennosti modeli obucheniia kitaiskikh studentov [Ethnopsychological Unique Features of Chinese Students' Training] / E. Yu. Kosheleva, Pak I. Ja., Chernobyl'ski Je. // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia [Contemporary Issues of Science and Education]. – 2013. – № 2. – Rezhym dostupu : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8695> [in Russian].
2. Chan Vien'tszin Novyi standart muzyki [New Music Standard] [Elektronnyi resurs] / Vien'tszin Chan. – Rezhym dostupu : [http://www.chinadmd.com/file/pvoooxppwzpous6xtvvsisst\\_1.html](http://www.chinadmd.com/file/pvoooxppwzpous6xtvvsisst_1.html) [in Russian].
3. E Tsiun Tendentsii razvitiia vokal'nogo obrazovaniia v vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniiah Kitaja [Trends in the Development of Vocal Education in Higher Educational Institutions of China] / Tsiun E // Pedagogika i psikhologiya : aktual'nyie voprosy teorii i praktiki : [materialy VII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 3 iulja 2016 g.)]. – Redkol. : O. N. Shirokov [i dr.]. – Cheboksary : CNS "Interaktiv plus", 2 (7). – P. 23–25 [in Russian].
4. Pan Chunzhun Vokal'noe obrazovaniia v uchilishhe iskusstva [Vocal Education in the School of Art] / Chunzhun Pan // Vestnik Tsinczianskogo instituta iskusstv [Journal of Xinjiang University]. – 2010. – № 2. – P. 95–97 [in China].
5. Guo Cjan'shjen' 60 let istorii hudozhestvennogo obrazovaniia [60 Years of History of Art Education] / Cjan'shjen' Guo. – Tsan'sha, 2009 [in China].
6. Siao In Cun Issledovanie nastoiashhego polozheniia i reformirovaniia vysshego pedagogicheskogo muzykal'nogo obrazovaniia [A Study of the Situation and the Reform of the Higher Pedagogical Music Education] / Siao In Cun // Vestnik Nan'chanskogo pedagogicheskogo universiteta [Journal of Nanchang Normal University]. – 2013. – Т. 28. – P. 63–65 [in China].
7. Du Syvei Formirovanie pevcheskikh umenii u vokal'istov vysshikh uchebnykh zavedeniiah KNR [Formation of Singers' Vocal Abilities at Higher Educational Institutions of the PRC] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Du Syvei. – М., 2008. – 215 s.

**Ямин Яо. Вокально-педагогическое образование Китая и его значение для самоорганизации учебного пространства китайских студентов.**

*Статья посвящена исследованию вопросов музыкально-педагогического и вокального образования в Китае. Рассмотрены особенности учебных программ и структуры музыкально-педагогического*



образования в Китае. Определено значение предыдущей вокальной подготовки китайских студентов для разработки и внедрения методики самоорганизации учебного пространства в украинских высших учебных заведениях художественного направления.

**Ключевые слова:** музыкально-педагогическое образование, вокал, самоорганизация, учебное пространство, педагог-музыкант, адаптация, китайские студенты.

**Yaming Yao. Vocal-Pedagogical Education in China and Its Meaning for Self-Organization of Training Space of Chinese Students.**

*On modern level of development of higher musical-pedagogical education in Ukraine, development and implementation of new methods of self-organization of training space for future pedagogues-musicians is becoming actual. In connection to the fact that great amount of students from China study in Ukrainian universities, scientists need to pay particular attention to specificity of work with foreign students and research peculiarities of musical-pedagogical education of this country. The article determines that general studying model in China is not directed to development and forming of skills of independent analytical work on learning materials and skills of self-organization of training space from aim setting to evaluation of the results of personal learning activities. The abovementioned has to be considered while development of methods of self-organization of training space for future pedagogues musicians. Analysis of scientific literature, studying practice of training of pedagogues musicians in the class "Vocal" in the system of higher musical education in China allowed to determine the following peculiarities of training of specialists: vocal art contains a spiritual element and can improve only based on general development of a personality; process of learning vocal art by a university student stipulates synthesis of arts – vocal, stage, poetry and literature in general and understanding of culture of their own countries and culture of other countries. Within the article, attention is focused on peculiarities of vocal training of future pedagogues-musicians, as this is an important factor in projecting and implementation of training activity in Ukrainian universities and in development and implementation of methods of self-organization of training space for Chinese students. The abovementioned provides an opportunity to take into consideration specific peculiarities of Chinese students' national culture, their mentality and level of general musical training and vocal training.*

**Key words:** musical-pedagogical education, vocal, self-organization, training space, pedagogue-musician, adaptation, Chinese students.

УДК 378.4

С. П. Ящук,  
здобувач

(Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ)  
sergiolife92@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-8309-5898C

### ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВИШАХ УКРАЇНИ, ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

*У статті розглядається, на підставі порівняльного аналізу, педагогічний процес у вищих навчальних закладах України, Європейського Союзу та Великобританії зі спеціальності "Соціальна робота" в аспекті формування професійно-правової компетентності студентів. На підставі аналізу наукових, довідникових джерел, визначено особливості застосування інтерактивних технологій навчання у освітньому процесі найпопулярніших вищих навчальних закладів, зокрема Норвегії, Великобританії, Фінляндії, Бельгії, з підготовки соціальних працівників зі ступенями бакалавр та магістр.*

**Ключові слова:** технології, інтерактивні технології, соціальна робота, соціальний працівник, правова компетентність, християнська соціальна практика, полікультурне середовище.

**Актуальність дослідження.** Т. О. Логвиненко наголошує, що порівняння особливостей професійної підготовки соціальних працівників, зокрема через магістратуру Норвегії та Швеції, дозволяє зробити висновки: чітко визначається мета, завдання підготовки; навчальний процес будується за кредитно-модульною системою; магістерські програми забезпечують формування у магістрантів необхідних здатностей та професіоналізму, зокрема професійно-правової компетентності (на 1 курсі магістратури навчальний курс "Права людини: міждисциплінарний підхід" – 15 кредитів; на 2 курсі – "Права людини у законодавстві" – 15 кредитів); значна увага приділяється гнучкості навчання, дотриманню демократичних засад, розвитку дослідницьких умінь та навичок, міжнародній взаємодії [1: 144–152].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми реалізації юридичної діяльності в умовах глобалізації та трансформації національних правових систем, інтеграції України у світовий і європейський правовий простір, філософії та методології юридичної діяльності вищої юридичної освіти були досліджені у роботах Т. Масленнікової, В. Рижикова та ін. Дослідженнями правової компетентності фахівців займалися вчені В. Гриньова, О. Іваній, М. Подберезський та ін. [2].

**Мета та завдання.** Наголосити на особливостях застосування інтерактивних технологій навчання у формуванні професійно-правової компетентності студентів у вишах України, Європейського Союзу та Великобританії.

**Методи дослідження.** З метою досягнення цілі дослідження використано такі дослідницькі методи: аналіз і узагальнення емпіричних і теоретичних положень, що містяться у фаховій літературі з різних наукових напрямів (педагогіки, психології, методики навчання тощо) у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників.

В університеті Норвегії, Осло (VID SPECIALIZED UNIVERSITY), стаціонарна форма навчання, 2 роки, з серпня 2016 р. надається ступінь Магістра в галузі християнської соціальної практики. Програма надає: богословські знання, етичні компетентності, управлінські та лідерські навички, навички дослідницької роботи, міжкультурні та міжрелігійні навички, міждисциплінарні уміння. Метою програми є підготовка випускників, які можуть претендувати на практичні і керівні посади в установах, в рамках діяконічної діяльності, а також установах платного соціального обслуговування: люди різних вірувань і сповідань. Після завершення програми студент буде мати: знання теорії і практики діаконії, а також професійної компетентності, необхідної для функціонування в конгрегації, установах і організаціях (це знання включає в себе базове розуміння християнського богослов'я); комплексне і професійне розуміння діяконічних підходів і методів, які висловлюють міжнародне та екуменічне розуміння, міждисциплінарні перспективи, перспективи участі і гендерної галузі щодо діяконічної практики; компетентності у вирішенні основних сучасних проблем у рамках діяконічної дії, пов'язаної з боротьбою за справедливість, створення інклюзивних стипендій, висловлюючи любов до ближнього; розвинену компетентність у розумінні методів вирішення проблем у нових незнайомих умовах. Вимоги під час вступу: ступінь бакалавра (мінімум три роки повний робочий день дослідження, 180 ECTS) в галузі соціальної роботи: догляд за хворими; освіту в галузі соціальних наук: теологія, управління соціального обслуговування (або еквівалент), а також достатній рівень знань англійської мови (TOEFL / IELTS тести вважаються дійсними протягом 2 років після дати тестування) [1].

У Великобританії (University of East Anglia Faculty of Social Sciences) з серпня 2016 р. стартує магістерська програма MRES соціальних наук: методи дослідження (стаціонарна, заочна та вечірня форма навчання, 1 – 2 роки). Університет Східної Англії займає десяте місце у Великобританії за якістю

навчання і в цілому 21 – серед основних британських установ з науково-дослідної майстерності (Framework (REF) 2014 р.). Результати показують, що понад 82 % досліджень університету ЄЕП класифікуються як "світовий лідер" або "міжнародно відмінно", підтвердивши позицію УЕА як прем'єр-дослідної установи щодо впливу на глобальні виклики, що стоять перед суспільством. Навчальні модулі програми включають науково-дослідницькі навички із соціальних наук. Курс доступний з наступних тематичних спеціальностей: Освіта та навчання протягом усього життя. Соціальна робота і соціальна політика. Психологія. Право. Комерційна діяльність і управління. Міжнародний розвиток. Вимоги під час вступу Ступінь бакалавра або еквівалент - суспільні науки [2].

В університеті Фінляндії ([Laurea University of Applied Sciences](#)), стаціонарна форма навчання з серпня 2016 р. надається ступінь бакалавра в галузі соціальних послуг. На факультеті охорони здоров'я і соціального добробуту освіти Програма надає можливість кар'єри, професії і способу життя в полікультурному середовищі. Вимоги до вступників: знання англійської мови. Випускники Програми будуть концентруватися на розвиток і підтримку добробуту людини, турботу про хворих і підтримку людей, які потребують допомоги і реабілітації. Випускник Програми зможе працювати як самостійна особа, яка приймає рішення, і також як член мультипрофесійної команди в державному або приватному секторі. Програма заснована на принципах мультикультурної теорії і практики, а саме: культурні, мовні та інші відмінності можуть і повинні бути використані в якості основи для учіння і викладання. Мультикультура соціальної роботи означає формування професійно-правової компетентності майбутнього бакалавра з метою забезпечення цілісного догляду за клієнтами, а саме: покращення гнучкості реагування на потреби клієнта; використання унікальності пожертвувань приватними особами та іншими групами, в плюралістичному суспільстві, спираючись на визнання таких факторів, як раса, клас, стать, релігія, які впливають на їх життя. Це вимагає від фахівця з соціальної роботи застосування анти-дискримінаційної методології щоб вплинути на розширення прав і можливостей маргіналізованих і соціально виключених груп, таких, як етнічні меншини, літні, безробітні, інваліди, молодь, а також психічно хворі. Розуміння випускниками Програми природи змін під час забезпечення ними добробуту клієнтів, визнання наслідків глобалізації, культурного плюралізму і важливості спілкування, мультипрофесійного підходу до клієнта – складають ключові компетентності (Фінляндія) [3].

В університеті Бельгії, Брюссель (Vrije Universiteit Brussel) за 3 роки (стаціонарна форма навчання) надають ступінь Бакалавра в галузі соціальних наук. Вільний університет Брюсселя і Гента об'єднали академічні сили, щоб запропонувати студентам космополітичне майбутнє: ступінь бакалавра наук в галузі соціальних наук (BScSS). Програма об'єднує три найбільш потужні основні дисципліни, що в змозі побудувати у студентів глибоке розуміння розмаїття сучасних суспільств: Соціологія, Політологія, Комунікативні дослідження. Вимоги до вступників: кандидати повинні володіти англійською мовою (приймаються сертифікати TOEFL, IELTS, CAE, CPE) [4].

Східноєвропейським національним університетом ім. Л. Українки, інститутом соціальних наук, кафедрою соціології та соціальної роботи (створена в 1991 р.) з 2012 р. проводиться підготовка студентів за напрямом "Соціальна робота" ОС бакалавр (спеціалізації: організація соціального захисту населення, соціально-правова робота). В університеті створений Центр волонтерів; студентам і випускникам пропонуються: профорієнтаційні консультації, навчально-тренінгова робота, співпраця з управлінням освіти та науки, роботодавцями та центрами зайнятості [5].

Тернопільський національний педагогічний університет ім. Гнатюка (ГНПУ), інститут педагогіки і психології готує соціальних працівників (денна і заочна форми навчання) за ОС "бакалавр", "магістр" (спеціалізації: соціально-педагогічна діяльність, соціальний захист населення, соціальна реабілітація). Отже, простежується домінуюча соціально-педагогічна складова у формуванні професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, хоча склад кафедри дає надію на достатню увагу в навчальних програмах заявлених спеціалізацій зі спеціальності "Соціальна робота", правової складової [6].

Глухівський національний педагогічний університет ім. Довженка (ГНПУ), факультет педагогіки і психології, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи (реорганізована у 2014 р.) готує фахівців зі спеціальності "Соціальна робота". Аналіз навчального плану спеціальності показав різнопланову підготовку майбутніх фахівців та недостатню увагу щодо її правової складової, зокрема лише одна дисципліна "Основи соціально-правового захисту особистості" вказує на її присутність [7].

Запорізький національний університет (ЗНУ), факультет соціальної педагогіки та психології готує фахівців із спеціальності "Соціальна педагогіка", спеціалізації: соціально-правовий захист населення; соціальний менеджмент. В навчальний план введена соціальна складова (дисципліни, пов'язані з соціальною роботою та соціологією) та правова складова (в циклах основних дисциплін), хоча, для формування професійно-правової компетентності майбутніх фахівців, доцільно введення правової складової у цикли дисциплін за вибором навчального закладу та студентів [8].

Дніпропетровський національний університет ім. Гончара (ДНУ), факультет суспільних наук і міжнародних відносин, кафедра соціальної роботи готує фахівців зі спеціальності "Соціальна робота".

Основний напрям наукових досліджень кафедри: людина в системі суспільних відносин; гармонія і конфлікт суспільства й особистості. Отже, домінуюча складова фахової компетентності у підготовці майбутніх соціальних працівників – соціально-політична складова. Електронний курс "Правові засади соціальної роботи" вказує на інноваційні технології навчання та недостатню увагу у формуванні професійно-правової компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи (наявність однієї дисципліни правового спрямування) [9]. Ця особливість навчального плану зі спеціальності "Соціальна робота" притаманна Запорізькому національному технічному університету (ЗНТУ), економіко-гуманітарному інституту, гуманітарному факультету, кафедрі соціальної роботи, а саме: включена одна дисципліна "Правові засади соціальної роботи" [8]. Кам'янець-Подільський національний університет ім. Огієнка (КПНУ), факультет корекційної та спеціальної педагогіки і психології із 96 дисциплін зі спеціальності "Соціальна робота" виділяє лише одну правову спрямованість, а саме: "Основи соціально-правового захисту", при цьому важлива увага надається інноваційним технологіям навчання соціальної роботи (тренінги) та формуванню професійно-соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників [2]. Херсонський державний університет (ХДУ), факультет психології, історії та соціології, кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки готує бакалаврів і магістрів зі спеціальності "Соціальна робота" (спеціалізації: управління персоналом, управління соціальними процесами) з домінуванням соціальної складової у професійній компетентності майбутніх фахівців [2]. Національний університет біоресурсів і природокористування України, гуманітарно-педагогічний факультет, кафедра соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті з 2016 р. готує бакалаврів і магістрів зі спеціальності "Соціальна робота" з домінуванням педагогічно-інформаційної складової у професійній компетентності майбутніх соціальних працівників [2]. Університет імені Альфреда Нобеля готує за 4 роки бакалаврів, спеціалізація – соціально-педагогічна діяльність. До основних дисциплін, на жаль, не відносяться дисципліни правового спрямування [2].

**Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми.** На підставі аналізу наукових, довідникових джерел, визначено особливості застосування інтерактивних технологій навчання у освітньому процесі найпопулярніших вищих навчальних закладів, зокрема в Норвегії, Великобританії, Фінляндії, Бельгії, з підготовки соціальних працівників зі ступенями бакалавр та магістр, а саме: ключові слова в процесі навчання – професійне зростання на основі отриманих методів роботи: самостійність у вирішенні проблем та методи взаємодії і співпраці; аналітичний підхід програм передбачає її міждисциплінарність: випускники програм зможуть дізнатися, як аналізувати складні соціальні питання з різних кутів; зможуть збагатитися поняттями різних соціальних наук, що дозволить їм розслідувати соціальну реальність, отримати методологічний інструментарій (це цінне ноу-хау програм стане основним для майбутнього роботодавця) та в Україні: важливий акцент у професійній компетентності майбутніх фахівців зроблений на соціально-педагогічну, соціально-правову складову та недостатню увагу щодо її правової складової.

Перспективою в дослідженні буде подальше розкриття педагогічного процесу у вищих навчальних закладах України, Європейського Союзу, Сполучених Штатів Америки зі спеціальності "Соціальна робота" в аспекті формування професійно-правової компетентності студентів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Логвиненко Т. О. Магістратура в системі професійної підготовки соціальних працівників у скандинавських країнах (на прикладах Норвегії та Швеції) / Т. О. Логвиненко // Наук. зап. нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – LXXXIV (№ 94). – С. 144–152.
2. Яшук С. П. Формування професійно-правової компетентності студентів : зарубіжний досвід [Електронний ресурс] / С. П. Яшук. – Режим доступу : <https://www.degruyter.com/view/j/rpp.2016.6.issue-3/rpp-2016-0034/rpp-2016-0034.xml?format=INT&rskey=jvbZ1m&result=1>.
3. Журавська Н. С. Глобальний характер міжнародної трудової міграції виклики та завдання вищої освіти [Електронний ресурс] / Н. С. Журавська. – Режим доступу : <http://www.dsu.dp.ua> <https://www.degruyter.com/view/j/rpp.2016.6.issue-3/rpp-2016-0026/rpp-2016-0026.xml?format=INT&rskey=jvbZ1m&result=1>. – Назва з екрану.
4. Лесик Г. Изменение акцентов в цикле социально-гуманитарных дисциплин [Електронний ресурс] / Г. Лесик. – Режим доступу : <http://elibrary.ru/item.asp?id=21609383>. – Назва з екрану.
5. Каталог навчальних планів і програм підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів 2016–2017 н.р. / Східноєвропейський національний університет ім. Л. Українки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eenu.edu.ua>. – Назва з екрану.
6. Каталог навчальних планів і програм підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів 2016–2017 н.р. / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Гнатюка (ТНПУ) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tnpu.edu.ua>. – Назва з екрану.
7. Каталог навчальних планів і програм підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів 2016–2017 н.р. / Глухівський національний педагогічний університет ім. Довженка (ГНПУ) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gnpu.edu.ua/>. – Назва з екрану.

8. Каталог навчальних планів і програм підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів 2016–2017 н.р. / Запорізький національний університет (ЗНУ) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.znu.edu.ua/>. – Назва з екрану.
9. Каталог навчальних планів і програм підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів 2016–2017 н.р. / Дніпропетровський національний університет ім. Гончара (ДНУ) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dsu.dp.ua/>. – Назва з екрану.

#### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Logvynenko T. O. Magistratura v systemi profesiinoi pidgotovki sotsial'nykh pratsivnykiv u skandinavskiykh krainakh (na prykladakh Norvegii ta Shvetsii) [Magistrature within the System of Social Workers' Professional Training in the Scandinavian Countries (in the Case of Norway and Sweden)] / T. O. Logvynenko // Nauk. zap. nats. ped. un-tu im. M. P. Dragomanova [Academic Writings of National Pedagogical Dragomanov University]. – К., 2011. – LXXXIV (№ 94). – S. 144–152.
2. Yashchuk S. P. Formuvannya profesino-pravovoi kompetentnosti studentiv : zarubizhnyi dosvid [Formation of Students' Professional-Legislative Competence : Foreign Experience] / S. P. Yashchuk. – Rezhym dostupu : <https://www.degruyter.com/view/j/rpp.2016.6.issue-3/rpp-2016-0034/rpp-2016-0034.xml?format=INT&rskey=jvbZ1m&result=1>.
3. Zhuravska N. S. Global'nyi kharakter mizhnarodnoi trudovoi migratsii, vyklyky tazavdannia vyschoi osvity [Elektronnyi resurs] [Global Temper of International Labor Migration Challenges and Objectives of Higher Education] / N. S. Zhuravska. – Rezhym dostupu : <http://www.dsu.dp.ua> <https://www.degruyter.com/view/j/rpp.2016.6.issue-3/rpp-2016-0026/rpp-2016-0026.xml?format=INT&rskey=jvbZ1m&result=1>. – Nazva z ekranu.
4. Lesik G. Izmeneniie aktsentov v tsukle sotsial'no-gumanitarnykh dystsyplin [Change of Accents in the Cycle of Social and Humanitarian Sciences] [Elektronnyi resurs] / G. Lesik. – Rezhym dostupu : <http://elibrary.ru/item.asp?id=21609383>. – Nazva z ekranu.
5. Katalog navchal'nykh planiv i program pidgotovky bakalavriv, spetsialistiv, magistriv 2016–2017 n. r. [Product Curricula and Training Programs for Bachelors, Masters for 2016–2017 Academic Years] / Skhidnoievropeis'kyi natsional'nyi universytet im. L. Ukrainky [Lesia Ukrainka Eastern European National University] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://eenu.edu.ua>. – Nazva z ekranu.
6. Katalog navchal'nykh planiv i program pidgotovky bakalavriv, spetsialistiv, magistriv 2016–2017 n. r. [Product Curricula and Training Programs for Bachelors, Masters for 2016–2017 Academic Years] / Ternopil's'kyi natsional'nyi pedagogichnyi universytet im. Gnatiuka [Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.tnpu.edu.ua>. – Nazva z ekranu.
7. Katalog navchal'nykh planiv i program pidgotovky bakalavriv, spetsialistiv, magistriv 2016–2017 n. r. [Product Curricula and Training Programs for Bachelors, Masters for 2016–2017 Academic Years] / Hlykivskiy natsional'nyi pedagogichnyi universytet im. Dovzhenka [Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://gnpu.edu.ua/>. – Nazva z ekranu.
8. Katalog navchal'nykh planiv i program pidgotovky bakalavriv, spetsialistiv, magistriv 2016–2017 n. r. [Product Curricula and Training Programs for Bachelors, Masters for 2016–2017 Academic Years] / Zaporiz'kyi natsional'nyi universytet [Zaporizhia National University] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.znu.edu.ua/>. – Nazva z ekranu.
9. Katalog navchal'nykh planiv i program pidgotovky bakalavriv, spetsialistiv, magistriv 2016–2017 n. r. [Product Curricula and Training Programs for Bachelors, Masters for 2016–2017 Academic Years] / Dnipropetrovskiy natsional'nyi universytet im. Honchara [Oles Honchar Dnipropetrovsk National University] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.dsu.dp.ua/>. – Nazva z ekranu.

**Ящук С. П. Применение интерактивных технологий обучения в формировании профессионально-правовой компетентности студентов в вузах Украины, Европейского Союза и Великобритании: сравнительный аспект.**

*В статье рассматривается, на основании сравнительного анализа, педагогический процесс в высших учебных заведениях Украины, Европейского Союза и Великобритании по специальности "Социальная работа" в аспекте формирования профессионально-правовой компетентности студентов. На основании анализа научных, справочных источников, определены особенности применения интерактивных технологий обучения в образовательном процессе самых популярных высших учебных заведений, в частности Норвегии, Великобритании, Финляндии, Бельгии, по подготовке социальных работников со степенями бакалавр и магистр.*

**Ключевые слова:** технологии, интерактивные технологии, социальная работа, социальный работник, правовая компетентность, христианская социальная практика, поликультурная среда.

***Yashchuk S. P. The Use of Interactive Learning Technologies in Formation of the Professional and Legal Competence of Students in Universities of Ukraine, the European Union and the UK: a Comparative Aspect.***

*Problem setting. The article deals with analysis of future social workers' training in the context of forming students' professional legal competency in higher education institutions of European Union (EU) and Ukraine.*

*Based on the study of scientific and reference sources peculiarities of the educational process in the most popular higher education institutions, particularly, in EU, offering Bachelor's and Master's degrees in social work have been defined.*

*Methods. To achieve objectives of the research the following research methods were applied: analysis and synthesis of empirical and theoretical foundations that are presented in the professional literature of various scientific fields (pedagogy, psychology, training methodology etc.) in works by domestic and foreign researchers.*

*Results. It was found out that problem-based learning involves mastering knowledge and a plan of actions made through a problem-based way in several steps: simulation of a problem-based situation, analysis and statement of a problem, forming a hypothesis.*

*Conclusions. Problems of legal activity realization in the context of globalization and transformation of national legal systems, Ukraine's integration into international and European legal space, philosophy and methodology of legal activity in higher legal education have been analyzed by T. Maslennikova, V. Ryzhykova and others.*

*V. Hrynova, O. Ivani, M. Podbereszkyi and others have investigated legal competency of specialists. Rather perspective we consider further study of peculiarities of future social workers' training in the context of forming students' professional legal competency in higher education institutions of European Union (EU), the USA and Ukraine.*

***Key words:*** *technology, interactive technology, social work, social worker, legal competence, the christian social practice, multicultural background.*

## ЗМІСТ

<b>Яницька-Панек Т.</b> <i>Індивід як предмет педагогічних та соціальних досліджень</i> .....	5
<b>Тимошук Н. М., Довгань Л. І.</b> <i>Формування професійних якостей майбутніх юристів у процесі вивчення іноземних мов</i> .....	11
<b>Войнаровська Н. В., Ткачук І. В.</b> <i>Переваги та недоліки використання інноваційних викладацьких технік Ed TRA у англомовній підготовці фахівців туристичної галузі</i> .....	15
<b>Вознюк О. В.</b> <i>Визначення та діагностика обдарованих студентів</i> .....	19
<b>Агіляр Туклер В. В.</b> <i>Виховання базових якостей особистості з дошкільного віку: аналіз програмового забезпечення</i> .....	25
<b>Антонюк Д. С.</b> <i>Підходи до формування економічної компетентності особистості у науковій літературі</i> .....	32
<b>Бодрова Т. О.</b> <i>Організаційно-управлінські засади методичної підготовки майбутніх учителів музики</i> .....	38
<b>Величко В. Є.</b> <i>Організаційно-педагогічні умови використання вільного та відкритого програмного забезпечення в підготовці вчителів математики, фізики та інформатики</i> .....	43
<b>Войцицький А. П., Нездвецька І. В.</b> <i>Впровадження інноваційних методик діагностики знань при підготовці фахівців інженерного профілю</i> .....	49
<b>Вознюк О. В.</b> <i>Освітньо-виховне питання регіонів України на сторінках протестантської періодици (кін. XIX – I пол. XX ст.)</i> .....	54
<b>Зузяк Т. П.</b> <i>Естетичні засади професійної підготовки майбутніх учителів у жіночих духовних училищах Поділля (друга половина XIX – початок XX ст.)</i> .....	60
<b>Козаченко Г. В.</b> <i>Теоретичні засади розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю</i> .....	64
<b>Копил Г. О.</b> <i>Аспекти рефлексії в процесі формування інтеркультурологічної компетенції на заняттях з іноземної мови фахового спрямування</i> .....	71
<b>Косенко В. М.</b> <i>Реалізація компетентнісного підходу на практичному занятті з навчальної дисципліни "Профілактика стоматологічних захворювань"</i> .....	78
<b>Кузько М. С.</b> <i>Рівні, критерії та показники якості професійної підготовки майбутніх геологів у вищому навчальному закладі</i> .....	84
<b>Кульчицький В. Й.</b> <i>Військово-патріотичне виховання молоді в українській радянській школі у 50-90 роках XX століття</i> .....	88
<b>Купрієнко Ю. В.</b> <i>Шляхи презентації предметної інформації при навчанні галузевого перекладу</i> .....	94
<b>Литньова Т. В.</b> <i>Розробка цільового компонента навчання іноземної мови в умовах відновлення вітчизняної шкільної освіти в повоєнний період (1946 – початок 1950-х років)</i> .....	100
<b>Лихошвед Н. В.</b> <i>Розвиток інішомовної професійної компетентності майбутніх маркетологів за допомогою соціальних мереж</i> .....	106
<b>Майковська В. І.</b> <i>Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні</i> .....	112
<b>Максимова О. О.</b> <i>Методичні засади формування здоров'язберезувальної компетентності дошкільників</i> .....	118
<b>Подольнчук С. В.</b> <i>Методика визначення уточненого коефіцієнта компетентності експертів з оцінювання наукової діяльності</i> .....	123
<b>Рева Т. Д.</b> <i>Програма елективного курсу "Компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті" як об'єкт педагогічного проектування</i> .....	129
<b>Рибінська Ю. А.</b> <i>Особливості формування навичок креативного перекладу в майбутніх перекладачів</i> .....	136
<b>Савельчук І. Б.</b> <i>Парадигмальний підхід до підготовки фахівців соціальної сфери</i> .....	142
<b>Сайко М. М., Мороз М. В., Свисюк О. В.</b> <i>Застосування інішомовних подкастів для розвитку інішомовної професійної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей</i> .....	147
<b>Слоньовська О. Б.</b> <i>Особливості підготовки вчителів України та Туреччини в контексті євроінтеграції</i> .....	153
<b>Тимченко С. В., Зеленська Л. М.</b> <i>Активне навчання у формуванні професійного спілкування майбутніх авіафахівців у процесі вивчення професійної англійської мови</i> .....	158
<b>Чернишова А. М.</b> <i>Модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії</i> .....	163
<b>Юрченко О. В.</b> <i>Становлення мотиваційної сфери майбутніх учителів початкової школи на основі атрибутивного підходу як педагогічна умова їх підготовки до формування соціальної компетентності молодших школярів</i> .....	168

<b>Ямін Яо.</b> Вокально-педагогічна освіта Китаю та її значення для самоорганізації навчального простору китайських студентів.....	173
<b>Ящук С. П.</b> Застосування інтерактивних технологій навчання у формуванні професійно-правової компетентності студентів у вишах України, Європейського Союзу та Великобританії: порівняльний аспект .....	178



## CONTENTS

<b>Janicka-Panek T.</b> <i>The Individual as a Subject of Educational and Social Researches</i> .....	5
<b>Tymoschuk N. M., Dovhan L. I.</b> <i>Formation of Professional Skills of Future Lawyers in the Process of Learning Foreign Languages</i> .....	11
<b>Voinarovska N. V., Tkachuk I. V.</b> <i>Benefits and Drawbacks of Applying Innovative Teaching Techniques of Ed TPA for Training Tourism Specialists in English</i> .....	15
<b>Voznyuk O. V.</b> <i>Defining and Diagnosing the Gifted Students</i> .....	19
<b>Agiliar Tukler V. V.</b> <i>Nurturing the Basic Qualities of the Preschool Age Identity: Program Provisions Analysis</i> .....	25
<b>Antoniuk D. S.</b> <i>Economic Competence Formation Approaches in the Scientific Literature</i> .....	32
<b>Bodrova T. O.</b> <i>Organizational and Managerial Foundations of the Methodical Training of Future Music Teachers</i> .....	38
<b>Velychko V. E.</b> <i>Organizational-Pedagogical Conditions of Free and Open Source Software Using in the Preparation of Teachers of Mathematics, Physics and Computer Science</i> .....	43
<b>Votsitsky A. P., Nezdvetska I. V.</b> <i>The Introduction of Innovative Methods of Diagnostics of the Knowledge at Training of Specialists of Engineering Profile</i> .....	49
<b>Vozniuk O. V.</b> <i>Education and Upbringing Problem of the Ukrainian Regions at Pages of the Protestant Press (End of XIX-th – 1st part of XX-th Cent.)</i> .....	54
<b>Zuzyak T. P.</b> <i>Aesthetic Principles of Training Future Teachers in Podillia Women's Religious School (the Second Half of XIX – Beginning of XX Century)</i> .....	60
<b>Kozachenko G. V.</b> <i>Theoretical Fundamentals of the Pedagogical Competence Development among the Pharmaceutical Profile's Teachers</i> .....	64
<b>Kopyl G. O.</b> <i>Reflection Aspects in the Formation of Intercultural Competence on the Foreign Languages Lessons for Future Experts</i> .....	71
<b>Kosenko V. N.</b> <i>Implementation of Competence-Based Approach to Practical Training on Discipline "Prevention of Dental Diseases"</i> .....	78
<b>Kuzko M. S.</b> <i>Levels, Criteria and Indicators of the Quality of Future Geologists' Professional Training in Higher Education</i> .....	84
<b>Kulchytskyi V. Y.</b> <i>Military-Patriotic Education of Young People at the Ukrainian Soviet School in the 50-90-s of the XX-th Century</i> .....	88
<b>Kupriyenko Yu. V.</b> <i>Presentation Methods of Subject-Matter Information while Non-Fiction Translator Teaching</i> .....	94
<b>Lytnyova T. V.</b> <i>The Development of the Aim-Centred Component of Teaching Foreign Languages in the Soviet Union under the Conditions of Restoring School Education in Postwar Period (1946 – the beginning of the 1950s)</i> .....	100
<b>Lykshoshved N. V.</b> <i>The Development of Foreign Language Communicative Competence of Future Marketing Professionals by Means of Social Networks</i> .....	106
<b>Maykovska V. I.</b> <i>The Essence and the Structure of Future Specialists' Business Competence in Ukraine</i> .....	112
<b>Maksimova O. O.</b> <i>Methodical Bases of Health Care Competence Formation of Preschoolers</i> .....	118
<b>Podolianchuk S. V.</b> <i>Methodology of Determination the Specified Coefficient of Experts' Competence of the Scientific Activity Evaluation</i> .....	123
<b>Reva T. D.</b> <i>The Programme of the Elective Course "The Competency-Based Approach in Pharmaceutical Education as a Subject of Pedagogical Design"</i> .....	129
<b>Rybinska Yu. A.</b> <i>The Specific of Creative Skills Formation in Future Translators</i> .....	136
<b>Savelchuk I. B.</b> <i>Paradigm Approach to Training Specialists of Social Sphere</i> .....	142
<b>Sayko M. M., Moroz M. V., Svysiuk O. V.</b> <i>Using Podcasts with Students of Non-Linguistic Majors to Develop Professional Communication Competence</i> .....	147
<b>Slonovska O. B.</b> <i>Features of the Teachers' Training of Ukraine and Turkey in the Context of European Integration</i> .....	153
<b>Tymchenko S. V., Zelenska L. M.</b> <i>Active Learning in Professional Communication Formation of the Future Aviation Specialists in the Process of Professional English Training</i> .....	158
<b>Chernyshova A. M.</b> <i>Model of Professional and Pedagogical Training of Primary School Teachers to Teach Choreography</i> .....	163
<b>Yurchenko O. V.</b> <i>Formation of a Motivational Sphere of Future Primary School Teachers Based on Attributive Approach as a Pedagogical Condition of Its Preparation for the Formation of Social Competence of Primary School Pupils</i> .....	168
<b>Yaming Yao.</b> <i>Vocal-Pedagogical Education in China and Its Meaning for Self-Organization of Training Space of Chinese Students</i> .....	173
<b>Yashchuk S. P.</b> <i>The Use of Interactive Learning Technologies in Formation of the Professional and Legal Competence of Students in Universities of Ukraine, the European Union and the UK: a Comparative Aspect</i> .....	178