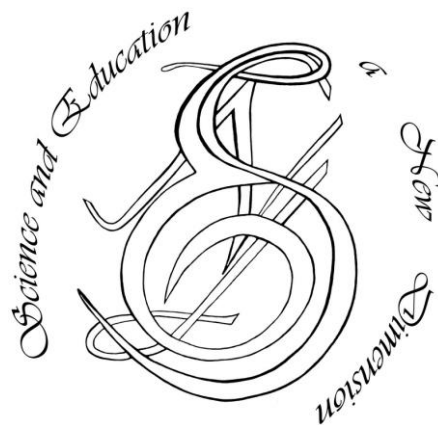


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



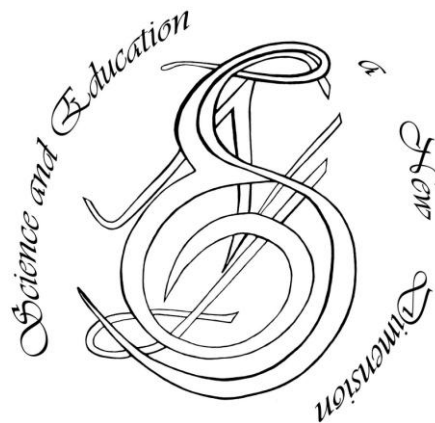
p-ISSN 2308-5258

e-ISSN 2308-1996

IV(39), Issue 79, 2016

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

Pedagogy and Psychology



Editorial board

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

Honorary Senior Editor:

Jenő Barkáts, Dr. habil. Nina Tarasenkova, Dr. habil.

Andriy Myachykov, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Edvard Ayvazyan, Doctor of Science in Pedagogy, National Institute of Education, Yerevan, Armenia

Ferenc Ihász, PhD in Sport Science, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Ireneusz Pyrzyk, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Irina Malova, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

Irina S. Shevchenko, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

Kosta Garow, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

László Kótis, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary, Budapest

Larysa Klymanska, Doctor of Political Sciences, associated professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

Liudmyla Sokurianska, Doctor of Science in Sociology, Prof. habil., Head of Department of Sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University

Marian Wloshinski, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Melinda Nagy, PhD in Biology, associated professor, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

Alexander Perekhrest, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Nikolai N. Boldyrev, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

Oleksii Marchenko, Doctor of Science in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and Religious Studies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Olga Sannikova, Doctor of Science in Psychology, professor, Head of the department of general and differential psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

Oleg Melnikov, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

Riskeldy Turgunbayev, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

Roza Uteeva, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

Seda K. Gasparyan, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

Svitlana A. Zhabotynska, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Tatyana Prokhorova, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

Tetiana Hranchak, Doctor of Science Social Communication, Head of department of political analysis of the Vernadsky National Library of Ukraine

Valentina Orlova, Doctor of Science in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

Vasil Milloushev, Doctor of Science in Pedagogy, professor of Department of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria

Veselin Kostov Vasilev, Doctor of Psychology, Professor and Head of the department of Psychology Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

Vladimir I. Karasik, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

Volodimir Lizogub, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Zinaida A. Kharitonchik, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

Zoltán Poór, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Managing editor:

Barkáts N.

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe
BUDAPEST, 2015

Statement:

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and coauthors. Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

The journal is listed and indexed in:

INDEX COPERNICUS:	ICV 2014: 70.95
GLOBAL IMPACT FACTOR	2013: 0.545 ; 2014: 0.676 ; 2015: 0.787
INNO SPACE SCIENTIFIC JOURNAL IMPACT FACTOR:	2013: 2.642 ; 2014: 4,685
ISI (INTERNATIONAL SCIENTIFIC INDEXING) IMPACT FACTOR:	2013: 0.465 ; 2014: 1.215
DIRECTORY OF RESEARCH JOURNAL INDEXING	
ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY	
UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK	
SCRIBD	
ACADEMIA.EDU	
GOOGLE SCHOLAR	

CONTENT

PEDAGOGY	7
Idea of National Education of Children and Youth in Yakiv Chepiha's (1875-1938) Pedagogical Works <i>L. D. Berezivska</i>	7
Характеристики уровней сформированности валеологической компетентности студентов педагогических специальностей университетов <i>Е. Н. Бондаренко</i>	11
Використання сучасних засобів навчання в процесі вивчення риторики у вищих навчальних закладах <i>Д. В. Будянський</i>	16
Сутність феномена «програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку» <i>С. О. Довбня</i>	20
The Development of the Content of Primary Education in Ukraine during the Period of Revival of the National School (1991-2001) <i>T. L. Havrylenko</i>	26
Компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності <i>О. О. Красовська</i>	30
Формування лінгвокультурної компетенції іноземців при вивченні української мови на матеріалі газетного тексту <i>С. В. Лазаренко</i>	34
Ideas of education through work of preschool children in pedagogical press (50s -80s of the 20th century) <i>О. D. Litichenko</i>	38
Проектные технологии обучения как средство достижения основных целей современного образования <i>С. М. Лукьянова, С. Н. Мовчан</i>	42
Становлення проблеми індивідуалізації та диференціації навчального процесу <i>М. В. Малоіван</i>	47
Urgent directions in scientific research of informatization of preschool education in Ukraine <i>Yu. Nosenko, V. Bogdan, Zh. Matyukh</i>	52
Технологія виховання громадянської відповідальності учнів <i>К. А. Пекач</i>	56
Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи <i>Л. Є. Петухова, А. С. Бальоха</i>	60
Функції управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ <i>М. Ю. Россоха</i>	65
Формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку як умова міжнародної мобільності <i>А. В. Шерудило</i>	69
Особливості гуманітарної підготовки в технічному ВНЗ: проблеми і перспективи <i>Т. Є. Шевчук</i>	74

The Cloud-based Learning Environment of Educational Institutions: the Current Developments <i>M. P. Shyshkina</i>	79
Expert's communicative competency: concept contents and structure <i>S. A. Skvortsova, Yu. S. Vtornikova</i>	83
Modernizacja działalności metodycznej w szkole jako główny mechanizm zapewnienia jakości współczesnej edukacji <i>I. B. Spiwakowa</i>	87
Методологічні підходи до аналізу розвитку методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки <i>Т. В. Сич</i>	92
Етапи розвитку освітньої системи Японії <i>Н. Віннічук</i>	97
До питання нової моделі сучасного українського виховання <i>Л. Ю. Вовкочин</i>	102
M-education influence on the content of professional training courses for future it specialists <i>L. Zubyk</i>	106
PSYCHOLOGY	108
Вплив соціалізації на творчу реалізацію особистості <i>Л. Б. Калюжна, Л. О. Пашиє</i>	108
Motivational readiness of students to an expert activity in the structure of psychologists' professional training <i>A. Yablonsky</i>	112

Idea of National Education of Children and Youth in Yakiv Chepiha's (1875-1938) Pedagogical Works

L. D. Berezivska

V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: usip-berezivska@mail.ru

Paper received ; Revised ; Accepted for publication .

Abstract. The author of the article analyses the works written by Yakiv Feofanovych Chepiha (Zelenkevych) (1875-1938) and reveals the ideas of this famous Ukrainian teacher, psychologist and public figure about national education of children and youth in order to think over them in the course of modern public, educational and cultural development of Ukraine.

Keywords: *Yakiv Feofanovych Chepiha (Zelenkevych) (1875-1938), the idea of national education of children and youth, the Ukrainian language, the Ukrainian school, the Empire period.*

At present under conditions of outside threats, actualization of national-patriotic education of children and youth, searching for ways which will strengthen the Ukrainian statehood, it is necessary to study history. This idea is stated in the Concept of national-patriotic education of children and youth (2015): "The idea of development of the Ukrainian statehood as a consolidating factor in the development of the Ukrainian society and the Ukrainian political nation has been taken as a basis of the system of national-patriotic education. In the process of education it is very important to remember the state traditions of Ukraine" [2]. Taking into consideration this it is necessary to study the ideas expressed by those teachers whose life and activity were unknown to people during the Soviet period. Yakiv Feofanovych Chepiha (Zelenkevych) (1875-1938), a prominent teacher, psychologist, public figure, and the author of the concept of national school, is one of such teachers. The scientist worked very hard, he made a significant contribution to the development of national pedagogical science and formation of national system of education, but fell victim to the Stalin's totalitarian system.

Historiographical review shows that various aspects of Y. Chepiha's scientific and pedagogical heritage and his life have been described in modern scientists' publications (L. Berezivska, I. Zaichenko, S. Boltivets, V. Demchuk, V. Zorin, L. Kondratenko, V. Marochko, L. Nikolenko, A. Nevhodovskyi, Z. Paliukh, O. Shcherbakova, O. Sukhomlynska, and others). His pedagogical ideas and educational activity are described in some dissertations (L. Nikolenko, 2000; O. Shcherba-kova, 2009; N. Bohdanets-Biloskalenko, 2015). At present scientists study Y. Chepiha's biography and his pedagogical heritage. His works have been introduced into scientific circulation. They are topical nowadays, and it is necessary to study them more.

The specialists of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine have made a significant contribution to the development of pedagogical biographies; they have prepared biobibliographic index under the title "Yakiv Feofanovych Chepiha (Zelenkevych) as an outstanding teacher, psychologist, and public figure" (1913) [9]. In the process of studying his ideas one can use such a bibliographic information resource as "Chepiha (Zelenkevych) Yakiv Feofanovych

(12(25).051875–22.08.1938)" [1]. The biobibliographic index and bibliographic information resource contain biographical information, bibliography of Y. Chepiha's works, bibliography of publications about his life and activity, full-text documents.

Let us consider the main information about the teacher's life. Yakiv Feofanovych Chepiha (Zelenkevych) was born on 12 May 1875 in Maryantsi village, Kherson region (now it is Mykolayiv region). He studied at Novyi Buh Teachers' Training Seminary (1892–1895); he graduated from this seminary successfully and then he worked as a teacher in the schools of Donets Basin (1895–1917). In 1900–1901 he was in charge of the evening courses for adults in Luhansk, and in 1908–1911 he was Head of the National University of Voznesensk Mine in Donets Basin.

Y. Chepiha's pedagogical knowledge acquired at Novyi Buh Teachers' Training Seminary and a great teaching experience influenced his scientific-pedagogical and administrative-organizational activities in the sphere of Ukrainian education. In 1917 he was appointed Acting Head of the Public Education Department of the reformed Kyiv District Zemstvo; in 1918 he was appointed Acting Expert of primary schools in Kyiv. In 1920 he headed the Preschool Department, and later – the Section of Public Education Orphanages in Kyiv province. Since 1921 he worked as Deputy Governor for Social Education in Kyiv region.

Y. Chepiha paid great attention to the development of higher education, in particular in 1920 he was a member of the Organising Committee on reforming the Higher Institute of Public Education (Kyiv), where he worked as Dean of the Pre-school Department, and then – as Dean of the Social Education Department, Pro-rector, Professor, and Rector's friend. In 1920 he was one of active founders of the Paedological Institute in Kyiv, where he held the position of a researcher of the Physical Labour and Labour Processes Department, he was also a friend of the President of the Institute. In 1922 – 1925 he headed the Section of Practical Pedagogics at the Research Subdepartment of Paedology (Institute of Paedology in Kyiv).

Yakiv Feofanovych took an active part in the work of the State Scientific and Methodological Committee under the People's Commissariat of Education of the Ukrainian SSR, congresses and conferences on pedagogical issues in Kyiv and Kharkiv. In 1925 he headed the Section of

Methodology and Didactics of Kharkiv Research Subdepartment of Pedagogics. In 1926 – 1934 he was a researcher of the Adult Education Sector at the Ukrainian Research Institute of Pedagogics.

In 1937 Y. Chepiha was arrested, and on 20 November a Special Group of Three of the People's Commissariat of Internal Affairs in Kharkiv region condemned him to 10 years of exile for the fact as if he had participated in anti-Soviet nationalist organization and carried out terrorist acts against the leadership of the party and the Soviet government. On 16 February 1940 taking into consideration the protest of the Deputy Prosecutor of the People's Commissariat of Internal Affairs in Kharkiv region, this judgement was quashed, and the exile term was reduced to 5 years. But Yakiv Feofanovych did not live till this date and died on 22 August 1938 being exiled to the North-East camp of Stakhanovets Mine (Susumansk district, Mahadan region, Russian Federation). In 20 years, on 15 April 1958 Y. Chepiha was rehabilitated.

The scientist left a great pedagogical heritage of his (more than 150 works): school textbooks for primary schools and adult education, teachers' manuals, books for pre-school and children's libraries, and many articles.

Y. Chepiha's sphere of scientific interests was a diverse one. He studied the problems of general pedagogics and didactics, in particular they were connected with primary schools ("Psykhofiziologichni osnovy pravopysu" (Psycho-physiological Principles of Spelling"), 1911; "Hruntovni pryntsy py normalnoyi shkoly" ("Fundamental Principles of Normal School") 1911, etc.), he was also interested in methods of teaching separate subjects ("Navchannia hramoty bez bukvaria" ("Teaching Literacy without Primer"), 1919-1920; "Metodyka usnoyi lichby ta vpravy u pershykh hrupakh seymyrychky" ("Methods of Oral Counting and Exercises for the First Classes of the Seven-year Schools"), 1930), theory of education ("Natsionalnist i natsionalna shkola" ("Nationality and National School"), 1910; "Moralne vnushinnia v spravi vykhovannia" ("Moral Influence in the Process of Education"), 1913, etc.), paedology ("Pedolohiya, abo nauka pro ditei" ("Paedology, or Science about Children"), 1911; "Strakh i Kara" ("Fear and Punishment"), 1912, etc.), history of education ("L. Tolstoi i yoho shkola" ("L. Tolstoi and his School"), 1911; "Shkola i osvita na Vkrayini" ("School and Education in Ukraine"), 1918-1919), etc. The scientist made a significant contribution to the development of theoretical-methodological principles of national system of education, Ukrainian pedagogical thought of the first third of the 20th century. He wrote about labour school, free education. The teacher suggested his own concept of the system of national education and described it in his works.

The aim of our article is to reveal the teacher's ideas about national education of children and youth in order to think over them in the course of modern public, educational and cultural development of Ukraine.

First of all, we should note that at the beginning of the 20th century there were no national schools on that territory of Ukraine which was a part of the Russian Empire; due to this fact Y. Chepiha and other Ukrainian teachers described the problem of national education in most of their works written during this period ("Do natsionalnoyi shkoly" ("National School"), "Hruntovni pryntsy py nor-

malnoyi shkoly" ("Fundamental Principles of Normal School"), ("Natsionalnist i natsionalna shkola" ("Nationality and National School"), "Narodnyi uchytel i natsionalne pytannia" ("Public Teacher and National Question"), "Natsionalne vykhovannia" ("National Education"), "Samovykhovannia vchytelia" ("Self-education of Teachers"), etc.). He upheld the idea of establishing Ukrainian schools and teaching Ukrainian; the Imperial denationalized school was treated by him as a stepmother for Ukrainian children [5, p. 56].

The teacher developed the principles on which a national school should be built. As a result he prepared his Project of the Ukrainian School (1913) written in response to the appeal of the Svitlo Journal editorial staff to the teachers. In his foreword Y. Chepiha stated the idea of introducing natural school, where children would get real education, not a substitute harmful to their spiritual development and public culture. He formulated the following principles of the new Ukrainian school: 1) all Ukrainian teachers should be involved in the creation of it; 2) the school should be a public one and serve people's interests; 3) education should be based on national ideas, children should be taught in Ukrainian, national education should positively influence people's cultural, social and economic development; 4) the school should be built on those principles which do not encroach the rights of a child, free and normal development of his/her physical and spiritual forces [8].

Yakiv Feofanovych paid special attention to the national education, for "life and development of a nation are connected with life and development of an individual member of the nation". In his opinion, "true normal education should be based on the character of a nation and all its mental features, for only taking into consideration this idea, a child would have the most appropriate basis for his education". The teacher considered national education to be "an instinctive desire of a nation to its self-protection" [3, p. 26]. He adduced considerable arguments that each nation differs from another one in language, customs, history, legends, culture, and creativity.

Y. Chepiha understood "national education" not as a "chauvinistic and exaggerated patriotism"; he understood it as education in the spirit of the nation, its language, legends, beliefs, traditions, history, culture, national creativity, as well as everything written and spoken by the best representatives of the nation, everything that a nation has experienced, seen, heard, made, the most interesting and useful things it has made during its development [5, p. 52]. The purpose of education of the young generation of the nation coincides with the purpose of life in the normal natural development of the nation. At the same time the teacher believed that national education is a means of development of people, their culture, protection from assimilation [6, p. 121].

His main idea was about public policy concerning national education of children and youth. He argued that national education should be a vital need for the nation and it is necessary to represent its peculiarities in rights and laws, that is, it should be the basis of public policy. Y. Chepiha wrote: "The point of view of the state concerning its welfare should not contradict the point of view of the nation concerning its free development. Lacking for educational and cultural development the nation influ-

ences negatively the overall development of culture of the state. Freedom of the national development is the result of a reasonable public policy" [4, p. 64].

Yakiv Feofanovych paid great attention to the language as a means of national education. He considered the native language to be a national treasure that had absorbed the most valuable, the best, the most expensive things – "everything that makes us culturally developed human beings, everything that gradually builds and positively influences our moral, spiritual and cultural life; he said it was the result of public's spirit, its living activity, bright expression of the individuality of every man and the whole nation; he described it as "a property of human spirit", "a spirit of nation", "a product of mental activity" [5, pp. 51–52]. One of Y. Chepiha's convincing ideas was about strategic importance of the language for the development of the children's intellect and soul.

The teacher revealed the essence of the mutual influence of mother tongue, activity of the nation and the overall development of a child. He argued that "national education and national school will be a real, important and full of life content as long as there are nations and people with their own individual peculiarities and different interests" [5, p. 52].

Y. Chepiha believed that "power and health of the nation, its material prosperity, progressive culture and spiritual forces depend on national education". He adduced a lot of arguments that national education is connected with nation as well as individual education with an individual; national education is based on the study of all the differences between national spirit and character; national education is a result of the instinct of nation preservation; national education is a necessity of life for the nation. It must be based on laws [5, p. 53].

The teacher defined the following sources of national education: national art, native literature, national science, national mode of life, native language, folk tales, sayings and proverbs [5, p. 53]. Yakiv Feofanovych stated that "there is a strong need in physically healthy generation for national self-determination, future cultural development of the nation, and such kind of generation can be brought up only on the basis of normal living conditions and a healthy national education". His following idea is also topical nowadays: "In order to have a healthy youth it is necessary to improve the environment conditions and set new national principles for education and training of children" [5, pp. 53–54]. He believed that "it is necessary to create suitable conditions which would help to develop the individual abilities of the child, and where the nation would be able to develop its culture creativity, as well as universal culture" [5].

Y. Chepiha paid special attention to games in the process of national education. "Let us consider the games of our Ukrainian children; we can recognize adult life, traditions, lifestyle and behaviour. The same is with all the nations, for this is psychophysical law of nature a child is subjected to", said the teacher [6, p. 127].

Yakiv Feofanovych defined the following three principles of national education: human life is connected with life of the nation, the development of young generation is connected with the development of the nation; "national education is connected with the nature of a human being and its tasks should be based on the study of all the peculiarities of

the child in connection with all the features of the national spirit and character"; national education should be realised together with the upbringing of the individual in order to preserve physical and moral health of the nation, to develop its creative spiritual forces [6, p. 116].

As we have previously mentioned, the national education is based on two principles: school and family. Y. Chepiha wrote: "If we want our children to have better living conditions, we must provide them with national education which should be based on family on the one hand and school on the other hand". In his opinion on the basis of native language the family positively influences "inner world of the child" who will go to school where he should develop his own spiritual and natural forces [5, p. 55].

Undoubtedly, that first of all the school should pay attention to teaching native language. "The school is a good one only if it does not contradict children's nature but develops their spiritual features influencing the national integrity of the nation through teaching native language. Teaching native language at school is necessary for the child's education as well as clean air and light for the normal development of an organism", stated Yakiv Feofanovych [5, p. 55].

The teacher expressed an important idea about the agreement between national and common to mankind education. "National education does not contradict the nature, and the main aim of education common to mankind is to preserve human nature and not to ruin the harmony of spiritual and physical life. The nation's desire for free development is a human desire which is understandable and legitimate one, and so it should be considered by school and public education", wrote Y. Chepiha [4, p. 63].

It is obvious, that a teacher plays a leading role in national education, for he should develop child's nationality. The teacher compared the national characteristics of a child with branches and leaves on a tree [4, p. 63]. "Teacher should do his best concerning national education, for a national teacher is meant for it, he loves his people and his country. His love, true and sincere service to public education influence positively teacher's work providing it with whole-heartedly features; for national education in the hands of a conscientious teacher who dearly loves his people is that door through which one enters into the world of understanding universal ideas", said Y. Chepiha [4, p. 64]. He was convinced that the teacher's work is not connected only with the process of teaching; first of all it "is connected with education of young generation and presentation of high human ideals and thoughts to the youth". Yakiv Feofanovych treated a teacher as "an authorized representative of the people", "an authorized representative of the nation for upbringing and education of a new generation", "a bearer of culture". But how can one become an example for others? Teacher should be interested in self-education, improve his abilities, develop his own character and will [7].

Thus, due to the fact that at the beginning of the 20th century there were no Ukrainian state and national schools Y. Chepiha and other Ukrainian teachers studied the problem of national education, spread the ideas of national school and teaching in Ukrainian, etc. His ideas were not realized during his lifetime, however they are relevant and important nowadays. The idea of the famous Ukrainian teacher expressed a hundred years ago that

national education is not a fiction is a topical one at present. It is realised in an instinctive desire of a nation to its self-protection through the preservation and enrichment of positive national features, useful for the struggle for existence. National education supports the health of the nation and protects the growth of its internal creative power from harmful influence from sick nations [6, p. 123]. The teacher considered national education as the process of education of children and youth in the spirit of the nation; the way of development and preservation of the nation; natural education of a child taking into account his individuality; a component of the state policy. Family and school play an important role in the process of national education; that is, the national principle is a leading one in family upbringing and school education. Generalizing the

ideas expressed by Yakiv Feofanovych we can conclude that national education is teaching love to the native land and Ukrainian people; respect for its history, culture, language and traditions; ability to preserve the national identity, participate in the development of the native state; respect for the culture of all nations. The teacher's remark about the national idea as a consolidating factor in the development of society and nation as a whole is an extraordinary one. It is impossible to reveal all the aspects of the outlined problem within the article, so it is necessary to study and compare the ideas of other Ukrainian teachers concerning national-patriotic education which were expressed in different historical periods of the development of Ukraine. We shall write about it in our further publications.

REFERENCES

1. Chepiha (Zelenkevych) Yakiv Feofanovych (12(25).05.1875–22.08.1938): Bibliographic and Information Resource, available at: www.library.edu-ua.net.
2. Concept of National-patriotic Education of Children and Youth, available at: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/naczionalno-patriotichne-vixovannya/>.
3. Chepiha, Y. F. (2006) Fundamental Principles of Normal School. In: Berezivska, L. D. (ed.) *Selected Pedagogical Works: Textbook*. Khakiv: OVS Publ., pp. 25-28.
4. Chepiha, Y. F. (2006) Public Teacher and National Question. In: Berezivska, L. D. (ed.) *Selected Pedagogical Works: Textbook*. Khakiv: OVS Publ., pp. 57-65.
5. Chepiha, Y. F. (2006) Nationality and National School. In: Berezivska, L. D. (ed.) *Selected Pedagogical Works: Textbook*. Khakiv: OVS Publ., pp. 46-56.
6. Chepiha, Y. F. (2006) National Education. In: Berezivska, L. D. (ed.) *Selected Pedagogical Works: Textbook*. Khakiv: OVS Publ., pp. 105-128.
7. Chepiha, Y. F. (2006) Self-education of Teachers. In: Berezivska, L. D. (ed.) *Selected Pedagogical Works: Textbook*. Khakiv: OVS Publ., pp. 129-144.
8. Chepiha, Y. F. (2006) Project of Ukrainian School. In: Berezivska, L. D. (ed.) *Selected Pedagogical Works: Textbook*. Khakiv: OVS Publ., pp. 77-91.
9. Yakiv Feofanovych Chepiha (Zelenkevych) as a Prominent Teacher, Psychologist and Public Figure: Biobibliographic Index of NAPS of Ukraine, V.O. Sykhomlynskyi SSPL of Ukraine (2013). In: Rohova, P. I., Ponomarenko, L. O. (eds.) *Outstanding Teachers of the World Series*, Vol. 9. Kyiv: Nilan-LTD Publ., p. 8.

Идея национального воспитания детей и молодежи в педагогических работах Якова Чепиги (1875–1938)

Л.Д. Березовская

Аннотация. В статье на основе анализа работ известного украинского педагога, психолога, общественного деятеля Якова Феофановича Чепиги (Зеленкевича) (1875–1938) раскрыты его идеи о национальном воспитании детей и молодежи для их творческого осмысления в современных условиях общественного, образовательного и культурного развития Украины.

Ключевые слова: Яков Феофанович Чепига (1875–1938), идея национального воспитания детей и молодежи, украинский язык, украинская школа, имперское время.

Характеристики уровней сформированности валеологической компетентности студентов педагогических специальностей университетов

Е. Н. Бондаренко

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, г. Черкассы, Украина

*Corresponding author. E-mail: anela_12@mail.ru

Paper received 30.01.2016; Revised 10.01.2016; Accepted for publication 20.01.2016.

Аннотация. Статья посвящена уточнению сути понятия „валеологическая компетентность студентов педагогических университетов“. Раскрыто содержание этого понятия как весомой составляющей валеологической культуры. Определены уровни сформированности такой компетентности (высокий, достаточный, средний, базовый и низкий), а также представлены их уровневые характеристики.

Ключевые слова: валеологическая компетентность, здоровый образ жизни, будущие педагоги, уровни валеологической компетентности.

В условиях глубоких трансформационных процессов во всех сферах жизнедеятельности, стремительных изменений в информационном пространстве, значительных физических и психических нагрузок во время обучения, угрожающей ситуации показателей здоровья и продолжительности жизни, особенно молодого поколения актуальным является вопрос подготовки педагогических кадров, сфера профессиональных обязанностей которых включает вопросы сохранения, формирования и укрепления здоровья своих воспитанников. Поскольку воспитание и обучение будущего потенциала страны осуществляет учитель (педагог), особое внимание акцентируется на формировании у будущего педагога валеологической компетентности. В связи с этим, реализуя связанные непосредственно с профессиональной деятельностью, обучающую и воспитывающую функции, педагог должен всегда помнить о последствиях и результатах такой деятельности для здоровья воспитанника.

Проблема формирования валеологической компетентности у учащейся молодежи (например, студенческой) репрезентована в исследованиях Л. Андрищенко, В. Бобрицкой, Д. Воронина, О. Дворниковой, Л. Карповой, И. Коцана, О. Маджуги, Я. Остафийчука, В. Пищулина и других.

Отдельные аспекты сложного и многогранного процесса профессиональной подготовки будущих учителей как пропагандистов и воспитателей здорового образа жизни представлены в работах Т. Книш, Г. Кривошеевой, Л. Мещеряковой, В. Нестеренко, Г. Сопко и других.

В последнее время вопросы формирования разных видов валеологической компетентности стали предметом научных публикаций, и диссертационных работ (медико-валеологической Г. Воскобойникова, Л. Сиромяткина; эколого-валеологической Ю. Бойчук, Л. Дрожик, Л. Пономарева, Н. Черновол; профориентационно-валеологической Е. Муравина, В. Щеголь; психолого-валеологической М. Кошелева; этновалеологической Л. Сливка и др.).

Целью статьи является определение характеристик уровней сформированности валеологической компетентности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

Для реализации цели исследования использовались общенаучные и конкретно-научные методы: анализ медико-биологической, психолого-педагогической

литературы по проблеме исследования, педагогическое наблюдение, беседы, массовое анкетирование студентов с использованием комплекса анкет, которые представлены в работах Е. Дикановой [2] и С. Добротворской [3], статистические методы, качественный анализ опытно-экспериментальной работы. Исследование проводилось среди студентов-первокурсников. Общее количество респондентов составило 489 человек.

Основываясь на теоретическом обобщенном анализе разных подходов и трактовок понятия „валеологическая компетентность“, представляем авторское определение этой дефиниции. Валеологическая компетентность студентов педагогических университетов является составляющей их жизненной компетентности, которая проявляется в знаниях, ценностях и мотивах, валеологической позиции, валеологической деятельности по оздоровлению себя и своих воспитанников. Валеологическая компетентность является составляющей валеологической культуры, а, значит, и общей культуры человека. Эта категория абсолютно персонализированная и проявляется на локальном уровне.

Валеологическая компетентность будущих учителей формируется на основе ценностного отношения к здоровому образу жизни, характеризуется активной и сознательной просветительской деятельностью, которая направлена на передачу знаний, привитие умений и навыков рациональной организации жизнедеятельности, способностью нести личную социальную и правовую ответственность за принятые решения по выбору стратегии поведения в обществе относительно сохранения своего здоровья и здоровья окружающих [1].

Как сложный интегративный феномен, валеологическая компетентность имеет сложную многофункциональную и многокомпонентную структуру, которая представлена мотивационным, когнитивным, деятельностным и социальным компонентами.

При определении уровня индивидуальной валеологической компетентности будущих педагогов мы основывались на базовом принципе системного подхода, в качестве которого выступает холистический принцип. Согласно ему, целостность системы не сводится к простому суммированию ее частей (компонентов, элементов), а возникает как новое (интегративное) качество, которое определяется характером связей и отношений между этими частями (компонентами, элементами). Таким образом, характер

взаимосвязи между разными компонентами валеологической компетентности, а также уровень развития этих компонентов (низкий, базовый, средний, достаточный и высокий) влияют на уровень индивидуальной валеологической компетентности педагога в целом.

Поскольку процесс получения образования (и в школьной, и в вузовской среде) достаточно длительный и связанный с определенными рисками для здоровья (социальными, эпидемическими, информационно-психологическими и т.д.), для нас важным было установить на каком уровне противодействия всем этим факторам, а также возможности сохранения и приумножения собственного здоровья находятся студенты педагогических специальностей университетов. Основываясь на анализе специальных медицинских, биологических, валеологических, педагогических, психологических информационных источников, а также проведенного эксперимента были определены уровни сформированности валеологической компетентности у будущих педагогов: низкий, базовый, средний, достаточный и высокий. Представляем краткую характеристику этих уровней.

Низкий уровень сформированности валеологической компетентности студента педагогического университета характеризуется отсутствием интереса или демонстративно негативным отношением к здоровью, здоровому образу жизни (ЗОЖ). У таких студентов выражено примитивное желание понравиться противоположному полу или пополнить ряды знакомых благодаря красивым волосам, хорошей фигуры и т.д., т.е. оздоровительную деятельность (мероприятия) они направляют исключительно на внешнюю привлекательность, эпатажность, эффективность. Хотя утешительным является тот факт, что они стремятся достичь в определенной мере физического совершенства. Ценность здоровья у таких студентов находится на последней ступеньке иерархии ценностей. Мотивация к сохранению собственного здоровья и здоровья окружающих носит вынужденный характер. Такие студенты демонстрируют поверхностные, фрагментарные валеологические знания без научной базы, некоторые из них ложные, основанные на примитивно-бытовой основе. Считают ненужным самостоятельное „получения“ новых валеологических знаний, поэтому самообразование требует постоянного поощрения. Такие студенты имеют вредные привычки, наблюдается их демонстративная пропаганда и нежелание что-то менять, более того, оказывается активное противодействие попыткам повлиять на их отношение к этим привычкам. Если принимается решение о внесении изменений в дезадаптивное поведение, то валеологическая деятельность не проводится по причине несостоявшихся соответствующих навыков. Ответственность за самочувствие, свое здоровье или отсутствует, или полностью переносится на других людей („детская позиция“). Только чрезвычайные обстоятельства способны изменить такую позицию молодого человека.

Базовый уровень сформированности валеологической компетентности студента педагогического университета проявляется в неглубоких валеологических знаниях, приобретаемых бессистемно в случае определенной ситуации (некоторые из этих знаний ошибочные). Самостоятельное получение знаний по

вопросам оздоровления происходит фрагментарно или путем адаптации к имеющимся сложившимся обстоятельствам. Для таких студентов характерно индифферентное или „иждивенческое“ отношение к здоровью, ЗОЖ; необходимость внести изменения в существующее поведение, образ жизни возникает в случае крайней необходимости или при четко выраженном эффекте удовольствия. Такие студенты имеют вредные привычки или вероятность их приобретения под влиянием окружающих достаточно велика (обычная любознательность, стиль общения, традиции компании, словесные принуждения и т.д.). Но студенты этого уровня готовы избавиться от вредных привычек, правильно организовать режим дня, питания, отдыха и т.п. Стимулами при этом могут выступать внезапное ухудшение самочувствия, нездоровый внешний вид, настоятельные рекомендации близких, друзей и т.д. Проведение валеологической деятельности происходит спонтанно, интуитивно, нецеленаправленно, иногда под давлением, в результате чего ее эффективность оценивается неадекватно. Такая деятельность требует постоянной помощи со стороны преподавателей, врачей, тренеров и тому подобное. Ответственность за результаты и последствия оздоровительной деятельности присутствует только в положительных случаях, в остальных случаях переводится на других людей, особенно в случае неудач, просчетов. В случае эффективности валеологической деятельности, ее положительных результатов такие действия должны постоянно подкрепляться поощрительными мерами, характеризующими несформированную валеологическую позицию студента-будущего педагога.

Средний уровень сформированности валеологической компетентности студента педагогического университета предполагает наличие неглубоких, системных валеологических знаний в объеме необходимого минимума; суждения, понятия о собственном здоровом поведении, зависимости здоровья от комфортного существования с другими людьми, с природой не устойчивы, часто меняются под влиянием внешних факторов. У таких студентов ценностное отношение к здоровью, ЗОЖ часто носит декларативный характер, потребности в сознательной деятельности по сохранению собственного здоровья и здоровья окружающих в силу сложившегося стереотипа поведения ограничиваются незначительными изменениями в поведении, не всегда переходят в мотив изменения существующего положения здоровья с последующей коррекцией. Такие студенты имеют определенный опыт оздоровления, готовы испытать свои силы и возможности при реализации новых оздоровительных мероприятий, но валеологическая деятельность осуществляется не всегда целенаправленно, часто носит необходимый характер в силу сложившихся обстоятельств, результаты такой деятельности недостаточно активно анализируются и внедряются в повседневную жизнь. Студенты в случае негативных результатов или последствий проведенной валеологической деятельности не берут на себя полную ответственность, что свидетельствует о несформированной валеологической позиции, которая может меняться под влиянием мнений окружающих, проблем, неудач в ходе проведения оздоровительных мероприятий. Такие

студенты имеют высокую степень готовности избавиться от вредных привычек в случае их наличия. Самообразование по вопросам оздоровления происходит не по собственному желанию, а по принуждению или по необходимости (получение зачета или экзамена).

Студенты, которые имеют достаточный уровень сформированности валеологической компетентности, обладают глубокими, системными валеологическими знаниями, предусмотренные учебной программой. Постоянная потребность поиска информации валеологического содержания происходит по четко очерченному алгоритму, определенной цели. Для них характерно требовательное, ценностное отношение ко всем аспектам своего здоровья, наличие собственной оздоровительной программы, осуществляемой в стандартных жизненных ситуациях и которой присущи элементы поиска и творчества. Для них характерно здоровое поведение, здоровый образ жизни, но ведут их несистематически, что обусловлено недостаточным развитием силы воли, целенаправленностью или слабым здоровьем. Такие студенты осознают приоритетность здоровой жизнедеятельности для воспитания профессионально-значимых качеств личности и стремятся достичь внутренней гармонии для толерантного, комфортного сосуществования с другими и с самим собой. Реальное видение перспектив применения положительных результатов оздоровительной деятельности во всех сферах жизнедеятельности создает почву для уравновешенного положительного эмоционального состояния, возможности предоставления практических рекомендаций по улучшению и коррекции состояния здоровья другим. Они имеют высокий уровень ответственности за совершаемые ими оздоровительные мероприятия, пропаганда преимуществ здорового поведения, ЗОЖ происходит довольно часто.

Высокий уровень сформированности валеологической компетентности будущих учителей характеризу-

ется наличием индивидуальной системы оздоровления с элементами импровизации, глубоких валеологических знаний в объеме, превышающим учебную программу. Студенты этого уровня сознательно, активно, инициативно и творчески внедряют различные оздоровительные мероприятия в свою повседневную жизнедеятельность и в жизнь других людей. Они имеют „взрослую позицию“ в отношении к своему здоровью („Мое здоровье в моих руках“), активно и систематически занимаются спортом и самооздоровлением. Для них характерно быстрое и эффективное нахождение наиболее адекватных и доступных оздоровительных технологий в нестандартных ситуациях, а также высокий уровень ответственности за такую деятельность перед собой и другими. Студенты этого уровня выбирают здоровую жизнедеятельность, здоровый образ жизни не ради внешней привлекательности или эффектности, они убеждены, что здоровье это целостный феномен, состоящий из различных составляющих (физического, психического, социального), которые тесно связаны между собой и влияют друг на друга, что здоровье находится в прямой зависимости от гармонизации отношений с окружающими. Такие студенты стремятся приобрести наивысшие ценности – духовные. Для таких студентов здоровье занимает высокие позиции в иерархической пирамиде человеческих ценностей. Они проявляют толерантность к другим точкам зрения по оздоровлению организма, занимаются постоянной пропагандой преимуществ ЗОЖ, здоровой жизнедеятельности.

Результаты теоретического и экспериментального исследования позволили нам определить последовательность процесса формирования валеологической компетентности студентов педагогических университетов, которая представлена на рисунке 1.

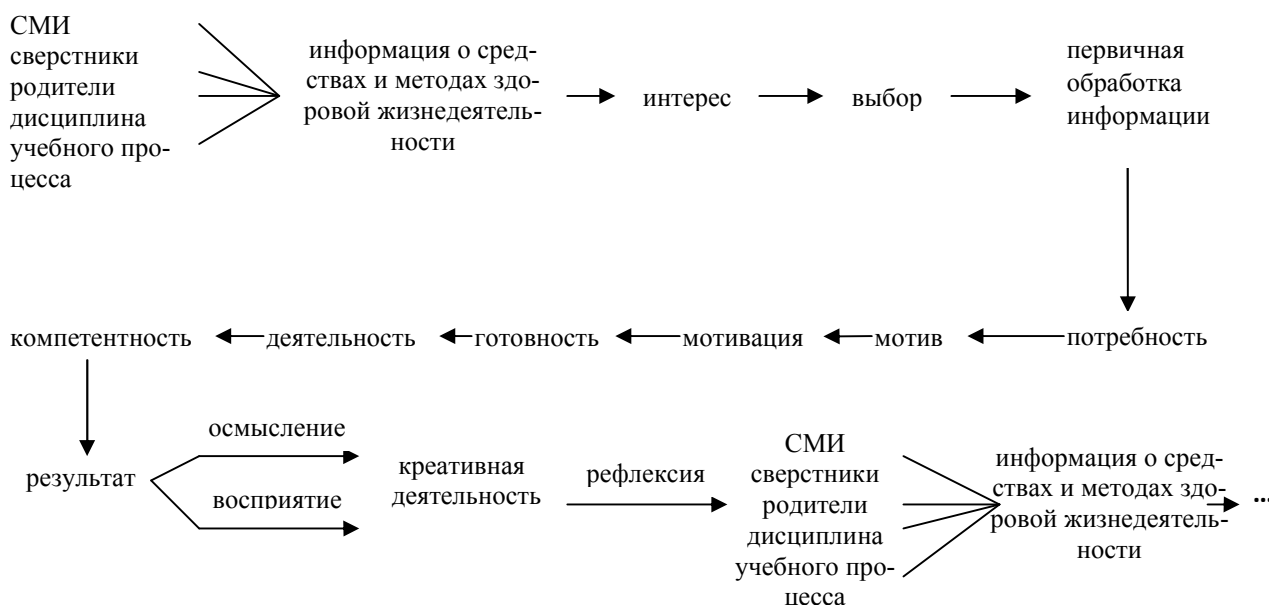


Рис. 1. Схема формирования валеологической компетентности студентов педагогических специальностей университетов

Как видно из схемы, информацию о методах и способах здоровой жизнедеятельности студенты могут получать из различных источников (СМИ, родители, сверстники и др.). Но не всякая информация будет интересна студентам, а только та, которая значима, оптимальна, актуальна на данный момент (например, желание срочно похудеть, или плохое самочувствие, или внезапная болезнь и т.п.). На каждом этапе осмысления информации она имеет содержательную целостность и возможность перманентного углубленного, в том числе, самостоятельного изучения.

Со всего потока полученной информации студент делает свой выбор в пользу определенной ее части (не всегда бывает оправданным) и происходит ее первичная обработка. При этом, затрачивая на этот процесс свою познавательную энергию под влиянием и направленностью собственных интересов, приобретаются активные знания, которые характеризуются не только достаточной и необходимой новизной, а также и потребительно-познавательной ценностью для самого студента, что вызывает потребность, а затем мотив реализовать их на практике.

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что именно на этом этапе предопределяется в дальнейшем качественный переход учебных знаний в практическую деятельность, которые будут базисом знаний студента в вопросах поддержания и укрепления своего здоровья и здоровья окружающих, в том числе своих воспитанников. Причем, этот базис знаний является вполне управляемым и корректируемым самим человеком на протяжении жизни. Это происходит постепенно, с переходом количества в качество при условии готовности человека применить эти знания в действии, на практике, т.е. осуществлять оздоровительную деятельность, иметь здоровое поведение. Такая оздоровительная деятельность может иметь фрагментарный характер с неосознанным конечным результатом. Когда такой результат оказывается неожиданно негативным, человек может или прекратить попытки оздоровления, или продолжить оздоровительную деятельность в надежде на положительный исход.

При синтезе всех составляющих (соответствующих знаний, умений, навыков, информации, опыта проведения оздоровительной деятельности, мотивов, готовности и ценностных ориентаций относительно здоровой жизнедеятельности, валеологической позиции, т.е. сформированности определенного уровня валеологической компетентности) студент получает результат, не всегда положительный и ожидаемый, который осмысливается. Это, в свою очередь, является пусковым механизмом для дальнейшей деятельно-

сти (даже при положительном результате). И такая деятельность побуждается не только естественными потребностями личности (быть здоровым, иметь красивые волосы, кожу, минимизировать риск развития новых заболеваний на фоне уже имеющихся и т.п.), но и мотивами образовательной деятельности (снятие стресса, сохранение работоспособности, бережное использование ресурсов собственного организма в процессе обучения и т.п.). Эта деятельность имеет качественно новый, нестереотипный характер, она креативная, которая проявляется в активном самостоятельном поиске средств и методов поддержания здоровья, систематизации и синтезе уже существующих и построении собственной (новой) оздоровительной программы. При этом студент находится в постоянном активном поиске возможностей сохранения, приумножения своего здоровья и как следствие личного роста и развития. К сожалению (по результатам исследования), такая деятельность присуща студентам достаточного и высокого уровня валеологической компетентности. Получив определенные результаты оздоровительной деятельности (положительные, отрицательные, ожидаемые, неожиданные, случайные), студент анализирует их и прорабатывает новый алгоритм дальнейших действий с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, возможностей, состояния здоровья, необходимости. При этом снова проводится активный целенаправленный поиск, анализ, систематизация необходимой информации из разных источников, и процесс повторяется вновь.

Абсолютно очевидно, что уровень валеологической компетентности может меняться на протяжении жизни (в частности, у студента – в процессе обучения в вузе) в зависимости от сложившихся обстоятельств, условий жизни, материального благосостояния, социальной и психологической зрелости, уровня мотивации и многих других факторов. Только здоровый человек может быть мобильным и эффективно выполнять разные социальные роли, что определяет его успешность, востребованность и конкурентоспособность на рынке труда.

Валеологическая компетентность присуща каждому студенту (как и каждому человеку), однако уровень ее сформированности имеет индивидуальный характер, является результатом обучения, воспитания, саморазвития и определяется уровнями сформированности ее компонентов. Уровень валеологической компетентности студента педагогических специальностей университета является не только показателем личностного развития, роста, но и критерием качества образования, с которым будущие педагоги будут осуществлять профессиональную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко О. М. Формування валеологічної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бондаренко О. М. – К., 2008. – 251 с.
2. Диканова Е. Г. Культура здоровья в образовательном пространстве: учеб. пособие / Е. Г. Диканова. Волгоград, 2003. 78 с.
3. Добротворская С. Г. Ориентация старшеклассников и студентов на здоровый образ жизни / С. Г. Добротворская. Казань: Из-во Казанского университета, 2001. – 156 с.

REFERENCES

1. Bondarenko O. M. Bringing up valeological competence in students of pedagogical universities in the process of professional training: manuscript. ...thesis seeking the degree of the Candidate in education: 13.00.04 / Bondarenko O. M. K., 2008. 251 p.
2. Dikanova E.G. Health culture in the educational environment: study guide/ E.G. Dikanova. Volgograd, 2003. 78 p.
3. Dobrotvorskaya S. G. High school student guide to the healthy way of life / S.G. Dobrotvorskaya. Kazan: publishing house: Kazan university, 2001. – 156 p.

Characteristic features of the levels of the valeological formation in students of pedagogical faculties at the universities

O. Bondarenko

Abstract. The article is focused on the clarifying the term “valeological competence of the students at pedagogical universities” The term itself was proved to be an essential part of the valeological culture. The article also describes the levels of formation of valeological competence (advanced, sufficient, average, basic and low) as well as their characteristics.

Keywords: *valeological competence, teachers-to-be, healthy way of life, levels of valeological competence.*

Використання сучасних засобів навчання в процесі вивчення риторики у вищих навчальних закладах

Д. В. Будянський

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

*Corresponding author. E-Mail: budianskiy@list.ru

Paper received 27.01.2016; Revised 06.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Анотація. У публікації розглянуто актуальну освітню проблему оптимізації процесу викладання риторики у вищих навчальних закладах шляхом використання сучасних засобів навчання. Визначено зміст і функціональні можливості основних інформаційно-комунікаційних технологій, які мають риторично-педагогічний потенціал. Здійснено аналіз функціонуючих на сьогодні інформаційних ресурсів та програмних засобів, які застосовуються при вивченні риторики. Підкреслюється думка щодо необхідності розробки новітніх технічних засобів, спрямованих на розвиток риторичної культури студентів та викладачів сучасних ВНЗ.

Ключові слова: риторика, сучасні засоби навчання, інтернет-ресурси, риторична культура.

Вступ. Наразі Україна перебуває в епіцентрі євроінтеграційних процесів, які обумовлюють кардинальні зміни в усіх сферах суспільного життя. Освіта, як одна із пріоритетних галузей, також потребує нових підходів до організації навчально-виховного процесу. Важливу роль у підвищенні якості освіти відіграють педагогічні інновації, сучасні засоби навчання, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), які забезпечують широкий доступ до освітніх послуг, підвищують рівень варіативності та інтерактивності освітнього процесу, сприяють оновленню змісту освіти відповідно до запитів суспільства. Застосування інформаційних технологій збільшує дидактичні можливості, забезпечує наочність, аудіо та відео підтримку і контроль, стимулює розвиток нових форм і методів навчання та виховання, що сприяє підвищенню рівня викладання, а, отже, і оптимізації освітньої системи в цілому. Розрізняють наступні види ІКТ в сучасній освіті: комп'ютер та мультимедіа, службові та сервісні програми, електронні таблиці, інтернет-ресурси, гіпертекстові технології; засоби відео та аудіо наочності [3] тощо.

Сучасні засоби навчання посідають важливе місце як при вивченні дисциплін фізико-математичного, природничо-географічного, так і гуманітарного циклу. На наш погляд, ці ресурси можуть бути ефективно використані в процесі викладання «Риторики» у вищих навчальних закладах.

Стислий огляд публікацій з теми. Проблема використання здобутків риторики у розв'язанні освітніх завдань досліджувалась у таких напрямках: теоретичні засади риторики як науки та закони ефективності риторичної діяльності (А. Капська, А. Михальська, О. Мурашов, Ю. Рождественський, Г. Сагач, О. Юніна); риторико-мовленнєвий компонент у структурі педагогічної діяльності (В. Артемов, М. Вашуленко, Ф. Гоноболін, І. Зязюн, Л. Мацько, М. Пентилук, А. Перушина, Г. Сагач, Л. Ткаченко); розкриття суті і структури риторичної діяльності (В. Аннушкін, Н. Безменова, С. Гурвич, Є. Клюєв, Н. Михайличенко); визначення системи риторичних умінь фахівця (С. Абрамович, С. Іванова, М. Львов, Є. Ножин); питання розвитку педагогічної творчості та риторичних умінь в процесі професійно-педагогічної діяльності (В. Абрамян, Н. Бабич, Д. Вагапова, І. Зязюн, М. Кохтев, Х. Леммерман, П. Сопер,

В. Шейнов та ін.); характеристика мовленнєвих якостей учителя (Д. Балдинюк, Р. Хмелюк та інші); наукові розвідки в галузі ділової риторики (В. Андреев, Л. Браун, П. Мищич, Ф. Снелл); питання риторичної підготовки майбутніх вчителів різних профілів: (Я. Білоусова, О. Залюбівська, О. Кісенко, В. Полторацька, В. Ряховський, В. Тарасова, А. Уварова) та інші.

Як свідчить аналіз представлених досліджень, питання організації, науково-методичного забезпечення процесу вивчення «Риторики» у вищих навчальних закладах, зокрема, застосування сучасних засобів навчання не достатньо висвітлені у психолого-педагогічній літературі.

Мета. Аналіз сучасних засобів навчання, які мають риторично-педагогічний потенціал є *метою* даного дослідження.

Матеріали і методи. Матеріалами дослідження є функціонуючі на сьогодні інтернет-ресурси та інші інформаційно-комунікаційні технології риторичного спрямування. В якості теоретичних методів дослідження були використані системно-структурний аналіз, класифікація, систематизація та узагальнення матеріалу; емпіричних – вивчення сучасних засобів навчання.

Результати та їх обговорення. Наразі в українській освіті відбувається відродження риторики як науки та навчальної дисципліни. Цей процес відповідає актуальним запитам українського суспільства на творчу, соціально-активну, інтелектуально і духовно розвинену особистість, орієнтовану на ефективне спілкування.

Сьогодні нового звучання набуває заклик одного із найвидатніших українських риторів, ректора і викладача Києво-Могилянської академії Феофана Прокоповича щодо необхідності вивчення риторики як для особистого зростання, так і для піднесення держави, оскільки «...це є та цариця душ, княгиня мистецтв, яку всі вибирають з уваги на достоїнство, численні бажають з огляду на користь, а лише деякі осягають, внаслідок нерівних сил таланту, так і із-за обсягу самого предмета...» [5, с.103].

Аналогічну думку висловив і геніальний письменник А. Чехов у статті «Гарна новина» (1893 р.): «По суті для інтелігентної людини не уміння говорити добре потрібно вважати такою самою непристойністю, як не вміти читати і писати, і в справі освіти і виховання – навчання красномовству слід вважати неминучим» [6, с. 178].

Сучасна риторика, предметом якої є ефективне професійне мовлення, відіграє важливу роль в особистісно-професійному становленні фахівців фактично будь-якого профілю. Риторика у системі вищої освіти спрямована на розв'язання цілого комплексу важливих завдань:

- оволодіння знаннями з теорії та історії ораторського мистецтва (основні категорії, риторичний канон, роди та види красномовства, видатні оратори минулого і сьогодення тощо);
- знайомство і застосування на практиці технології підготовки і виголошення промов різних видів;
- формування культури вербальних та невербальних засобів комунікації;
- розвиток техніки мовлення (професійного дихання, дикції, індивідуальних голосових якостей);
- формування артистизму оратора (здатності до яскравої, виразної, майстерної, естетично-привабливої презентації промови);
- оволодіння полемічними навичками;
- формування умінь розв'язання комунікативних завдань в конкретній ситуації спілкування [1].

Таким чином, результатом вивчення риторики має бути формування творчої, комунікативно-компетентної особистості, яка володіє розвиненою риторичною культурою.

Риторична культура особистості – це інтегративна характеристика, яка включає знання теорії та методики ораторського мистецтва, сукупність риторичних компетенцій, ціннісно-орієнтованих норм риторичної діяльності та індивідуально-творчого стилю її реалізації [2].

Оратор, який володіє риторичною культурою, є яскравою особистістю зі сформованим світоглядом, розвинутою моральною, національною, мовною свідомістю, високим рівнем інтелекту, ерудиції, яка усвідомлює потребу (бажання або необхідність) у здійсненні риторичної діяльності, має відповідні здібності і реалізує їх. Риторична культура, основою якої є діалектичне, критичне, творче мислення, стимулює постійне інтелектуальне, моральне, духовне та професійне вдосконалення, усвідомлення необхідності вивчення та застосування в практичній діяльності здобутків національної і зарубіжної науки [2].

Розвиток риторичної культури студентів та викладачів ВНЗ є одним із важливих завдань сучасної вищої освіти, розв'язання якого, на наш погляд, можливе перш за все шляхом створення умов для практичного оволодіння риторичними знаннями та вміннями, вдосконалення існуючих методів, а також розробки засобів, які дозволили б кожному виявити свою активність та творчість в галузі публічного мовлення. Реалізації цього завдання в повній мірі сприяють сучасні технічні засоби, які забезпечують комфортне середовище навчання і дають можливість організувати продуктивну самостійну діяльність. Їх використання в процесі вивчення риторики дозволяє реалізувати особистісно-орієнтований підхід, забезпечує індивідуалізацію і диференціацію навчання, підвищує активність і мотивацію, сприяє активізації творчого потенціалу.

Визначимо основні *напрямки* застосування сучасних засобів навчання на заняттях з риторики в вищих начальних закладах.

1. Використання **комп'ютерної техніки** в якості засобу навчання та контролю за рівнем розвитку риторичної культури студентів.

Сучасний комп'ютер забезпечує якісно новий рівень накопичення, зберігання та подання інформації [4]. При вивченні риторики цей засіб дає можливість отримувати всю необхідну інформацію у зручному вигляді. Це, зокрема, тексти, діаграми і таблиці (при розгляді структурованого риторичного матеріалу: канонів, правил, максим, структурних елементів риторичної простору), фотопортрети (при вивченні історії риторики), матеріали з мультимедійних енциклопедій (при з'ясуванні понять ритор, суб'єкт і об'єкт у публічному виступі, зворотний зв'язок); слайди (при вивченні технології підготовки і виголошення промови), звуковий супровід, відеофрагменти тощо.

Наразі розроблені комп'ютерні навчальні програми з риторики для школярів старших класів російських шкіл. Це, зокрема, такі програми як: «Тропи і риторичні фігури» (структурована, організована в гіпертексті теорія і практика одного із найважливіших розділів риторики – елокуції (елоквенції), в якому досліджуються питання створення і літературної обробки ораторського тексту); «Невербальне спілкування» (комп'ютерний слайд-фільм, що використовується у якості додаткового матеріалу при оволодінні основними позамовними засобами); комп'ютерна навчальна система «Топіка» (навчання основам риторичного аналізу тексту: виділення провідної ідеї, використання мовних засобів, логіка викладу, і на основі цього формування умінь створення оригінального тексту промови).

На жаль, поки що в Україні немає аналогічних розробок. Отже, розробка подібного програмного продукту є, на сьогодні, одним із перспективних напрямків науково-методичної роботи.

2. Розробка **web-сайтів**, призначених для студентів і викладачів українських ВНЗ, які прагнуть вдосконалити свої ораторські якості (сайти, інтернет-спільноти, групи у соціальних мережах).

Інтернет, як найдоступніше на сьогодні джерело інформації, відкриває широкі можливості щодо вдосконалення ораторських здібностей. У всесвітній мережі існує велика кількість риторичних ресурсів.

Це, зокрема, сайти, на яких розміщено текстові матеріали з ораторського мистецтва (повідомлення, посібники, публікації, реферати, промови видатних ораторів), це такі ресурси як <http://lab-ritor.ucoz.ru> – Лабораторія риторики та діалогу культур та <http://www.ritorika.ru> (історія риторики, персоналії, термінологія); форуми, які об'єднують викладачів риторики, одним із найвідоміших є <http://www.rhetor.ru> – Російська риторична асоціація дослідників, викладачів та вчителів риторики, а також інші ресурси рекламного-комерційного характеру, аналіз яких не є предметом нашого дослідження.

Корисними є зарубіжні ресурси. Серед них виділимо такі як <http://www.americanrhetoric.com> – сайт, який представляє американський риторичний ідеал (аудіо та відео версії публічних виступів виданих ораторів Америки та світу, аналіз риторичних фігур, здобутки античних риторів, проповіді, судові розгляди, лекції, дебати, інтерв'ю); <http://ashr.org> (American Society for History of Rhetoric) – сайт американського

товариства дослідження історії риторики, який містить інформацію про діяльність цієї установи, зокрема видавництво журналу «Advances in the History of Rhetoric», проведення науково-практичних симпозиумів тощо; <http://rhetoric.eserver.org/> (Rhetoric and Composition) – сайт, на якому розміщено матеріали з історії та теорії риторики, біографії видатних ораторів, статті, присвячені проблемам сучасного красномовства, а також посилання на інші ресурси комунікативного профілю; <http://www.perlaretorica.it/> – сайт італійської риторичної асоціації, спрямований на популяризацію риторики як комунікативно-творчої дисципліни, обґрунтування необхідності її вивчення, задля досягнення успіху у професійній діяльності, на якому також можна знайти велику кількість відео матеріалів, тексти промов видатних ораторів з докладним аналізом, методичні напрацювання з розвитку риторичних навичок та інші.

На основі моніторингу працюючих на сьогодні інтернет-ресурсів риторичного спрямування ми з'ясували, що, наскільки нам відомо, наразі не існує сайтів, орієнтованих на популяризацію здобутків українського красномовства, а також інтернет-ресурсів адаптованих до потреб студентів та викладачів вищих навчальних закладів, бажаючих розвинути власну риторичну культуру. Отже, розробка українських сайтів риторично-педагогічного спрямування є на сьогодні актуальною проблемою.

3. On-line комунікації (інтернет-конференції, інтернет-семінари, інтернет-консультації, форуми, Skype-з'язок тощо).

Ці засоби електронної комунікації створюють умови для встановлення контактів зі студентами та викладачами вищих навчальних закладів України та зарубіжжя, сприяють безпосередньому спілкуванню представників різних риторичних традицій, обміну науко-практичними здобутками в галузі риторики, навчальною, методичною та науковою літературою, створюють умови для проведення дискусій тощо. Наразі в Україні такі засоби починають активно використовуватися в навчально-науковій роботі з вивчення риторики.

4. Розробка відеокурсів та відеолекцій, спрямованих на розвиток риторичної культури студентів та викладачів ВНЗ.

Відеокурси вже добре зарекомендували себе в системі освіти багатьох європейських країн (Англія, Франція, Іспанія та інших). В Україні цей ефективний, сучасний, динамічний засіб самоосвіти також починає відігравати важливу роль у формуванні професійно-необхідних компетенцій фахівців різних профілів. Ряд Інтернет-ресурсів, зокрема таких як <http://prometheus.org.ua/> (on-line лекції викладачів українських вищих навчальних закладів), надають

можливість безкоштовно освоїти певний курс і отримати відповідний сертифікат. Відеоуроки з проблем сучасного ділового красномовства, представлені на популярних відеохостингах (<https://www.youtube.com>) або файлообмінних ресурсах (<http://www.ex.ua>).

На нашу думку, відеокурси можуть стати ефективним засобом вивчення риторики, особливо в системі дистанційної форми навчання.

5. Розробка електронних підручників з риторики, які дають можливість отримувати необхідну інформацію у більш зручному вигляді, за допомогою комп'ютерної техніки або сучасних сенсорних пристроїв. Електронний підручник не замінює роботу студента з книгами та конспектами, а є доповненням до традиційних засобів навчання. Такий сучасний методичний інструмент є ефективним для забезпечення змісту і якості підготовки фахівців, активізації і підвищення ефективності самостійної роботи студентів, інтенсифікації і індивідуалізації навчання.

Таким чином, використання сучасних засобів навчання дає можливість студентам та викладачам не виходячи з навчального кабінету або власної домівки бути присутнім на лекціях видатних вчених-педагогів України та зарубіжжя, користуватися літературою із бібліотек всього світу, навчатися у зручний для себе час та в індивідуальному темпі; вивчати теорію, набувати практичних навичок шляхом тренувальних дій, здійснювати постійний самоконтроль. Застосування інформаційних технологій в процесі розвитку риторичної культури не тільки інтенсифікує цей процес, економить час, але і підвищує мотивацію сучасних студентів до поглибленого вивчення комунікативних наук, зокрема таких як «Риторика», «Теорія комунікації», «Психологія спілкування», «Основи виразного читання» тощо.

Висновки.

В умовах глобальної інформатизації постає завдання інформаційного забезпечення процесу викладання риторики навчально-методичною літературою (з відкритим доступом до неї), засобами навчання, дидактичними матеріалами, програмно-методичними комплексами. Використання сучасних технологій у процесі вивчення риторики у вищих навчальних закладах можна аргументовано вважати актуальним та перспективним напрямком науково-практичних пошуків, які відповідають сучасним тенденціям розвитку вітчизняної освіти та глобальним процесам інформатизації суспільного життя. Нам уявляється важливим необхідність розробки та використання в освітньому процесі інноваційних засобів навчання (зокрема, розробка спеціалізованих інтернет-ресурсів), які дозволять оптимізувати процес розвитку риторичної культури студентів та викладачів ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будянський В. І. Риторика – мистецтво красномовства. Навчальний посібник / В. І. Будянський, Д. В. Будянський. – Суми: ПВКП «Корпункт», 2012. – 189 с.
2. Будянський Д. В. Теоретические основы риторической культуры преподавателя высшего учебного заведения как научная проблема / Д. В. Будянский // Журнал Министерства народного просвещения – 2015. – № 3. – С. 12-19.
3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі сучасного закладу освіти: навч.-метод. посібник / авт. колектив за заг. кер. Н. М. Чепурної. – Черкаси: видавництво ЧОШОПП, 2007. – 265 с.
4. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.

5. Прокопович Ф. Філософські твори / Ф. Прокопович. – Київ: Наукова думка, 1979. – Т. 1 : Про риторичне мистецтво; Різні сентенції. – 1979. – 511 с.
6. Русская риторика: хрестоматия / [авт.-сост. Л. К. Граудина]. – М.: Просвещение: Учеб. лит., 1996. – 559 с.

REFERENCES

1. Budianskyi V.I. Rhetoric is the art of eloquence. Tutorial / V.I. Budianskyi, D.V. Budianskyi. –Sumy, 2012. – 189 s.
2. Budianskyi D.V. Theoretical Foundations of the Rhetorical Culture of the Teacher of the University as a Scientific Problem / D.V. Budianskyi // Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya. – 2015. – № 3.– S. 12-19.
3. The use of information and communication technologies in the educational process of modern educational institutions: nauch.-method. manual / avt. kolektyv za zah. ker. N.M.Chepurnoi. – Cherkasy: vydavnytstvo ChoIPOP, 2007. – 265 s.
4. Zaharova I. G. Information technologies in education: Textbook for students of higher educational institutes / I. G. Zaharova. –M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2005. – 192 s.
5. Prokopovych F.Philosophical works / F. Prokopovych. – Kyiv: Naukova dumka, 1979. – Т. 1: On rhetorical art; Various sentiments. – 1979. – 511 s.
6. Russian rhetoric: chrestomathy [L. K. Hraudyna] – М.: Prosveschenie: Ucheb. lit., 1996. – 559 s.

The use of modern means of teaching in learning rhetoric in higher educational institutions

D.V. Budianskyi

Abstract. The publication examines the actual problem of educational process of optimization of teaching rhetoric in higher educational institutions by using modern learning means. The content and functionality of major information and communication technologies, which have a rhetorical and pedagogical potential, are defined. The analysis of functioning of today's information resources and software tools that can be used in the study of rhetoric is made. The need for development of new technical means aimed at the development of rhetorical culture of students and teachers of modern universities is emphasized.

Keywords: *rhetoric, modern learning means, Internet resources, rhetorical culture.*

Использование современных средств обучения в процессе изучения риторики в высших учебных заведениях

Д. В. Будянский

Аннотация. В публикации рассмотрена актуальная образовательная проблема оптимизации процесса преподавания риторики в высших учебных заведениях путем использования современных средств обучения. Определено содержание и функциональные возможности основных информационно-коммуникационных технологий, которые имеют риторически-педагогический потенциал. Осуществлен анализ функционирующих на сегодня информационных ресурсов и программных средств, которые применяются при изучении риторики. Подчеркивается мысль о необходимости разработки новейших технических средств, направленных на развитие риторической культуры студентов и преподавателей современных ВУЗов.

Ключевые слова: *риторика, современные средства обучения, интернет-ресурсы, риторическая культура.*

Сутність феномена «програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку»

С. О. Довбня

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Paper received 29.01.2016; Revised 10.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Анотація. У даній статті обґрунтовано й вибудовано на основі загальнонаукових, педагогічних, теоретичних засад, сукупності відповідних дослідницьких методів і поняттєво-термінологічного апарату дослідження визначення сутності феномена «програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку». Яке сформульоване, як взаємозалежне утворення системного характеру, що відображає зміст програми з ігрової діяльності, який виступає основою для створення основних видів видань, узагальнення та поширення передового досвіду, що забезпечують організацію ігрової діяльності дітей дошкільного віку в навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу. Визначено структурні компоненти програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку, як-от: програма навчання і виховання дітей дошкільного віку (мета, зміст, завдання з ігрової діяльності дітей дошкільного віку) та методичне забезпечення, складовою якого є видання: навчальні, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації (методичні вказівки), фахові журнали та нормативні бюлетені; узагальнення передового досвіду з організації ігрової діяльності. Виявлено, що впровадження в практику дошкільних навчальних закладів означених компонентів програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку забезпечує формування особистісної ігрової компетентності дитини дошкільного віку, що полягає у її здатності організовувати різні види ігор (творчі та ігри за правилами тощо) відповідно до їх структури (уявлювана ігрова ситуація, ігрова роль, ігрові правила); реалізовувати власні ігрові задуми; дотримуватись ігрового партнерства та рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри тощо.

Ключові слова: ігрова діяльність, програма навчання і виховання дітей дошкільного віку, методичне забезпечення.

Показовими для вивчення сутності феномена «програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності» є хронологічні межі, що охоплюють період другої половини ХХ – початку ХХІ ст. Адже друга половина ХХ ст. вперше характеризується розробкою програми навчання й виховання дітей дошкільного віку з виділенням ігрової діяльності в окремий розділ та науковими працями щодо організації ігрової діяльності дітей.

Суттєві положення й підходи щодо встановлення теоретичних засад досліджень у вітчизняній педагогічній та психологічній науках розроблені І. Бехом, С. Гончаренком, В. Кременем, В. Огнев'юком, О. Савченко, С. Сисоєвою, Н. Максименко, а в прикладному аспекті, зокрема у площині організації наукових досліджень в дошкільній освіті, їх висвітлювали Г. Беленька, А. Богущ, Н. Кудикіна, О. Кононко, Т. Поніманська та ін. вчені.

Вивчення специфіки здійснення педагогічного дослідження, дозволило констатувати, що вона поєднує в собі вивчення історичних періодів, передумов і особливостей розвитку педагогічних ідей та сприяє активному розкриттю науково-теоретичних засад історії педагогіки. Починаючи з 90-х років ХХ ст., цю проблему активно досліджують провідні українські вчені О. Адаменко, Л. Березівська, Л. Ваховський, Н. Гупан, Н. Дічек, М. Євтух та ін., а також російські науковці М. Богуславський, О. Джуринський, Е. Днепров та ін.

Мета полягає у визначенні сутності феномена «програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку».

Для досягнення мети дослідження використано комплекс методів: аналіз, синтез, узагальнення з метою вивчення та систематизації наукових джерел для визначення складової феномена «програмово-

методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку».

Системний і комплексний аналіз проблеми програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку в обраних періодах ХХ – початку ХХІ ст. передбачає насамперед уточнення ключових понять і термінів дослідження: «ігрова діяльність», «програма», «методичне забезпечення».

Базовою філософською категорією цього дослідження є інтегрована дефініція «ігрова діяльність». У сучасному психологічному словнику «ігрова діяльність» визначається як «форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямовану на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого у спеціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки і культури» [5].

Співзвучною цьому визначенню є думка С. Гончаренка, який вважає, що ігрова діяльність – це різновид активної діяльності людей, у процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, стосунками та рідною мовою як засобом спілкування між людьми [2, с. 139].

Підтвердження пріоритетності ігрової діяльності серед інших видів діяльності знаходимо й у «Енциклопедії освіти», яка визначає ігрову діяльність дітей дошкільного віку як різновид активної діяльності дітей дошкільного віку, що складає основний зміст їхнього життя та є провідною діяльністю, тісно пов'язаною з подальшим навчаннями і працею. Поєднання суб'єктивної цінності гри для дитини та її об'єктивного розвивального значення роблять гру найефективнішою формою життя дошкільника [4, с. 327].

Термінологічне словосполучення ігрова діяльність є родовим щодо поняття гра. Гра – це конкретний прояв індивідуальної і колективної ігрової діяльності

дитини, яка носить конкретно-історичний, багатовидовий, креативний та багатофункціональний характер [4, с. 328]. Ігрова діяльність є багатофункціональним педагогічним методом. За умов педагогічного супроводу ігрова діяльність реалізується як метод. Педагогічний супровід ігрової діяльності – це спосіб досягнення мети освітнього процесу шляхом цілеспрямованого застосування системи педагогічних прийомів, адекватних особливостям конкретної гри та спрямованих на гармонізацію взаємодії в системі виховальниці дитина через задоволення актуальних потреб дитини і реалізацію її особистісного потенціалу [4, с. 328].

Осмилення сутності ігрової діяльності передбачало опору на наукові праці у межах досліджуваного періоду. Для вивчення проблеми дослідження цінними стали праці, написані у 50–60-х роках ХХ ст. радянськими психологами, що були присвячені психологічним засадам гри (Л. Виготський (1950); О. Леонтьєв (1948; 1959); Д. Ельконін (1957); Г. Люблінська, 1959; О. Запорожець (1961) та ін.). У яких поєднані погляди вчених на культурно-історичний підхід до походження гри, розуміння її соціальної сутності та психологічного механізму системно-діяльнісного характеру. Основними твердженнями науковців стали положення про те, що розвиток дитини залежить від провідної діяльності (гри), яка зумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях дитини на цій стадії її розвитку (О. Леонтьєв); що ігрова діяльність ускладнюється й розвивається, свідченням цього є зміна її форм і видів, а нові форми ігрової діяльності краще засвоюються дітьми під керівництвом педагога (Д. Ельконін).

Надзвичайно важливою для означення сутності ігрової діяльності дітей дошкільного віку 60–70-х років ХХ ст. є теоретична спадщина О. Запорожця. У праці «Гра і розвиток дитини» (1966) учений підкреслював зв'язок вікових особливостей дітей з грою як практичною діяльністю, що сприяє удосконаленню психічних процесів, оволодінню новими способами і формами діяльності, формуванню інтелектуальної і мотиваційної сфери, забезпеченню емоційного спілкування з оточенням. З накопиченням у процесі гри та інших видів практичної діяльності знань і умінь, досвіду спілкування з людьми, дитині стають доступними нові види діяльності й нові, більш складні форми соціальної взаємодії. У процесі гри дитина оволодіває знаннями про навколишній світ, соціальну дійсність в дійовій формі, що зумовлює перехід до якісно нових стадій інтелектуального, соціального та фізичного розвитку.

Протягом 70–80-х років ХХ ст. радянські психологи брали активну участь у дослідженні особливостей ігрової діяльності дітей. У низці праць відображені результати досліджень науковцями гри та ігрової діяльності як форми творчості, яка реалізує здібності та потреби людини, тісно пов'язана з розвитком базових засад особистості (Н. Непомняща, В. Мухіна та ін.).

Підсумовуючи зазначене вище, ми отримуємо підстави стверджувати, що у наукових доробках 50–80-х років ХХ ст. висвітлюються окремі аспекти проблеми, які виокремлюють гру як своєрідну пізнавальну діяльність дитини соціокультурного характеру, що дозволяє їй привласнювати соціально-культурний досвід рідного народу і людства в цілому; гру як форму

життєдіяльності дитини, об'єктивні властивості якої еквівалентні реалізації й актуалізації сутнісних потреб і можливостей особистості; гру, що має багатовекторний вплив на дитину, що пов'язаний з фізичним розвитком, удосконаленням психічної сфери, вихованням і навчанням, підготовкою підростаючого покоління до майбутньої трудової діяльності тощо; гру, універсальність та всеосяжність якої сприяє гармонійному розвитку дитини.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях неодноразово зазначається, що ігрова діяльність дітей характеризується тим, що в основі дитячих ігор лежать одноманітні сюжети, що діти погано вміють підкорятися правилам, гра перестала носити творчий характер (С. Ладивір, К. Карасьова, Т. Піроженко ін.).

Враховуючи результати аналізу наукових пошуків Л. Виготського; О. Леонтьєва; Д. Ельконіна, Г. Люблінської; О. Запорожця; К. Карасьової, С. Ладивір, Т. Піроженко, переконуємося, що ігрова діяльність як різновид активної діяльності дітей дошкільного віку складає основний зміст їхнього життя та є провідною діяльністю, тісно пов'язаною з подальшим навчанням і працею.

Таким чином, можемо ствердно зазначити, що видокремлені особливості дитячої гри стали передумовою усвідомлення необхідності створення методичного забезпечення, яке базується на особливостях та змісті ігрової діяльності у сучасній дошкільній освіті.

Зміст ігрової діяльності конкретизується нормативними документами (Державний стандарт дошкільної освіти України – Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО), який реалізується у програмах та методичному забезпеченні) [1].

Оскільки у запропонованому дослідженні передбачено насамперед аналіз програмово-методичного забезпечення, з'ясуємо сутність понять «програма» та «методичне забезпечення».

«Програма» у словниках тлумачиться як наперед продуманий план якої-небудь діяльності, роботи; стислий виклад основного змісту навчального предмета [7, с. 776]. Усі програми закладів освіти поділяються на програми дошкільної освіти, початкової загальної освіти, вищої професійної освіти [3, с. 231]. Програма дошкільної освіти (*грец.* *πρόγραμμα* – оголошення, наказ) – документ, який визначає завдання навчання й виховання дітей, зміст і обсяг знань, умінь та навичок, які підлягають засвоєнню з різних освітніх розділів, а також їх розподіл за віковими мікроперіодами дошкільного дитинства [2, с. 272].

Комплексний підхід до тлумачення поняття «програма дошкільної освіти» досить влучно запропоновано Т. Степановою, яка розглядає його як навчальне видання, нормативний документ, у якому відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти – БКДО окреслено зміст навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку в кожній віковій групі за відповідними розділами; передбачено організацію життя дітей, розпорядок дня у ДНЗ та види діяльності; визначено чітку структуру та регламентований зміст дошкільної освіти, що спрямований на формування у дітей знань, умінь та навичок [9, с. 75–76].

В освітньому просторі України для роботи з дітьми раннього та дошкільного віку на основі листа МОН

України від 27.05.2010 № 1/9-369 «Щодо порядку розроблення програм для дошкільних навчальних закладів», статті 23 Закону України «Про дошкільну освіту», який унормовує функціонування системи дошкільної освіти та регламентується Базовим компонентом дошкільної освіти, подано класифікацію програм за різними критеріями та за концептуальними засадами (традиційні; альтернативні, інноваційні); за пріоритетністю використання (основні, додаткові); за особливостями спрямування й змістового наповнення (комплексні, парціальні); за призначенням (загальні, спеціальні, профільні, експериментальні); за рівнем упровадження (загальноукраїнські, регіональні, локальні) [10].

На підставі вивчення праць сучасних науковців С. Гончаренка, Т. Степанової, В. Яременка з'ясовуємо сутність поняття «програма». Програму характеризуємо як нормативний документ, у якому визначено зміст навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку за відповідними розділами.

Відповідно до статті 26 Закону України «Про дошкільну освіту» реалізація програми у дошкільних навчальних закладах супроводжується методичним забезпеченням, основу якого складають основні види видань та узагальнення й поширення передового досвіду [8]. Під основними видами у відповідності до чинного Державного стандарту України «Видання. Основні види. Терміни та визначення. ДСТУ 3017-95» розуміємо навчально-методичні видання фахової спрямованості в яких подані навчальні, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації (методичні вказівки), фахові журнали та нормативні бюлетені для педагогів з реалізації мети і завдань освіти дітей, з організації педагогічного процесу, використання змісту, форм та методів виховання і навчання дітей дошкільного віку. Ці навчально-методичні видання фахової спрямованості використовуються з метою методичної підтримки конкретної програми (чи програм), дидактичних матеріалів, навчально-методичних комплектів [3, с. 343].

У педагогічному словнику за ред. С. Гончаренка передовий досвід визначається як «діяльність педагога, яка забезпечує стійку ефективність навчально-виховного процесу шляхом використання оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових систем навчання і виховання або вже відомих форм, методів, прийомів, засобів роботи на основі їх удосконалення» [91]. Питання узагальнення й поширення передового досвіду розкрито у працях Ю. Бабанського, І. Беха, І. Жерносека, М. Красовицького, І. Підласого, М. Скаткіна, А. Розенберга та ін.

Узагальнення вищезазначеного дозволило сформулювати визначення поняття «методичного забезпечення» як складової дошкільної освіти, що виступає основою для реалізації змісту навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку та пов'язаної із осмисленим вибором педагога різноманітних форм організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі.

Вагомим підґрунтям у розробці методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку стали наукові праці педагогів 50–60-х років ХХ ст.

(Д. Менджерицька; Е. Мануйленко; Т. Губенко; П. Саморукова; Р. Ібрагімова; Р. Римбург; Л. Артемова; Р. Жуковська та ін.).

Наукові розвідки засвідчили той факт, що протягом 70–80-х років ХХ ст. педагоги досліджували питання ігрової діяльності щодо її ролі в житті дітей дошкільного віку, доцільності її використання як навчального методу, засобу виховання (Л. Артемова; Р. Жуковська; Г. Усова та інші).

Важливими для подальшого розвитку методичного забезпечення ігрової діяльності були дослідження, розроблені з врахуванням концепції О. Усової, які вивчали особливості формування позитивних стосунків між дітьми (Р. Іванкова, Т. Маркова, І. Теплицька, К. Щербакова та ін.) та особливості функціонування дитячих самостійних ігрових груп (Л. Артемова, Т. Репіна, А. Рояк, І. Школьна та ін.). Результати цих досліджень значно збагатили практику управління стосунками дітей у грі. Було визначено провідну роль дитячої гри у формуванні соціальної поведінки дітей (Т. Репіна), встановлено способи організації ділового співробітництва у грі (Т. Антонова, Р. Іванкова, Л. Лідак, Т. Репіна, А. Рояк та ін.), актуалізовано проблему активізації позитивних стосунків дітей як умови підвищення ефективності гри (Л. Артемова, Т. Маркова, А. Матусик, І. Школьна та ін.).

Ці положення набули подальшого розвитку у дослідженнях педагогів 80-х років минулого століття, що були спрямовані на вивчення впливу на зміст гри уявлень дітей про працю дорослих, її громадську сутність (Л. Артемова, І. Власова, Г. Григоренко, Л. Талер та ін.); читання художньої літератури (Т. Маркова, С. Козлова, М. Коніна, Ю. Косенко, Н. Кудикіна та ін.); встановлення взаємозв'язку між навчанням та грою (Л. Артемова, Н. Бойченко, В. Кондратова, А. Фролова та ін.); формування у дітей ігрових інтересів, цілеспрямованості, організаційних умінь, активності (Н. Бойченко, Р. Геворкян, С. Марутян, А. Матусик, Н. Седж та ін.). Науковцями досліджена цілісна система педагогічних впливів, яка включала епізодичне тематичне планування програмового матеріалу, встановлення логічних зв'язків між видами діяльності та видами занять, проведення спеціальних ігор-занять в єдиному розвивальному сюжеті, спільну роботу дошкільного закладу й сім'ї та інше.

Наступним кроком у створенні методичного забезпечення вважаємо дослідження 80–90-х років ХХ ст. Н. Бойченко, Г. Григоренко, К. Коваленко, К. Щербакової; І. Школьної, В. Захарченко, Н. Михайленко, у яких було розвинуто ідеї Л. Артемової щодо керівництва дитячою грою. Ще один напрям у створенні методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку представлено у 80-х роках ХХ ст. в працях О. Тимофєєвої, Д. Хухлаєвої, І. Потехіна, Т. Осокіна, Г. Лескова, Л. Михайлова, які розкривали методику проведення рухливих ігор, а також визначили їх роль та місце у процесі виховання дітей дошкільного віку.

Таким чином, зазначене вище дає підстави стверджувати, що на становлення методичного забезпечення гри у суспільному дошкільному вихованні впродовж 60-х та 80-х років ХХ ст. безпосередньо вплинули педагогічні дослідження гри (ігрової діяльності),

які обґрунтовують педагогічне значення гри, її класифікацію та у яких розкрито питання методичного керівництва творчою грою й іграми за правилами.

Враховуючи важливий педагогічний доробок досліджень ігрової діяльності, науковці, починаючи з 1990-х років і до сьогодні (О. Богиніч, Н. Гавриш, Г. Григоренко, Н. Захарова, Н. Кудикіна, О. Тельчарова, А. Сазонова, К. Щербакова та ін.), досліджують проблему формування суспільної спрямованості дитини дошкільного віку у грі, розвиток моральних стосунків у творчих іграх та фізичний розвиток у іграх з правилами тощо. За твердженнями науковців, гра містить більші можливості щодо формування особистості дошкільника, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу і дітям зрозуміле співвідношення мотиву та мети гри.

Подальший доробок розвитку методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку вбачаємо у низці досліджень Н. Кудикіної, Н. Захарової, Н. Луцан, Г. Григоренко, А. Сазонова, Н. Гавриш у яких фрагментарно висвітлено певні проблеми ігрової діяльності.

За дослідженнями Н. Кудикіної, структурна модель педагогічного керівництва ігровою діяльністю побудована як системно впорядкована сукупність взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів (мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуально-операційний, контрольний-оцінний і результативний). Усі компоненти гри взаємопов'язані, сутнісні зміни складових ігрової діяльності зумовлюють її перетворення в діяльність продуктивного характеру (наприклад, у трудову, навчальну). У структуру гри як діяльності органічно входять цілепокладання, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких дитина повністю реалізує себе як суб'єкт діяльності. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагальності, задоволення потреби в самоствердженні та самореалізації. Структурні компоненти конкретних дитячих ігор мають різне змістове наповнення, що дало підставу науковцю для їх класифікації. Відповідно до цієї закономірності ігри поділяють на дві системоутворювальні групи: творчі ігри та ігри за готовими правилами [6].

Узагальнюючи результати аналізу наукових здобутків у досліджуваних хронологічних межах, маємо підстави стверджувати, що проблеми значимості ігор, їх місця та ролі у життєдіяльності дітей дошкільного віку, в першу чергу, набули пріоритетності у психоло-

гічних дослідженнях. Ці дослідження слугували базисною основою для наукових пошуків у галузі педагогіки. Представники цієї когорти досліджували ігрову діяльність як ефективний засіб навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку, як спосіб досягнення мети навчально-виховного процесу шляхом цілеспрямованого застосування системи педагогічних прийомів з врахуванням особливостей конкретної гри та спрямованих на взаємодію в системі педагог-дитина через задоволення актуальних потреб дитини і реалізацію її особистісного потенціалу.

Проаналізувавши підходи українських учених до тлумачення базових понять дослідження («ігрова діяльність», «програма», «методичне забезпечення»), розглядаємо, що «програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку» відображає розвиток змісту програми з ігрової діяльності й акумулює дані результатів наукових здобутків психологів та педагогів, які виступають основою для створення навчально-методичних видань фахової спрямованості, які забезпечують оптимальну реалізацію програми навчання і виховання дітей дошкільного віку.

Визначимося з авторським розумінням сутності феномена «програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку». На наш погляд, програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку – це взаємозалежне утворення системного характеру, що відображає зміст програми з ігрової діяльності, і є підґрунтям для створення навчально-методичних видань фахової спрямованості, узагальнення та поширення передового досвіду, що забезпечує організацію ігрової діяльності дітей дошкільного віку в навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів (див. рис. 1.1.1).

На рис. 1.1.1. визначено структурні компоненти програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку, як-от: програма розвитку навчання і виховання дітей дошкільного віку (мета, зміст, завдання з ігрової діяльності дітей дошкільного віку) та методичне забезпечення, складовою якого є такі навчально-методичні видання фахової спрямованості: навчальні, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації (методичні вказівки), фахові журнали та нормативні бюлетені; узагальнення передового досвіду з організації ігрової діяльності.

Ми свідомі того, що це визначення не претендує на вичерпність та універсальність.



Рис. 1.1.1. Структурні компоненти «програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку».

Отже, обґрунтовані теоретичні засади дослідження програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку дозволяють сформулювати визначення складової феномена «програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку». Це – взаємозалежне утворення системного характеру, що відображає зміст програми з ігрової діяльності, який виступає основою для створення основних видів видань, узагальнення та поширення передового досвіду, що забезпечують організацію ігрової діяльності дітей дошкільного віку в навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу.

Визначено структурні компоненти програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку, як-от: програма навчання і виховання дітей дошкільного віку (мета, зміст, завдання з ігрової діяльності дітей дошкільного віку) та методичне забезпечення, складовою якого є видання: навчальні, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації (методичні вказівки), фахові журнали та нормативні бюлетені; узагальнення передового досвіду з організації ігрової діяльності.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти України : схвал. рішенням колегії М-ва освіти і науки, молоді та спорту України 04.05.2012 р. № 5/2-2 // Інформ. зб. та коментарі М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 13/15. – С. 43–64.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / голов. ред. С. Головка / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
3. Дошкольное образование : словарь терминов / сост. Н. Виноградова [и др.]. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 400 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головн. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь / Людмила Андреевна Карпенко ; под ред. А.В. Петровского, М.П. Ярошевского. – Ростов-на Дону : Феникс, 1998. – 512 с.
6. Кудикіна Н.В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Надія Василівна Кудикіна ; Київ. міськ. пед. ун-т ім. Б.Д. Грінченка. – К., 2004. – 404 с.
7. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. – Т. 3 : П–Я / уклад. В.В. Яременко, О.М. Сліпушко. – К. : Аконт, 2006. – 862 с. – (Серія «Нові словники»).
8. Про дошкільну освіту : Закон України : за станом на 25 листоп. 2005 р. / Верховна Рада України. – К. : Парламент. вид-во, 2005. – 32 с.
9. Степанова Т.М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець ХІХ – ХХ століття) : [монографія] / Тетяна Михайлівна Степанова. – К. : ВД «Слово», 2011. – 424 с.
10. Щодо порядку розроблення програм для дошкільних навчальних закладів : лист МОН України від 27.05.2010 № 1/9-369 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua, www.iitzo.gov.ua. – Назва з екрана. алфавіт.

REFERENCES

1. The basic component of preschool education in Ukraine: approved by the Ministry of Education, Youth and Sports of Ukraine 04.05.2012 g. № 5 / 2-2 // Inform. coll. and comments of Ministry of Education, Youth and Sports of Ukraine. - 2012. - № 13/15. - P. 43-64.
2. Goncharenko S.U. Ukrainian Pedagogical dictionary / Ed. S. Golovko / Semen UstymovychGoncharenko. - Kyiv: Lybid, 1997. - 374 p.
3. Preschool Education: dictionary of terms / comp. N. Vinogradov [et al.]. - Moscow: Ayrys-Press, 2005. - 400 p.
4. Encyclopedia of Education / Acad. ped. Science of Ukraine; Head. Ed. V. G. Kremen. - K.: Inter Yurinkom, 2008. - 1040 p.
5. Karpenko LA Brief psychological dictionary / Lyudmila Andreevna Karpenko, ed. AV Petrovski, MP Yaroshevsky. - Rostov-on-Don: Phoenix, 1998. - 512 p.
6. Kudykina NV Theoretical basis of pedagogical guidance gaming activities primary school children in extracurricular educational process: Dis. ... Dr. ped. Sciences: 13.00.01 / Hope V. Kudykina; Kiev. Gore. ped. University of them. BD Grinchenko. - K., 2004. - 404 p.
7. New Dictionary of the Ukrainian Language: 3 t. - Vol 3: P-I / way. VV Yaremenko AN Slipushko. - K.: aconite, 2006. - 862 p. - (Series "New dictionaries").
8. "About Preschool Education": Law of Ukraine: as of Nov. 25. 2005 / Parliament of Ukraine. - K: Parliament. publishing house, 2005. - 32 p.
9. Stepanova T.N. Transformation of preschool education content of education in the history of the national preschool education (end of XIX - XX centuries): [monograph] / Tatyana Stepanova. - K., W.A "Word", 2011. - 424 p.
10. On the order of development programs for pre-schools: a letter of Ukraine from 27.05.2010 № 1 / 9-369 [electronic resource]. - Access: www.iitzo.gov.ua. - Title from the screen.

The concept of the phenomenon "program and methodological ensuring of preschool children's play activity" S.O. Dovbnya

Abstract. This article grounded and is built on the basis of general scientific, pedagogical, theoretical foundations, together appropriate research methods and conceptual research and terminology defining the essence of the phenomenon of "program and methodological ensuring of preschool children's play activity".

Theoretical background study on "program and methodological ensuring of preschool children's play activity" are: a system of conceptual provisions of the methodology of modern science teaching (J. Bech, Vahovsky L., V. Kremen, S. Maksimenko V. Ognevyuk, O. Savchenko, etc.) of general approaches to research in preschools (H. Byelyenka A. Bogush, A. Kononko, Ponimanska T. et al.); definition of the phenomenon of "curriculum and methodological support of play" with regard to scientific achievements of local psychologists (L. Vygotsky, AN Leontiev, O. Zaporozhets, G. Lublin, D. Yelkonina), teachers (D. Mendzheryskoyi, R. Zhukovska L. Artemov, NV Kudykinoyi) and content analysis results methodical game of preschool children.

Systematic and comprehensive analysis of the problem of curriculum and methodological support of play of preschool children in selected during the second half of the XX - XXI century., Made it possible to clarify the key concept of "playing activity", "application", "methodological support". I hrovudiyalnist see as kind of activity of preschool children, which is the main content of life and is the lead activities closely related to further education and work.

The program describes as a normative document, which defines the content of training, education and development of children of preschool age the corresponding sections. Supportive disclose as part of pre-school education, serving as the basis for implementing the content of training, education and development of children and related to the choice of meaningful teacher various forms of educational process in preschool education.

Theoretical bases of research "program and methodological ensuring of preschool children's play activity" are distinguished and it made the possibility to formulate the definition part of the phenomenon of "curriculum and methodological support of play of preschool children." This - the interconnected nature of the education system that reflects the content of the program of the play, which acts as a basis for creating the main types of publications, synthesis and dissemination of best practices that ensure the organization of play of preschool children in the educational process in kindergarten.

The structural components of the curriculum and program and methodological ensuring of preschool children's play activity are as follows: a program of training and education preschoolers (purpose, meaning, the task of game activity of preschool children) and methodological support, part of which is the publication: educational, teaching manuals, guidelines (guidelines), professional and regulatory ballots; generalization of excellence for the organization of play.

The implementation in practice of pre-school institutions aforementioned components of program and methodological ensuring of preschool children's play activity ensures the formation of personal gaming competence child of preschool age, is its ability to organize different types of games (creative and play by the rules, etc.) according to their structure (imaginary game situation, role playing, game rules); implement their game plans; comply partnership and role-playing behaviors, norms and etiquette of communication in the game and so on.

Keywords: play activity, program and methodological ensuring of preschool children's play activity.

Сущность феномена «программно-методическое обеспечение игровой деятельности детей дошкольного возраста»

С.О. Довбня

Аннотация. В данной статье на основе общенаучных, педагогических, теоретических засад, совокупности соответствующих исследовательских методов обосновано определение сущности феномена «программно-методическое обеспечение игровой деятельности детей дошкольного возраста».

Теоретическими основами исследования проблемы программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста являются: система концептуальных положений методологии современной педагогической науки (И. Бех, Л. Ваховский, В. Кремень, С. Максименко, В. Огневьюк, А. Савченко и др.), общепедагогических подходов к организации научных исследований в дошкольном образовании (Г.Беленька, А. Богуш, А. Кононко, Т. Пониманьска и др.); определение сущности феномена «программно-методическое обеспечение игровой деятельности» с учетом научных достижений отечественных психологов (Л. Выготского, А. Леонтьева, А. Запорожца, Г. Люблинской, Д.Ельконина), педагогов (Д. Менджерицкой, Р. Жуковской, Л. Артемовой, Н.Кудикиной) и результатов анализа методического наполнения игровой деятельности детей дошкольного возраста.

Системный и комплексный анализ исследования проблемы программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста в избранных периодах вторая половина XX - начала XXI в., позволил уточнить ключевые понятия «игровая деятельность», «программа», «методическое обеспечение».

«Игровую деятельность» рассматриваем как разновидность активной деятельности детей дошкольного возраста, что составляет основное содержание их жизни и является ведущей деятельностью, тесно связанной с последующим обучением.

«Программу» характеризуем как нормативный документ, в котором определены содержание обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста по соответствующим разделам.

«Методическое обеспечение» раскрываем как составляющую дошкольного образования, что выступает основой для реализации содержания обучения, воспитания и развития детей и связанной с осмысленным выбором педагога различных форм организации учебно-воспитательного процесса в дошкольном учебном заведении.

Выявленные теоретические основы исследования программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста позволяют сформулировать определение составляющей феномена «программно-методическое обеспечение игровой деятельности детей дошкольного возраста». Это - взаимосвязанное образование системного характера, отражающее содержание программы по игровой деятельности, что выступает основой для создания основных видов изданий, обобщение и распространение передового опыта, обеспечивающее организацию игровой деятельности детей дошкольного возраста в учебно-воспитательном процессе дошкольного учебного заведения.

Определены структурные компоненты программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста, а именно: программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста (цель, содержание, задачи по игровой деятельности детей дошкольного возраста) и методическое обеспечение, составной частью которого является издание: учебные, учебно-методические пособия, методические рекомендации (методические указания), профессиональные журналы и нормативные бюллетени; обобщение передового опыта по организации игровой деятельности.

Выявлено, что внедрение в практику дошкольных учебных заведений указанных компонентов программно-методического обеспечения игровой деятельности детей дошкольного возраста обеспечивает формирование личностной игровой компетентности ребенка дошкольного возраста, способности его организовывать различные виды игр (творческие и игры по правилам и т.д.) в соответствии с их структурой (воображаемая игровая ситуация, игровая роль, игровые правила) реализовывать собственные игровые замыслы; придерживаться игрового партнерства и ролевых способов поведения, норм и этикета общения в процессе игры и тому подобное.

Ключевые слова: игровая деятельность, программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста, методическое обеспечение.

The Development of the Content of Primary Education in Ukraine during the Period of Revival of the National School (1991-2001)

T. L. Havrylenko

Chernihiv T.H. Shevchenko National Teachers' Training University, Chernihiv, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: gavrylenko-tanya@yan_dex.ru

Paper received 30.01.2016; Revised 11.02.2016; Accepted for publication .20.02.2016

Abstract. In the article tendencies of development of the content of primary education in Ukraine during the revival of national schools in 1991-2001 are revealed on the basis of analysis of legislative and normative documents. Unity of studies, education and development; national orientation; variability; differentiation; humanization; liberalization; integration are basic principles of selection and structuring in the content of primary education.

Keywords: *content of primary education, principles of selection and structuring of educational content, State Standard of Primary Education, curriculum, programs, textbooks, Ukraine.*

Introduction. The revision and renovation of the education's content is primordial and scale pedagogical problems that especially had become pointed during the period of social and political and socio-economic changes. The end of XX-beginning of XXI century in history of Ukraine is one of them; it has been marked by the nationally-state revival and formation of new political, economic and social systems that had a significant impact on the education's development. The teachers directed close attention at the primary school's reformation as the base of educational degree that perceives and inculcates new ideas in practice more active than others. The study of this historic and pedagogical experience, in particular new approaches to a selection and structuring of the primary education's content of revival of Ukrainian national school, will allow not only to save the continuity in the development of pedagogical science but also comprehend modern transformations in the first link of the school.

A short review of publications on the theme. A historiographical analysis has showed that the problem of the content of education as one of the main and most debatable has always been in sight of the researches. Various aspects of development of the content of primary education in selected chronological limits are reflected in labors of the Ukrainian scientists: L. D. Berezivska, N. M. Bibik, M. S. Vashulenko, Ya. P. Kodliuk, O. Ya. Savchenko, etc.

The purpose of the scientific research is to highlight the peculiarities of the development of content of primary education, in particular its selection and structuring, in Ukraine during the period of revival of the national school in 1991-2001.

Exposition of basic material of research. Since Ukraine was proclaimed an independent state in 1991 there have been fundamental changes taken place in the development of school education, in particular they were connected with its first level – primary school. The following new theoretical-methodological principles of its functioning are defined in the legislative documents (Law of Ukraine "On Education", 1991; Concept of Comprehensive School, 1991; State National Education Programme ("Ukraine of the 21st century"), 1993) adopted during the first half of the 1990s: democracy, humanism, childcentrism, national orientation, etc. These transformations demanded essential renovation of the content of primary education.

Depoliticization and deideologization of the content of primary education, fulfillment with national component

were considered to be the most important tasks under the conditions of revival of the national primary school. Therefore, political and ideological components were removed from the curriculums meant for the 1st – 3^d and the 1st – 4th classes (in 1986 – 2000 there were three-year and four-year of studies primary schools functioning in Ukraine simultaneously; it was connected with the age of pupils who started to go to school being 6 or 7 year old children) which were issued in 1992. The content of teaching material, especially in reading, language, natural science and music aimed at the formation of national consciousness of junior pupils, love for their native land and nation. The introduction of new school subjects such as Ethnology and Native Land played an important role in encouraging primary school pupils to study national history, culture, traditions and customs [11; 12]. School textbooks for primary school pupils underwent appropriate changes as well. The content of them differed from that existed during the Soviet period: the constituent part of it was a Ukrainian one.

Let us focus on the fact that under the conditions of changes of pedagogical orientations there was a tendency to refuse standard curriculums, programmes identical textbooks for all schools. The Ministry of Education of Ukraine suggested to use basic curriculums together with other ten variable curriculums for three-year and four-year of studies primary schools with the Ukrainian language of teaching. Taking into account pupils' interests and needs, appropriate teaching resource base and teachers' education School Council was allowed to choose the necessary variant of the curriculum [10, p. 4]. Democratization in education caused the emergence of variable curriculums for different subjects and courses in primary school, the creation of the first alternative textbooks on literacy and reading [8, p. 98-99]. In general, appreciating tendencies of deunification concerning primary education content, introduction of its variability we should note that the suggested variable curriculums did not always answer the tasks of primary education and junior pupils' age peculiarities.

The fact that two components – a state one and a school one – were distinguished within the structure of the primary school curriculum was an innovative tendency of the researched period. The first one meant to provide every pupil with socially necessary scope and level of knowledge, abilities and skills. This component included necessary school subjects taken from language

(the Ukrainian and Russian languages), mathematical (Mathematics and Fundamentals of Computer Science), aesthetic (Fine Art, Music), health-improving and labour (Physical Training, Labor Training) cycles [10, p. 10-11; 3, p. 55].

School component was determined by School Council and was aimed at individualization and differentiation of training, existence of national and regional particularities in the content of primary education. The time left for this component was recommended to use in primary classes for the arrangement of developmental lessons with groups of pupils or separate pupils; intensification in studying certain subjects (the Ukrainian Language, Mathematics, Labor Training, etc.); introduction of additional courses (Foreign Language, Choreography, etc.) [10, p. 2-3; 3, p. 54]. We should mention that since the 1993/1994 school year selective-obligatory subjects have been included into the school component, and it made it possible to extend junior pupils' knowledge and skills in the Ukrainian language first of all; to complete public educational minimum by means of introduction of such courses as Ethnology, Native Land, Man and Environment; to conduct special lessons in life and health protection of pupils. Selective-obligatory subjects as well as the subjects from the state component were studied by the whole class simultaneously. As a result of their introduction the quantity of school hours fixed for the school component was doubled – up to 23-25 % [3, p. 54]. As we can see, pedagogical staffs were given the right to choose one of the suggested curriculums as well as to participate in their development directly.

During the mentioned period a great attention was paid to the humanitarization of the content of primary education; it means the intensification of its linguistic, social and aesthetic components, the content of mathematical and natural components was filled with special knowledge. The humanitarian nature of the content of primary education provided pupils with possibility to get acquainted with regional peculiarities of their native land and a variety of folklore genres [14, p. 6].

The differentiation of the content of primary education in the first half of the 1990s became the distinctive tendency of its development. In particular the Ministry of Education of Ukraine suggested curriculums for different types of schools that made differentiation and individualization of education possible in accordance with pupils' needs and abilities. Educational programmes suggested the material for the pupils with different levels of attainment. It is important that during the mentioned period the well-known Ukrainian scientist M.V. Bohdanovych prepared a new type of textbook in order to study the elementary course in Mathematics; it was a two-level textbook which made it possible to master the content of educational material at different levels of its complexity, and consequently to carry out the differentiation approach in teaching junior pupils [1].

An attempt to approximate the content of primary education to the world practice caused abandoning a strict subjectcentrism through the introduction of the following integrated training courses: Music and Motion, Creative Work, Man and Environment. As O.Ya. Savchenko noted their introduction made it possible to form qualitatively new knowledge in junior pupils, "to study an object

comprehensively, to show the connection between phenomena, to teach how to analyse, compare, generalize" [14, p. 7]. At the same time there was a real opportunity to make the weekly load in primary classes shorter, to reduce the number of subjects and as a result to eliminate the overload for junior pupils.

Therefore, having analysed curriculums, programmes and textbooks for primary school published in Ukraine in the first half of the 1990s we can conclude that there were the following main principles in the selection and structuring of the content of primary education: national orientation, variability, humanitarization, differentiation and integration.

The next stage in development of the content of primary education is associated with the acceptance in 1996 the new Law of Ukraine "On Education" which started the development of State Standard of General Education [7]. In the same year Ministry of Education of Ukraine confirmed the national tendency of the Concept of state standard of secondary education. The essence and structure was defined [9].

The theories of the content of primary education offered by O. Ya. Savchenko were scientific background for the development of the State Standard of Primary Education:

- science, productive technologies, study of a region, study of human nature, pedagogical and psychological knowledge were the sources of the State Standard's formation;

- content of primary education was multicomponent (system of knowledge, system of ways of activity, experience of individual creativity, experience of attitude to the world);

- orientation on common and versatile development of children and valuable mastering of all the components of educational activity were priorities of its assortment;

- content of every school subject must be consisted of two parts – invariant that is looked over comparatively rarely and variant that must be renovated systematically [14, p. 6, 8].

Mentioned concept "accumulated the leading ideas of general theory of the content of school education and results of psychological researches of junior pupils' age peculiarities" [8, p. 102].

Project of the State Standard of Primary Education was prepared by researches of laboratory of studies and education of junior pupils of the Institute of Pedagogic in Ukraine; it was presented to pedagogical community in 1997. Its discussion took place on various levels of scientific and practice conferences, meetings, scientific-methodical commissions, on pages of professional publications.

However, afterwards the prosecution of Standard has been suspended because of preparation of the Law of Ukraine "On General Secondary Education". After its acceptance (1999) the new stage in development of state standards began; fundamental positions that required significant changes to the acceptance of the conception of standard appeared [15, p. 12]. Let us note that according to the Law of Ukraine "On General Secondary Education" the selection and mastering of education's content had to be based on common mankind values and principles of science, multiculturalness, society character of education, system, unity of study and education, principles of

humanity, democracy, civil consciousness [6, p. 1]. Also standard's functions, structure, requirements and responsibility were revealed in the document on legislative level [6, p. 7-8].

During 1999-2000 the State Standard of Primary General Education was completed considering suggestions and remarks of regional institutes of postgraduate education and institutes of improvement of teachers, separate collectives of different types of schools and teachers, researchers of laboratory of studies and education of junior pupils of Institute of Pedagogic in Ukraine. Afterwards this document was approved by resolution of The Cabinet of Ministers of Ukraine and it was inculcated to the elementary school level in 2001/2002. It is important that the Standard was developed in accordance with possibilities of primary pupils; directed to their all-round development and education; forming their speech, reading, calculable abilities and skills, wish and ability to study [4, p. 28]. New components – experience of creative activity and emotionally-valued attitude toward the surrounding world were added to the traditional knowledge, abilities and skills; it has become the essential feature of the content of primary education that was fixed by Standard [2, p. 4]. Continuity, availability and scientific character, potential possibilities for intercommunicational study, humanization of the educational process were considered during selection of the content of primary education [4, p. 28].

The Base curriculum of primary school was fundamental component of the Standard; it contained invariant and variant components of the content of primary education. The invariant component was formed at state level and became obligatory for all secondary schools. This content was realized through 6 educational industries (Languages and Literature, Mathematics, Health and Physical Education, Technologies, Man and Environment and Art); they were reflected in curricula and textbooks through separate subjects and integrated courses. The variant component of the Base curriculum was formed independently by educational establishment considering its features and individual educational necessities of pupils. The Ministry of Education of Ukraine developed the curriculums for secondary schools according to the Base curriculum that determined general principles of construction of primary education [4, p. 28].

Standardization of primary education in conditions of variability of the educational system allowed providing unitary educational space in the country; to define the obligatory and sufficient levels of general preparation of junior pupils that studied in different types of educational establishments; to step back from subjectcentrism and present education's content integrally.

We should emphasize on an important role of leading Ukrainian scientists of primary education, researches of laboratory of studies and education of junior pupils of Institute of Pedagogic of Ukraine in development of the State Standard of Primary General Education, creation of curriculums and textbooks that met requirements of the Standard: N. M. Bibik, M. S. Vashulenko, N. S. Koval, L. M. Kochina, V. O. Martynenko, O. Yu. Prushchepa, O. Ya. Savchenko, V. P. Tymenko, O. N. Horoshkovcka, etc.

The appearance of large amount of variant programs and textbooks became the tendency in development of

content of primary education in the second half of 90th of XX century along with standardization. For example, in 1998/1999 school year the list of textbooks and teaching aids for schools with the Ukrainian language of teaching was almost 100 items [8, p. 105-106]. In general, in our opinion, it became a positive phenomenon, in fact there was a deviation from communality in the education's content, from domination of the unitary methodical system. Except scientist, the teachers of pedagogical educational establishments, teachers of schools, specialists were attached to the forming of the content of primary education. At the same time there were people who had an abstract idea about the content of primary education. The decline of quantity of examination and control after educational literature's edition led to creation of educational literature for junior pupils written by unprofessional authors [13, p. 2]. Therefore, problems of upgrading of curriculums and literature, creation of mechanism of their protection against subjectivism, unreliable information, overload complicated or trifling material were especially meaningful in the outlined time.

To improve the quality of educational editions, bringing new generation of talented authors into the process of textbooks' creation the Ministry of Education of Ukraine introduced approbation of trial and experimental textbooks in the system of general secondary education. In 1996/1997 school year 78 items of educational literature were approved; 7 of them were for primary schools; 88 educational textbooks' items were experimental, they were intended for the study of subjects with state component [5, p. 8].

Let us emphasize that integrated textbooks became the new phenomenon in national textbooks' publishing. For example, the content of Reading and Writing Studies, Mathematics and Nature Study was integrated in textbook "Horishok" (M. S. Vashulenko, N. M. Bibik, L. P. Kochina). Authors of this textbook prepared a notebook with the printed base (in two parts) and methodical manual for teachers: they created a training methodical complex that provided more effective studying of the new integrated course [8, p. 105].

As we can observe, during the second half of 1990s – early 2000s scientists and practical workers in industry of primary education focused their attention on development of the State Standard and its components. Appearance of numerous variant curriculums and textbooks; creation of the first integrated educational books for junior pupils became characteristic tendency of this period.

Conclusion. In summary we should note that the revival of Ukrainian national school in 1990 at the beginning of 2000s stipulated cardinal changes in development of primary education, in particular in its semantic component. Having analysed legislative and normative documents that determined content of primary education we came to conclusion that basic principles of its selection and structuring were unity of studies, education and development; national orientation, differentiation, humanizing, liberalization, integration. Standardization of the content of primary education; selection of state and school components in curriculums' structure; introduction of new educational subjects ("Ethnology", "Native Land", "Choreography") into the primary education course; introduction of integrated courses ("Music and motion", "Artistic labour",

"Man and Environment") led to separation from strong subjectcentrism; strengthening linguistic, aesthetic and social science components in the content of primary education; creation of various curriculums and textbooks; appearance of textbooks of new type (bi-level, alternative, integrated); satiation of content of educational subjects by Ukrainian base were absolute achievements and innovations of the investigated period. At the same time variability of education, worsening of quantity of examination and control after editions of curriculums and educational literature led to decline of their quantity which refer to the negative tendencies of the outlined period. We should

emphasize on important role of researches of laboratory of studies and education of junior pupils of Institute of Pedagogic of APN in modernization of curricula of primary education.

In 2001 general secondary education, in particular its initial link, moved to new curriculums and structure of studies. Introduction of the State Standard of Primary General Education began at schools on the first level. Consequently it became the beginning of new period in development of content of primary education. Its analysis will appear in our further publications.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданович М. В. Математика: підр. для 2 кл. чотирирічн. почат. шк. – Київ: Рад. шк., 1991. – 208 с.
2. Вашуленко М. С. Нові підходи до шкільної початкової освіти // Педагогічна газета. – 2000. – № 9. – С. 4.
3. Дейкун Д. І. Навчальні плани національних шкіл // Початкова школа. – 1993. – № 8. – С. 54-58.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 28-54.
5. Доповідна записка про початок 1996/97 навчального року в закладах освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1996. – № 24. – С. 4-14.
6. Закон України «Про загальну середню освіту» // Початкова школа. – 1999. – № 8. – С. 1-11.
7. Закон України «Про освіту» // Голос України. – 1996. – 25 квітня. – С. 7-11.
8. Кодлюк Я. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник. – Київ: Наш час, 2006. – 368 с.
9. Концепція державного стандарту загальної середньої освіти України // Освіта України. – 1996. – № 3. – С. 4-5.
10. Навчальні плани денних загальноосвітніх шкіл Української РСР на 1991/92 навчальний рік // Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР. – 1991. – № 7. – С. 2-21.
11. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1-3 класи. – Київ: Освіта, 1992. – 240 с.
12. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. – Київ: Освіта, 1992. – 272 с.
13. Савченко О. Я. Без якісного підручника шкільна освіта неможлива // Педагогічна газета. – 2000. – № 8. – С. 2.
14. Савченко О. Я. Реформування змісту початкової освіти // Початкова школа – 1996. – № 1. – С. 4-8.
15. Савченко О. Я. Стан і завдання реформування змісту загальної шкільної освіти // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 6-17.

REFERENCES

1. Bogdanovy'ch, M. V. Mathematics: textbook for the 2nd class of four years primary school. Kyiv: Radyans'ka shkola, 1991, 208 p.
2. Vashulenko, M. S. New approaches to school primary education // Pedagogical Newspaper, 2000, No. 9. P. 4.
3. Dejgun, D. I. The curricula for national schools // Primary School, 1993, No. 8. P. 54-58.
4. The State Standard of General Primary Education // Primary School, 2001, No. 1. P. 28-54.
5. Memorandum to the beginning of 1996/97 school year in educational establishments in Ukraine // Informative Collection of the Ministry of Education of Ukraine, 1996, No. 24. P 4-14.
6. The Law of Ukraine "On General Secondary Education" // Primary School, 1999, No. 8. P. 1-11.
7. The Law of Ukraine "On Education" // Voice of Ukraine, 1996, April 25th. P. 7-11.
8. Kodlyuk, Ya. Theory and practice of textbooks' publishing in primary education: textbook. Kyiv: Nash chas, 2006, 368 p.
9. The Concept of State Standard of General Secondary Education of Ukraine // Education of Ukraine, 1996, No. 3. P. 4-5.
10. Curricula of daily general schools of Ukrainian SSR on 1991/92 school year // Informative Collection of the Ministry of Education of Ukraine, 1991, No. 7. P. 2-21.
11. Programs of secondary general school. 1st-3rd classes. Kyiv: Osvita, 1992, 240 p.
12. Programs of secondary general school 1st-4th classes. Kyiv: Osvita, 1992, 272 p.
13. Savchenko, O. Ya. Education is impossible without high-quality textbook // Pedagogical Newspaper, 2000, No. 8. P. 2.
14. Savchenko, O. Ya. Reformation of the content of primary education // Primary School, 1996, No. 1. P. 4-8.
15. Savchenko, O. Ya. State and tasks of reformation of content of general school education // Pedagogics and Psychology, 1999, No. 4. P. 6-17.

Развитие содержания начального образования в Украине в период возрождения национальной школы (1991-2001)

Т. Л. Гавриленко

Аннотация. В статье на основе анализа законодательных и нормативных документов выявлены тенденции развития содержания начального образования в Украине в период возрождения национальной школы в 1991-2001 годах. Акцентировано, что основными принципами отбора и структурирования содержания образования в начальной школе стали единство обучения, воспитания и развития; национальная направленность; вариативность; дифференциация; гуманизация; гуманитаризация; интеграция.

Ключевые слова: содержание начального образования, принципы отбора и структурирования содержания образования, Государственный стандарт общего начального образования, учебные планы, программы, учебники, Украина.

Компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

О. О. Красовська

Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне, Україна

Paper received 30.01.2016; Revised 10.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Анотація. Професійна готовність майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності - показник результату професійної психолого-педагогічної та художньо-методичної підготовки в умовах навчання на педагогічному факультеті гуманітарного чи педагогічного університету. Компонентами професійної готовності визначаємо нерозривну єдність: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного, особистісно-рефлексивного.

Ключові слова: професійна готовність, мистецько-освітня діяльність, компоненти: мотиваційний, когнітивний, ціннісно-естетичний, діяльнісно-технологічний, особистісно-рефлексивний.

Вступ. Професійна готовність майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти розглядається нами як:

– особливе особистісне новоутворення, яке передбачає наявність у педагога позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення та широкого кола компетентностей у полі професійної діяльності; оволодіння ефективними способами досягнення педагогічних цілей та завдань; здатність та відкритість до новаторства, творчості і саморозвитку;

– якісний показник результату професійної психолого-педагогічної та художньо-методичної підготовки в умовах навчання на педагогічному факультеті гуманітарного чи педагогічного університету;

– системна характеристика професійної художньо-педагогічної діяльності та творчої самостійності майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти.

Короткий огляд публікацій за темою. Ми поділяємо погляди В. Бондаря, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, О. Падалки щодо сутності професійної готовності, до складу якої входить система професійних знань, умінь, навичок, потреб, мотивів, психологічних рис, установок особистості, що дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність оптимальними для даної діяльності засобами.

Для нашого дослідження особливий інтерес становлять наукові напрацювання О. Будник, Л. Хомич, О. Хижної, які визначають критерії та рівні професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи на основі опанування ними професійно значущими знаннями і вміннями.

Досліджуючи складові професійно-особистісної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності, С. Мартиненко акцентує увагу на необхідності діагностики в майбутніх педагогів рівня розвитку особистісних якостей, а також сформованості науково-теоретичної, психолого-педагогічної і методичної підготовки [4, 378-380]. О. Абдулліна наголошує на необхідності рівноцінної представленості у змісті педагогічної освіти таких елементів: знання фундаментальних ідей, концепцій, законів і закономірностей розвитку педагогічних явищ; знання провідних педагогічних теорій, основних категорій і понять; знання визначальних педагогічних фактів; прикладні знання про методику навчання й виховання учнів [1, с. 72].

Мета статті. Розкрити компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності.

Матеріали і методи. Важливими складовими компонентами професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності визначаємо нерозривну єдність компонентів: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного, особистісно-рефлексивного.

Мотиваційний компонент – це внутрішня мотивація та емоційно-ціннісне ставлення майбутніх фахівців початкової школи до мистецько-освітньої діяльності Українські вчені: Г. Васянович [2], І. Зязюн, Г. Сагач [3] рушією спонукою діяльності вчителя визначають мотив. У педагогічній практиці діяльність педагога може бути обумовлена різними мотивами (підвищення ефективності навчально-виховного процесу; намагання привернути до себе увагу, здобути визнання, художньо-творче самовираження тощо), справжню суть яких з'ясувати буває нелегко, оскільки з часом вони можуть змінюватися. Знання мотивів мистецько-освітньої діяльності студентів є важливим компонентом формування культури художньо-педагогічної діяльності вчителя.

Значення мотивації у професійно-педагогічній діяльності вивчається російськими вченими Є. Ільїним, І. Ісаєвим, О. Міщенком, В. Сластьоніним, Є. Шияновим. Особистісну значущість конкретних мотивів досліджують на підставі аналізу сформульованих педагогом завдань власної художньо-педагогічної діяльності, його дій щодо реалізації цих завдань, а також аналізу змін у його мотиваційній сфері, самооцінок, ставлення до своєї професійної діяльності. Серед найважливіших чинників професійної орієнтації вказано на такі: інтерес до майбутньої педагогічної діяльності, усвідомлення педагогічних здібностей, інтерес до певної освітньої галузі та бажання її вивчати, уявлення про суспільну значущість педагогічної праці, прагнення виховувати дітей [5, с. 28].

Мотиваційна готовність, сприйнятливість до педагогічних нововведень є важливою якістю вчителя, оскільки лише адекватна меті мистецько-освітньої діяльності мотивація забезпечує саморозкриття особистості педагога. Провідним мотивом мистецько-освітньої діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на застосування інноваційних

технологій, концентруються навколо потреби у науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного художньо-творчого досвіду, ступеня ефективності мистецько-освітньої діяльності, формування позитивного ставлення щодо інноваційних змін у системі освіти; використанні нових знань та умінь у власній практичній діяльності.

Позитивну мотивацію педагога до мистецько-освітньої діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Тому використання художньо-педагогічних інноваційних технологій більшість педагогів вважає єдиним важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження. До ідеї про необхідність інновацій у мистецько-освітній діяльності багато вчителів приходять через невдоволеність власною професійною реалізацією у межах традиційного педагогічного процесу. Тільки випробувавши себе в різних моделях навчання й виховання, можна обрати адекватні особистісній і професійній спрямованості педагогічні технології.

Отже, показниками мотиваційного компонента готовності до мистецько-освітньої діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних та художньо-педагогічних технологій та особистісно значущий смисл їхнього застосування. Рівень поінформованості педагога про інноваційні та художньо-педагогічні технології визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики мистецько-освітньої діяльності, особистісних потреб та інтересів.

Когнітивний компонент готовності майбутнього педагога початкової школи до мистецько-освітньої діяльності – це усвідомлення цінності і потреби засвоєння систематизованих знань:

– методологічних через оволодіння загальними принципами вивчення закономірностей та явищ мистецької освіти, інноваційних процесів у галузі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя;

– теоретико-методичних через вивчення студентами дисциплін психолого-педагогічного, мистецького та методичного спрямування; розуміння навчально-виховного процесу у галузі мистецької освіти як цілісної педагогічної системи, що включає цілепокладання, зміст, методи, засоби, форми організації навчання і виховання, принципи та закономірності процесу мистецької освіти, а також методику проектування мистецько-освітньої діяльності з учнями початкової школи із залученням педагогічних інновацій.

Рівень поінформованості педагога про інноваційні та художньо-педагогічні технології визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики мистецько-освітньої діяльності, особистісних потреб та інтересів.

Ціннісно-естетичний компонент – це цінності у вигляді ідей, концепцій, теорій, закономірностей,

постулатів, аксіом та норм гуманістичних особистісно зорієнтованих взаємовідносин на засадах творчої взаємодії, що зорієнтовують і регламентують професійно-педагогічну діяльність вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти.

Діяльнісно-технологічний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності передбачає сформованість широкого кола умінь. Уміння художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкової школи, що уможливають незалежне та якісне виконання педагогічних дій, які полягають у застосуванні знань на практиці. Поділяються на організаційні, діагностичні, інформаційні, проєктивні, гностичні, конструктивні, комунікативні, аналітичні, прогностичні, рефлексивні, методичні, художньо-творчі.

Даний компонент включає опанування інноваційних технологій професійної підготовки до художньо-педагогічної діяльності: інтенсивних технологій навчання; технологій духовно-світоглядної естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції; технологій діалогової взаємодії; художньо-педагогічних сензитивно-вербальних та продуктивно-творчих освітніх технологій; технологій контекстного навчання; інформаційно-комунікаційних технологій.

Особистісно-рефлексивний компонент містить професійно значущі якості та здібності майбутнього вчителя початкової школи, пов'язані із ставленням до професійної діяльності, активністю у взаємодії та комунікативністю, а також особистісна, соціальна, професійна творчість і відкритість до новаторства, без яких неможливе успішне формування та розвиток професійної готовності до художньо-педагогічної діяльності.

Констатувальний етап дослідницько-експериментальної роботи, спрямованої на виявлення рівня особистісно-професійної готовності випускників педагогічного факультету до мистецько-освітньої діяльності в початковій школі, здійснювався відповідно до виокремлення її компонентів: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-естетичного, діяльнісно-технологічного та особистісно-рефлексивного. Для вимірювання рівня сформованості компонентів особистісно-професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності в майбутніх учителів початкової школи було застосовано різноманітний інструментарій – стандартизовані тести, опитувальники, анкети, детальний опис, якого подано в таблиці 1.1.

Результати та їх обговорення. Окресливши теоретичні та функціонально-змістові характеристики готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності, важливим завданням дослідження стану її сформованості у студентів, які здобувають даний фах у вищих педагогічних та гуманітарних закладах України. Для цього було сформовано контрольну (304 особи) та експериментальну (296 осіб) групи, до яких увійшли студенти, які здобувають фах учителя початкової школи в Інституті педагогічної освіти ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», Рівненському державному гуманітарному університеті, Інституті педагогіки

Таблиця 1.1. Схема вивчення особистісно-професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності

<i>Компоненти особистісно-професійної готовності</i>	<i>Показники виявлення</i>	<i>Методики вивчення</i>
мотиваційний	Сформованість професійно значущих якостей, спрямованість і внутрішня мотивація до мистецько-освітньої діяльності	Методики діагностики спрямованості особистості
когнітивний	Засвоєння системи методологічних та теоретико-методичних знань у галузі мистецько-освітньої діяльності вчителя початкової школи, здатність до педагогічної рефлексії. Формування цілісної, соціально адекватної системи знань з теорії та практики спілкування з мистецтвом	Анкета для аналізу професійної рефлексії майбутніх учителів, письмова діагностична робота на виявлення сформованості методико-мистецьких знань
ціннісно-естетичний	Обізнаність із морально-естетичними цінностями, особистісними та суспільними культурно-естетичними цінностями, відображеними в художній культурі. Усвідомлення необхідності формування ціннісних мистецьких орієнтацій і дотримання у професійно-педагогічній діяльності	Авторська методика визначення ціннісно-естетичної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності
діяльнісно-технологічний	Сформованість професійних умінь і навичок, опанування стандартизованими та інноваційними технологіями мистецько-освітньої діяльності, готовність до педагогічної творчості	Анкета на виявлення рівня сформованості професійно-педагогічних вмінь і навичок у галузі мистецької освіти; методика діагностики художньо-творчої креативності
особистісно-рефлексивний	Рефлексія досвіду художньо-педагогічної діяльності; розвиток творчого підходу до розв'язання художньо-педагогічних проблем; формування і розвиток особистісних (емпатія, захоплення, толерантність, повага до особистості) та професійно значущих (організаторських, мобілізаційних та комунікативних) якостей майбутнього вчителя	Методика діагностики рівня емпатійних здібностей та оцінних навичок власної мистецько-освітньої діяльності

Житомирського державного університету імені Івана Франка, Педагогічному інституті Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Педагогічному інституті Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кременецькому педагогічному інституті імені Тараса Шевченка. Дані навчальні заклади, де проводився експеримент, дібрано шляхом типового цілеспрямованого відбору, як найтипівіші серед педагогічних та гуманітарних вищих навчальних закладів України.

Для констатувального експерименту нами свідомо було обрано студентів 4 курсу, котрі здобувають фах учителя початкової школи за ОКР «Бакалавр». Така вибірка пояснюється тим, що:

- студенти пройшли адаптаційний етап навчання на педагогічному факультеті та мають певний рівень сформованості професійно-педагогічної спрямованості, відповідних якостей;

- отримали належний рівень професійно-педагогічних знань та вмінь, вивчаючи дисципліни: «Вступ до спеціальності», «Основи педагогіки», «Дидактика», «Основи педагогічних досліджень», «Інноваційні педагогічні технології початкової освіти»;

- саме з III курсу інтенсифікується художньо-педагогічна майбутніх учителів початкової школи, шляхом вивчення дисциплін: «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»;

- дисципліни, що вивчаються на III-V курсах, мають найбільший потенціал для впровадження інноваційних технологій у процес художньо-педагогічної підготовки студентів педагогічних факультетів.

Формування КГ та ЕГ проведено шляхом реалізації одношаблевого випадкового відбору із застосуванням технічної процедури розрахунку кроку відбору.

Процес підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій здійснювався поетапно (згідно з виокремленими етапами: адаптаційний, інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексивно-творчий), на кожному з яких властива рівнева характеристика.

В галузі теорії та методики професійної освіти загальний рівень особистісно-професійної готовності майбутнього вчителя зумовлений розвитком його креативності, сформованістю відповідних знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості фахівця. Для нашого дослідження особливий інтерес становлять наукові напрацювання Л. Хомич, яка визначає рівні професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи на основі опанування ними професійно значущими знаннями і вміннями: репродуктивний, реконструктивний, пошуковий [7, с. 25]. У монографії О. Хижної визначаються рівні культури художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів: продуктивний, творчий, евристичний, адаптаційно-репродуктивний, системно-творчий [6, с. 254].

На основі наукових аналізу джерел у галузі теорії та методики професійно-педагогічної освіти у нашому науковому дослідженні визначено рівні готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності: адаптивний, репродуктивний, конструктивний, продуктивний.

На основі аналізу соціально-педагогічних джерел, власного досвіду наукової та викладацької роботи, а також результатів досліджень, проведених автором на базі вищих експериментальних навчальних закладів, було виокремлено критерії вивчення професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності із залученням інноваційних технологій.

При цьому ми виходили з міркувань, що критерії – це ознаки, за допомогою яких здійснюється оцінювання рівня професійної готовності, а показники – це якісні характеристики сформованості кожного виокремленого критерію. У якості критеріїв професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-освітньої діяльності із залученням інноваційних технологій ми обрали:

- світоглядний;
- емоційний – здатність до емпатії, емоційно-

естетичного відгуку на явища художньої культури;

– мотиваційний – спрямованість та мотивація на розв'язання художньо-педагогічних проблем;

– когнітивний – теоретико-методична обізнаність студентів у галузі мистецької освіти і сформованість педагогічного мислення;

– діяльнісно-креативний – здатність до педагогічної творчості, формування специфічного мистецького досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх учителів, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику на засадах педагогічної інноватики.

Висновки. Розроблені компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності із залученням інноваційних технологій завершують характеристику авторської моделі і знаходяться в основі дослідно-експериментальної роботи. Подальшого дослідження потребує виявлення рівнів професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності на різних етапах експериментальної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений* / О. А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
2. Васянович Г. П. *Концептуальні засади морально-духовної та естетико-психологічної підготовки фахівців у системі професійно-технічної освіти* / Григорій Васянович // *Збірка наукових праць: [монографія]*. – Л.: Норма, 2006. – С. 197-204.
3. Зязюн І. А. *Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів* / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
4. Мартиненко С. М. *Діагностування особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи: теоретичні основи та технології* / С. М. Мартиненко // *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: зб. наук. праць*. – Випуск 34 / – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. – С. 377–382.
5. *Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений* / В. А. Сластенин,
6. Хижна О. П. *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти): Монографія*. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 456 с.
7. Хомич Л. О. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів* / Л. О. Хомич. – К.: Магістр-S, 1998. – 199 с.

Компоненты и критерии профессиональной готовности будущего учителя начальной школы к художественно-образовательной деятельности

Красовская О. О.

Аннотация. Профессиональная готовность будущего учителя начальной школы к художественно-образовательной деятельности – показатель результата профессиональной психолого-педагогической и художественно-методической подготовки в условиях обучения на педагогическом факультете гуманитарного или педагогического университета. Компонентами профессиональной готовности определяем неразрывное единство: мотивационного, когнитивного, ценностно-эстетического, деятельно-технологического, личностно-рефлексивного.

Ключевые слова: профессиональная готовность, художественно-образовательная деятельность, компоненты: мотивационный, когнитивный, ценностно-эстетический, деятельно-технологический, личностно-рефлексивный.

Components and criteria of professional readiness of the future teacher of initial school to artistic-educational activity

Krasovska O. O.

Annotation. Professional readiness of future teacher of initial school to artistic-educational activity is an index of result of professional психолого-педагогічної and artistically-methodical preparation in the conditions of studies on the pedagogical faculty of humanitarian or pedagogical university. Determine indissoluble unity the components of professional readiness : motivational, cognitive, valued-aesthetic, actively-technological, personally-evaluation.

Keywords: professional readiness, artistic-educational activity, components: motivational, cognitive, valued-aesthetic, actively-technological, personally-evaluation.

Формування лінгвокультурної компетенції іноземців при вивченні української мови на матеріалі газетного тексту

С. В. Лазаренко

ДЗ “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”, м. Одеса, Україна
*Corresponding author. E-mail: lazarenkosvet@mail.ru

Paper received 27.01.2016; Revised 03.02.2016; Accepted for publication 10.02.2016.

Анотація. У статті визначена роль газетного тексту у формуванні лінгвокультурної компетенції іноземців при вивченні української мови. Відзначено, що газетний текст є джерелом соціокультурної інформації, відображає загальнонаціональну культуру з її морально-етичними, естетичними цінностями та багатовіковими традиціями. Проаналізовані національно марковані прецедентні феномени як один з найбільш ефективних засобів формування лінгвокультурологічної компетенції іноземних студентів. Виокремлений широкий та вузький підходи до розуміння поняття «прецедентність». Встановлено, що вузьке тлумачення передбачає когнітивний підхід до прецедентності – прецедентні феномени є одиницями ментального поля, когнітивної бази носія національної мови (Д. Гудков, В. Красних); широке тлумачення поєднує вербальний і невербальний бік прецедентності, уналежуючи сюди, крім ментальних одиниць, і мовні – інтертекстуальні текстові елементи (Ю. Прохоров, О. Супрун). З урахуванням широкого підходу до поняття «прецедентність» запропонована власна дефініція поняття “прецедентні феномени”, останні визначені як інтертекстуальні елементи, що мають надособистісний / масовий характер (тобто відомі широкому загалу представників одного національно-лінгво-культурного співавторства), неодноразово відтворюються в мовленні й викликають різноманітні асоціації з текстами, що є їхніми джерелами (прототекстами). Подана класифікація прецедентних феноменів, що функціонують у текстах сучасних українських газет. Виокремлені та проілюстровані такі види прецедентності, як: ідіоматична прецедентність, цитатна прецедентність (афористичний тип і масовий тип), номінативна прецедентність. Визначені особливості роботи з національно маркованими прецедентними феноменами при викладанні української мови як іноземної. Окреслені перспективи подальших наукових розвідок означеної проблеми, а саме: вдосконалення методики роботи над прецедентними феноменами під час викладання української мови як іноземної, укладання мінімумів прецедентних феноменів, що мають опанувати іноземні студенти, укладання спеціального словника національно маркованих прецедентних феноменів, що повинні засвоїти іноземці, розробка лінгвокраїнознавчих курсів та укладання навчальних і навчально-методичних посібників для іноземців, що вивчають українську мову.

Ключові слова: газетний текст, прецедентність, прецедентні феномени, лінгвокультурознавча компетенція.

Вступ. Актуальність дослідження. Лінгвістичне й методичне вивчення мови газети має велике значення в галузі викладання української мови як іноземної. Це зумовлено, перш за все, широкою повсякденною доступністю газети з інформаційною оперативністю, з фіксацією її матеріалу в зручній для використання формі. За допомогою газети іноземні громадяни знайомляться з основними подіями політичної, культурної, міжнародної та інших сфер життя країни. У зв'язку з цим актуальність вивчення мови газети зумовлена ще й психологічним фактором: інтерес іноземців до змісту газетних текстів є додатковим мотиваційним фактором для вивчення української мови.

Лінгвістичний та методичний інтерес до вивчення газети зумовлений ще й специфікою її мови. Адже в сучасній газеті активно здійснюється взаємовплив мовленнєвих стилів і зближення книжного та розмовного мовлення. Норми газетної мови ширші загальнолітературних норм і більш толерантні до нелітературної лексики. Звертаючись до пластів національної мови, що не є літературними, газета перероблює, опановує їх і нарешті олітературює. “Мова газети інтенсивно опановує експресивні засоби та сприяє проникненню культури книжно-писемного мовлення в сферу міжособистісного спілкування, де формується так зване суспільно-повсякденне мовлення, що є важливою формою повсякденного мовленнєвого спілкування людей, без опанування якої іноземці не будуть вільно почувати себе в мовленнєвому середовищі” [6].

Беззаперечною є роль газети й у формуванні лінгвокультурознавчої компетенції іноземних громадян. Адже, як слушно зауважує Т. Кононова,

спираючись на лінгводидактичний досвід останніх років, газетний текст є найціннішим матеріалом для демонстрації та засвоєння фактів іншомовної культури, національної ментальності, соціокультурної специфіки, він дозволяє виховати у студентів терпіння та повагу до чужої культури, незвичної системи цінностей, навчити студентів усвідомлювати значущість, самобутність власної культури, активізувати арсенал мовних засобів, що відображають соціокультурну специфіку країни, мова якої вивчається [3, с. 11]. У газетних текстах активно функціонують національно марковані одиниці, зокрема національно марковані прецедентні феномени, без опанування яких іноземці не можуть адекватно зрозуміти зміст газетного тексту, а отже не можуть бути ефективними учасниками міжкультурного спілкування.

Усе викладене вище доводить актуальність лінгвістичного, методичного та країнознавчого вивчення газетного тексту в галузі викладання української мови як іноземної.

Стислий огляд останніх публікацій з теми. Попри великий інтерес зарубіжних і вітчизняних дослідників до газетного тексту відзначимо, що перевагу надають лінгвістичному та методичному аспектам вивчення газети. Виокремлюємо такі аспекти вивчення газетного тексту: 1) роль газетного тексту в процесі формування мовної та мовленнєвої компетенції (І. П. Лисакова, Т. М. Матвеева, М. М. Орлова); 2) роль газетного тексту в процесі формування умінь і навичок реферування (І. В. Алещанова, Л. М. Бурдоленко, Н. О. Фролова, О. В. Орлова); 3) жанрово-стилістичний аспект

вивчення газетного тексту (М. К. Барманкулов, Г. Я. Солганик, Г. О. Винокур, В. Г. Костомаров, Л. М. Майданова, В. Д. Пельт, К. Штерн), 4) дослідження соціокультурних характеристик газетного тексту (В. Г. Костомаров, М. І. Гез, А.В. Гусєва, С. Г. Тер-Мінасова). Країнознавчий же аспект потребує детальних розвідок.

Мета дослідження. У цьому дослідженні ми ставимо за мету показати роль газетного тексту в формуванні лінгвокультурознавчої компетенції іноземців при вивченні української мови.

Результати та їх обговорення. Одним із найефективніших засобів формування лінгвокультурознавчої компетенції іноземців при вивченні газетного тексту на заняттях української мови є національно марковані прецедентні феномени. Незважаючи на те, що поняття «прецедентність» дістало вагоме теоретичне обґрунтування в працях російських лінгвістів (Д. Гудков, Ю. Караулов, В. Красних, Ю. Прохоров, Ю. Сорокін, О. Супрун), це питання залишається актуальним для вивчення, оскільки й досі немає чіткої й однозначної його дефініції, що, на думку Д. Гудкова, зумовлене складністю й діалектичністю цього поняття [1, с. 102]. Немає однастайності й у тлумаченні природи прецедентності. Д. Гудков та В. Красних пов'язують прецедентність тільки з когнітивним рівнем мовної особистості [1; 4]. Натомість О. Супрун та Ю. Прохоров відзначають належність прецедентності не лише до когнітивного, а й до лінгвістичного рівня [7; 8; 9]. Дослідники уналежнюють прецедентні феномени («текстові ремінісценції» – термін О. Супруна, «прецедентні текстові ремінісценції» – термін Ю. Прохорова) до мовних одиниць, хоч і зауважують, що перші відрізняються особливостями своєї відтворюваності [9, с. 28].

Різноманітні погляди вчених на природу прецедентності надають змогу виокремити широке й вузьке тлумачення цього поняття: «вузьке тлумачення передбачає когнітивний підхід до прецедентності – прецедентні феномени є одиницями ментального поля, когнітивної бази носія національної мови (Д. Гудков, В. Красних); широке тлумачення поєднує вербальний і невербальний бік прецедентності, уналежнюючи сюди, крім ментальних одиниць, і мовні – інтертекстуальні текстові елементи (Ю. Прохоров, О. Супрун) [2, с. 163].

Ми підтримуємо другий підхід до витлумачення прецедентності, тобто такий, що поєднує когнітивний і лінгвістичний рівні. Прецедентні феномени визначаємо як інтертекстуальні елементи, що мають надособистісний/масовий характер (тобто відомі широкому загалу представників одного національно-лінгво-культурного співавторства), неодноразово відтворюються в мовленні й викликають різноманітні асоціації з текстами, що є їхніми джерелами (прототекстами). Наведемо приклади функціонування національно маркованих прецедентних феноменів у газетному тексті: Світ тріщить по географічних швах. [...] Тобто країнам не живеться в межах старих кордонів не просто так – світова історія вийшла на етап чергового дроблення світу, і з цим нічого не вдієш («Сепаратизм, від якого не втекти» – УМ. –

2006. – № 242; На жаль, ми плетемося у хвості західних клінік. Якщо діагностичне обладнання в наших медичних установах відстає від західного на 5-7 років, то лікування – на 20-50 років. І в науці, хоч це й прикро визнавати, ми пасемо задніх («Від молоточка до комп'ютера» – Дзеркало тижня. – 2004. – № 25).

Іноземці знайомляться з національно маркованими прецедентними феноменами вже на підготовчих курсах, активну ж роботу над ними розпочинають на основних курсах. Ці феномени потребують особливої уваги студентів і викладачів. Для перших вони є своєрідною перешкодою під час сприйняття тексту, адже для того, щоб адекватно інтерпретувати його зміст, необхідно встановити значення прецедентного феномена; якщо ж це значення набуває в газетному тексті додаткових смислів, то необхідно ще й встановити й зіставити загальновідоме значення прецедентного феномена з його значенням у даному контексті, зрозуміти мету введення додаткових смислів. Від викладачів же робота над національно маркованими прецедентними феноменами під час викладання української мови як іноземної вимагає високої культурологічної компетенції, великого обсягу знань, врахування того, що вони готують студентів до мовленнєвої діяльності не на моноетичному, а на міжкультурному рівні. Слід також пам'ятати, що в процесі вивчення національно маркованих прецедентних феноменів інших мов у студентів виникає інтерес до вивчення таких феноменів у власній мові.

Послугуючись типологією прецедентних феноменів, що запропонувала Н. Кондратенко, у газетному тексті виокремлюємо такі типи прецедентності.

1. Ідіоматична прецедентність. Наявність у висловлюванні ідіом, прислів'їв, приказок, прецедентних висловлень з казок або елементів цих текстів. Наприклад: Там йому широко відповіли, що працюють із картинами тільки покійних митців. Тож постає логічне запитання: «Невже, щоб тебе оцінили, треба «врізати дуба?»» (Арт-інвестиції: аби оцінили, треба «врізати дуба?» – Дзеркало тижня. – 2011. – №36).

2. Цитатна прецедентність. У межах цього типу два підвиди:

1) афористичний тип – входження до складу висловлювання цитат, алюзій, натяків, специфічних синтаксичних форм («Я візьму той рушник, розстелю, наче долю...» – Україна молода. – 2007. – №106);

2) масовий тип – уживання у висловлюванні цитат з художніх текстів, які добре відомі реципієнтам, проте мають обмежену сферу функціонування, фрагментів з відомих пісень, перефразованих або переосмислених рекламних слоганів («До мене, Мухтарє! (головна роль в українському кіно)» – Дзеркало тижня. – 2011. – № 36; «Найкращі дузі жінок – не тільки діаманти» (Високий замок – 2007. – № 42)).

3. Номінативна прецедентність. Наявність у висловлюванні назв творів мистецтва, а також прецедентних імен. Наприклад: «Сретик Скворода» – Дзеркало тижня. – 2002. – № 46, «Ті, що греблі рвуть» – Україна молода. – 2003. – № 194.

Досвід роботи з іноземними студентами дозволяє констатувати, що серед означених типів

прецедентності найбільш впізнаною та найлегшою для розуміння є цитатна прецедентність масового типу, що зумовлено активним функціонуванням цього типу прецедентності в соціально-культурному житті суспільства в певний час. Усі інші види вимагають ретельної, спеціально організованої роботи, що передбачає: 1) визначення мінімумів прецедентних феноменів відповідно до системно-функціонального підходу (вивченню підлягають лише ті прецедентні феномени, що є найбільш значущими для мови, яку опановують іноземці, та які є необхідними для успішного міжкультурного спілкування); 2) укладання лексичних словників; 3) розроблення та впровадження ефективних методів і прийомів роботи над прецедентними феноменами.

Висновки. Нова комунікативна орієнтація методики викладання української мови як іноземної – навчання міжкультурній комунікації, що О. Митрофанова схарактеризувала як “культурознавчу” [5, с.29], дозволила розглядати газетний текст не лише в лінгвістичному та методичному аспектах, а й у країнознавчому. Газетний текст є джерелом соціокультурної інформації, відображає загальнонаціональну культуру з її морально-етичними, естетичними цінностями та багатовіковими традиціями, що доводить його беззаперечну роль у формуванні лінгвокраїнознавчої компетенції іноземців при вивченні української мови. Одним із найефективніших засобів формування лінгвокультурознавчої

компетенції іноземців при вивченні газетного тексту на заняттях української мови є національно марковані прецедентні феномени, які визначаємо як інтертекстуальні елементи, що мають надособистісний/масовий характер (тобто відомі широкому загалу представників одного національно-лінгвокультурного співавторства), неодноразово відтворюються в мовленні й викликають різноманітні асоціації з текстами, що є їхніми джерелами (прототекстами). Робота над прецедентними феноменами під час викладання української мови як іноземної вимагає ретельної організації, високої культурологічної компетенції самого викладача, який повинен пам'ятати, що основна його мета – формування у студентів вторинної мовної особистості, що дозволить їм стати ефективними та повноцінними учасниками комунікативного процесу на міжкультурному рівні. Перспективу подальших розвідок вбачаємо у вдосконаленні методики роботи над прецедентними феноменами під час викладання української мови як іноземної, укладанні мінімумів прецедентних феноменів, що мають опанувати іноземні студенти, укладанні спеціального словника національно маркованих прецедентних феноменів, що повинні засвоїти іноземці, розробці лінгвокраїнознавчих курсів та укладанні навчальних і навчально-методичних посібників для іноземців, що вивчають українську мову.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации – М.: Гнозис, 2003. – 286 с.
2. Кондратенко Н. В. Прецедентні компоненти в заголовках публіцистичних текстів (на матеріалі газетних статей) // Мова і культура. – К.: Видавничий Дім Дмитра Бурого, 2004. – Вип. 7. – Т. IV. – Ч. 1. – С. 162-166.
3. Кононова Т. Формирование социокультурной компетенции у студентов на материале текстов прессы на немецком языке // www.cnaa.md/files/theses/2015/23017/tatiana_kononova_thesis_ru.pdf
4. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? – М.: ИТДК «Гнозис», 2003. – 375 с.
5. Митрофанова О. В. В поисках новой парадигмы методики преподавания русского языка как иностранного // Русский язык в центре Европы. – Банска Бистрица, 2000. – С. 29-35
6. Попович И. Ю., Булгарова Б. А. Основные цели при обучении чтению газетных текстов студентов-нефилологов // www.teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhumala/2013/9/pedagogika
7. Прохоров Ю. Е. Действительность. Текст. Дискурс. – М.: Флинта; М.: Наука, 2004. – 224 с.
8. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 224 с.
9. Супрун Е. А. Текстовые реминисценции как языковое явление // Вопросы языкознания. – 1995. – № 6. – С. 17-29.

REFERENCES

1. Gudkov D. B. Teoriya i praktika mezhkulturnoy kommunikatsii – M.: Gnozis, 2003. – 286 s.
2. Kondratenko N. V. Precedentni komponenti v zagolovkakh publitsistichnih tekstiv (na mater'iall gazetnih statey) // Mova i kultura. – K.: Vidavnichiy Dim Dmitra Burogo, 2004. – Vip. 7. – T. IV. – Ch. 1. – S. 162-166.
3. Kononova T. Formation of social competence of students on a material of texts in German press// www.cnaa.md/files/theses/2015/23017/tatiana_kononova_thesis_ru.pdf
4. Krasnyih V. V. «Svoy» sredi «chuzhih»: mif ili realnost? – M.: ITDK «Gnozis», 2003. – 375 s.
5. Mitrofanova O. V. V poiskah novoy paradigmy metodiki prepodavaniya russkogo yazyika kak inostrannogo // Russkiy yazyik v tsentre Evropyi. – Banska Bistritsa, 2000. – S. 29-35
6. Popovich I. Yu., Bulgarova B. A. Osnovnyie tseli pri obuchenii chteniyu gazetnyih tekstov studentov-nefilologov // www.teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhumala/2013/9/pedagogika
7. Prohorov Yu. E. Deystvitel'nost. Tekst. Diskurs. – M.: Flinta; M.: Nauka, 2004. – 224 s.
8. Prohorov Yu. E. Natsionalnyie sotsiokulturnyie stereotipyi rechevogo obscheniya i ih rol v obuchenii russkomu yazyiku inostrantsev. – M.: Editorial URSS, 2003. – 224 s.
9. Suprun E. A. Tekstovyye reministsentsii kak yazyikovoie yavlenie // Voprosyi yazyikoznaniya. – 1995. – № 6. – S. 17-29.

Forming of linguocultural competence of foreigners at the study of Ukrainian on material of newspaper text

S.V. Lazarenko

Abstract. The role of newspaper text in forming foreigners' linguoculturological competence while studying Ukrainian language has been determined in the article. It has been mentioned that a newspaper text is a source of social and cultural information; it reflects a

nationwide culture with its moral, ethic and aesthetic values and centuries-old traditions. Nationally marked precedent-setting phenomena have been analyzed as one of the most effective means to form linguoculturological competence of foreign students. Wide and narrow approaches to understand the notion of “precedence” have been distinguished. It has been established that narrow construction provides for a cognitive approach to precedence – precedent-setting phenomena are mental field units, native speaker’s cognitive base (D. Gudkov, V Krasnykh); while a wide construction combines verbal and non-verbal aspects of precedence, reckoning among those, except for mental units, linguistic units – intertextual textual elements (Yu. Prokhorov, O. Suprun).

With a glance to a wide approach to “precedence” notion, own definition of “precedent-setting phenomena” notion has been offered; precedent-setting phenomena have been determined as those having transpersonal character (i.e., they are known to a wide range of representatives of one and the same national-linguocultural co-authorship), and are continually reproduced in speech and elicit various associations with the texts that are their sources (prototexts).

Classification of precedent-setting phenomena that function in modern Ukrainian newspaper texts is presented. The article has distinguished and illustrated such kinds of precedences as: idiomatic precedence, citatory precedence (aphoristic type and mass type), nominative precedence. Particularities of work with nationally marked precedent-setting phenomena while teaching Ukrainian language as foreign one have been determined. Prospects of further scientific reconnaissance have been outlined, the following problems have been defined, specifically: development of methods of work at precedent-setting phenomena while teaching Ukrainian language as foreign language, compiling minimums of precedent-setting phenomena that foreign students should master, compiling special vocabulary of nationally marked precedent-setting phenomena that foreigners should master, development of linguistic and local lore courses and compiling learning and instructional manuals for foreigners who study Ukrainian language.

Keywords: newspaper text, precedence, precedent-setting phenomena, linguoculturological competence.

Формирование лингвокультурной компетенции иностранцев при изучении украинского языка на материале газетного текста

С. В. Лазаренко

Аннотация. В статье определена роль газетного текста в процессе формирования лингвокультурной компетенции при изучении украинского языка. Отмечено, что газетный текст является источником социокультурной информации, отражает общенациональную культуру с её морально-этическими, эстетическими ценностями и многовековыми традициями. Проанализированы национально маркированные прецедентные феномены как одно из наиболее эффективных средств формирования лингвокультурной компетенции иностранных студентов. Выделены широкий и узкий подходы к пониманию понятия «прецедентность». Установлено, что узкое понимание предусматривает когнитивный подход к прецедентности – прецедентные феномены являются единицами ментального поля, когнитивной базы носителя национального языка (Д. Гудков, В. Красных); широкое понимание объединяет вербальный и невербальный аспект прецедентности, относя сюда, кроме ментальных единиц, и языковые – интертекстуальные текстовые элементы (Ю. Прохоров, О. Супрун). Учитывая широкий подход к понятию «прецедентность» предложена собственная дефиниция понятия “прецедентные феномены”, последние квалифицированы как интертекстуальные элементы, которые имеют надличностный / массовый характер (известны широкому кругу представителей одного национально-лингво-культурного сообщества), неоднократно воспроизводятся в речи и вызывают различные ассоциации с текстами, которые являются их источниками (прототекстами). Предложена классификация прецедентных феноменов, которые функционируют в текстах современных украинских газет. Выделены и проиллюстрированы такие виды прецедентности, как: идиоматическая прецедентность, цитатная прецедентность (афористический тип и массовый тип), номинативная прецедентность. Определены особенности работы с национально маркированными прецедентными феноменами при обучении украинского языка как иностранному. Описаны перспективы дальнейших исследований, а именно: усовершенствование методики работы над прецедентными феноменами в процессе преподавания украинского языка как иностранного, составление минимумов прецедентных феноменов, которые должны освоить иностранные студенты, составление специального словаря национально маркированных прецедентных феноменов, которые должны освоить иностранцы, разработка лингвострановедческих курсов и составление учебных и учебно-методических пособий для иностранцев, которые изучают украинский язык.

Ключевые слова: газетный текст, прецедентность, прецедентные феномены, лингвокультурная компетенция.

Ideas of education through work of preschool children in pedagogical press (50^s -80^s of the 20th century)

O. D. Litichenko

Department of Preschool education Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: o.litichenko@kubg.edu.ua

Paper received 28.01.2016; Revised 505.02.2016; Accepted for publication 15.02.2016.

Abstract. The article discusses the history of preschool education in Ukraine 50-80-ies of XX century. The value of education through work as a component of a comprehensive development of preschool children. The attention is focused on the fact that in pedagogical process for the formation of labor activity is a means of formation of personal qualities. The influence on the development of pedagogical Pres preschool education system. Journal *Doshkilne Vychovannya* considered as the main means of dissemination and promotion of the ideas of preschool education in Ukrainian SSR

Keywords: preschool education, education through work, labour activity, pedagogical journal, pedagogical press.

Introduction. The studying of historical and pedagogical experience is an important aspect of educational development in the context of civilization changes, as generalization and interpretation of pedagogical ideas can assist appearing of new trends in searching of decision for actual tasks of modernity. Education is one of the main links in personal development. It must ensure the development of personality which is necessary for the society where a person lives.

Doshkilne Vychovannya is a starting point in forming of world outlook and socialization of the future generation in educational system. Scientists say that basis of social qualities are formed in preschool childhood that's why it is important to form in children effective attitude and conception of the world. All-round development includes many components of education which equally influences on establishment of personality. One of them is education through work.

Teachers and psychologists consider work as a very important activity in forming of personality of a preschool child (O. Kononko, V. Kuzmenko, M. Lisina, M. Mashovec and O. Urbanska).

Labour activity is a necessary condition of learning social and historical experience, forming of world outlook, interests, treatment of work and relations with others (V. Davydov, L. Zankov, O. Zaporozhets, V. Loginova, O. Petrovskiy and O. Usova). Attraction of children to labour activity in preschool institution and family promotes forming of the first imagination about adults' work and skills in labour, wish to work and later – the necessity in work (Z. Borysova, T. Vvedenska, V. Kotyrllo, L. Porembaska, L. Podolyak, U. Prykhodko and others).

Native pedagogy has a large experience in forming positive attitude to work in preschool children. An important role had the pedagogical press in popularization and spreading of theoretic achievements, advanced pedagogical experience on purpose to spread it among pedagogical community.

Scientists consider pedagogic press as an influential factor of establishment and development of educational system. From historical perspective they research the influence of periodicals on separate aspects of establishment of pedagogical ideas (G. Bygar, I. Dubinets, P. Gordii, I. Zaichenko, M. Kukhta, S. Laba) and professional development of a teacher (S. Loboda, A. Pugach, A. Onkovych). As materials of publications

always have subjective attitude, they are the source of studying of activity of such materials (N. Gupan, N. Zaichenko). Such scientists as N. Pobirchenko, N. Kolyada and N. Khmil consider that periodicals are influential means which helps in realization of state policy and scientific ideas in different educational fields.

Influence of pedagogical press on popularization of ideas of education through work of preschool children is important as the press has not only the function of the source of information but first of all it is the source of ideas. There actual problems are raised, important events and new trends in upbringing are covered.

This problem hasn't become first and foremost for modern scientific researches and hasn't got detailed lighting up in changed social and cultural conditions of the present time, despite of important theoretical and practical experience in organization of education through work of preschool children. During the last 20 years publications about theory and practice of education through work are almost missed on the pages of pedagogical press.

Specialists mention the negative influence of child excessive intellectualization and lack of attention to education through work. Insufficient covering of this question on the pages of pedagogical press has an important influence on the level of professional competence of specialists in the field of preschool education. Actuality of problem is caused by it.

Literature Review. Preschool childhood is the friendliest period for development of all mental processes and for creation of conceptions about the world we live in, getting of experience and formulation of moral position in life. Nowadays preschool childhood is admitting original and unique period in the life of a person in sociocultural realities of (V. Andrushchenko, L. Artemov, I. Bekh, A. Bogush, V. Bondar, G. Belenko, N. Gavrysh, O. Kononko, V. Kudryavtsev, M. Mashovets etc.). In this period basic potential important kinds of activities which are so important for his/her development are brightly expressed.

In educational process work plays the role of formation personal qualities, that's why for development of the next labour activity the first experience of a child, understanding of aims and motives of the work, formation of culture in work are very important. Child labour doesn't create neither material nor cultural values. The

result of work has only educational character. That's the pedagogical values.

The modern pedagogy identifies the concept "education through work" as a purposeful process of forming in children labour skills, honor to the adults' work and habits of labour activity.

Considering the question of treatment of the theory of education through work of preschool children in USSR Z. Borysova singles out 2 main directions:

1. The theory of question (educational possibility of child labour, its means, the influence of different kinds of labour activity for forming child moral qualities).

2. The methodic of leadership for child labour (the most reasonable system of upbringing of positive treatment of child labour, creation concepts about adults' labour) [1].

Tasks for education through work for preschool children are:

1. Forming of motivation (needs, interests, sense of duty and responsibility), positive and emotional value care of work as for form of existence and the methods of self-realization of a person.

2. Forming of the system of knowledge which is necessary for labour activity, choice of a profession, social, professional and vital self-determination.

3. Forming experience of activity, ability of using theory on the practice and ability to the creative work.

It is not enough to have only desire when we speak about a child who should like labour, he/she should acquire the technical side of the work (skills and practice) and discover for himself the nature of the work as a base of life of human society. Such generalized actions as ability to organize work, to control and check it are improved in the work. Besides specific qualities of a person such as assiduity, working capacity, habit for the regular work, necessity to be useful, to help are forming during work. Labour activity has very positive influence on the development of independence, subjectivity and creativity of a child. He/she studies to express his/her initiative influence on the thoughts and feels of others through the results of his/her labour.

Domestic pedagogy has wide experience in education in preschool children positive attitude to work. Scientists say that the main methods of approach to the problem of education through work have been changing step-by-step and purposeful. They have been also transforming from the beginning of the 20th century till nowadays (L. Artemova, Z. Borysova, G. Belenka, M. Mashovets, T. Eskova and others).

Materials and Procedure. Dwelling upon the historical development of education in Soviet Ukraine we should denote its inherent thorough ideas which were in touch with all social spheres and all educational fields.

S. Loboda says that Ukrainian education at the beginning of 1920^s had important achievements on the way of creation of a single labour school. These achievements were based due to the efforts of previous national-democratic governments [3]. It means that during entering of Ukraine to the Soviet Union domestic scientists S. Rusova, Ya. Chepiga, T. Lubenets made treatments of methodic of education through work for preschool children.

A new period in the educational system began together with formation of young soviet country. First stages were characterized by choice experimentation of methods and means of teaching children and youth. But educational direction in 20^s-30^s had general labour direction because all educational areas were subordinated beginning with preschool education. This task was the result of polytechnization of education, the main task of it was forming working skills and ability to work in group. Ideas of using child labour in generally useful aims were priority, but N. Krupska, the deputy of National Commissar of Education, was definitely opposed to this idea as she stood up for childhood. She pointed out that children should get information about adults' labour, realistic conceptions about social processes. It is necessary to form positive treatment of work in them but to use child labour in manufacture for generally useful aims is inadmissible. Never mind that the main role in upbringing children was group N. Krupska said that component of a group is a personality [4, p. 232].

30^s-40^s in the 20th century were characterized by revision of tasks and positions of *Doshkilne Vychovannya* by confession of fallibility of some ideas (pedology), by searching of new educational means, methods and methodic of upbringing and children development. For some period we see reconsideration of new priorities of education through work. G. Belenka notes that "...a new idea has appeared to connect child labour activity with observation of adults' work and reflection of it in his/her labour activity [2, p. 330].

In 50^s in the country ruined by the war the main aim of *Doshkilne Vychovannya* was supply of basic needs in nourishment and care of children and educational tasks had the secondary role. In postwar years was a tendency to lightening education through work beyond measure of moral education. It was conducive by research of psychologists and active experimental work of research institutes.

In Ukrainian SSR a new period in the system of education especially in *Doshkilne Vychovannya* was consolidated together with the law "About strengthening of connection between school and life and about the next development of educational system in USSR" (1958) and with the decision "About measures of the next development of preschool institutions, improvement of education and medical care for preschool children" (1959). In 60^s passed laws and decisions became the impulse for active researches in the field of preschool education, considerable attention was exact to the education through work of preschool children.

Large amount of dissertations on the area of Soviet Union were dedicated to the question of education through work for preschool children. They had a strong hold over the development of the theory and practice of *Doshkilne Vychovannya* never minds that all of them were defended in Russian SSR. Prosperity of soviet pedagogy was in 50^s-80^s. A lot of methodological literature was published, specialized researchers and conferences were made, and the materials of researchers were widely printed on the pages of periodicals.

Professional pedagogical press has an important role of development and spreading of leading ideas not only among specialists but also among the public at large.

Due to investigation of the question of pedagogical press development in 50^s-80^s of the 20th century it was made clear that state power paid attention to the question of spreading the press. They consider the press as an important source of spreading ideas in communist society. The decree of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine and Council of Ministers of Ukrainian SSR from 19th of June 1959 №949 is "About measures to the next development of child preschool institutions, improvement of education and medical care for preschool children". It is in the 12th paragraph said "Entrust to the editors of republic, regional, city and district newspapers, journals *Doshkilne Vykhovannya*, *Radyanska Shkola*, *Radyanska Zhinka* and to others to publish regularly materials about upbringing and child health care, to light up the condition of social preschool education in cities and villages, to popularize wide the initiative of organizations, enterprises, institutions and collective farms of creation of child institutions and to improve their work, to expose their faults and obstacles in this affair". In such a way the state policy concerning preschool pedagogical press was regulated on the legislative level.

The Chronicle of Journal Articles was a fortnightly organ of bibliography in Ukrainian SSR where journals were assigned according to "Classification of literature in the authority of state bibliography". We have analyzed the publications which were contained in the basic branch "24. Culture. Education" and sub branch "24.9.11. Preschool Education". According to *The Chronicle of Journal Articles (CJA)* during 1950^s-1980^s most of them were from professional journal *Doshkilne Vykhovannya* (115-160 articles per year) and only a couple of articles per year were from other periodicals (such as *Khliborob Ukrainy*, *Fizkultura i Sport*). In fact the methodical journal *Doshkilne Vykhovannya* was a single source which provided connection between scientists, practical workers and parents.

The journal *Doshkilne Vykhovannya* is the main source which reflects genesis of preschool education development over a long period. As professionals of source study admit that press is a source of full value which lights up not only the chronology of events but also reflects moods, social and political relations. Tendencies, ideas and the best experience of preschool education are lighted up on its pages. Almost all the time of its existence the journal *Doshkilne Vykhovannya* was the only source of dialogue between theory and practice. And only in independent Ukraine a number of editions appear which widely show the experience of pedagogues especially in all directions of development of preschool children.

The journal *Doshkilne Vykhovannya* has centenary history. It was established in 1911 by Natalya Lubenets to support preschool affair and to light up ideas of preschool education separately from school ideas. The journal has become an irreplaceable assistant of the development of the field and widening of system of preschool institutions. In 1931 the journal was published under the title "For Communist Education of Preschool Children". In the time of the Great Patriotic War the journal was not

published, the last edition was in June 1941.

In the Report to the Council of Ministers Central Committee of Communist Party about preschool education in 1950 we find out a statement that the only preschool education journal in USSR was the journal *Doshkilne Vykhovannya* (Russian SSR). It was published monthly 25600 of printed copies at the rate of 4 printed pages. 840 copies of the journal came to the territory of Ukrainian SSR but it was not enough taking into account that the number of preschool teachers was more than 10 000. There were no other periodicals about preschool education neither in RSSR nor in Ukraine. In connection with the urgent appeal of director of Preschool Education Department of Ministry of Education of Ukrainian SSR N. Pereverzeva, in 1951 the publication of the journal was renewed under the title *Preschool Education*. It has been publishing till now.

Results. Thus ideas of education through work underwent changes in connection with social transformations. On a basis of made analyses of the journal *Doshkilne Vykhovannya* we distinguish a list of ideas for education through work of preschool children in 50^s-80^s of the 20th century: idea of uniting labour and playing activity; idea of moral education of preschool children through work; idea of training assiduity as a basic quality; idea of harmonious education through work.

Conclusions. The necessity of attraction preschool children to work is specified by natural abilities to work. Education through work is very important direction of child's education as all of the next life is connected with work. In educational process work is a mean of forming of personal qualities that's why for the next development of labour activity the first child's labour experience, realization of aims and motives of work, forming of culture are very important.

The idea of education through work had been treating and developing during the whole period of existence of Ukrainian SSR. Beginning with 1920^s the task of politicization of education had the aim to create priority education through work in all fields of soviet education.

Influence of pedagogical press on the popularization of ideas of education through work of preschool children is important, as the press has the function not only the source of information but also the source of ideas. Here actual problems are raised; important events and new tendencies in child upbringing are lighted up. Ideas of education through work need reinterpretation and modernization according to modern conditions. Deficient lighting up of the question on the pages of pedagogical press has an important influence on the level of professional competence of specialists in the field of preschool education.

The journal *Doshkilne Vykhovannya* was the one professional journal represented in Ukrainian SSR. It raised questions of preschool education field, and we can also observe all changes and redirections in preschool science, policy and practice. Perspective is studying of experience which was lighted up on the pages of professional editions and reconsideration of ideas of education through work from the perspective of modern science.

REFERENCES

1. Vykhovannya doshkilnyka v pratsi / Z.N. Borysova, G.V. Belenka, M.A. Mashovetsta in. –2 vyd. ster. – K., 2002. – 112 s.
2. Loboda S.M. Pedagogichna presa yak chynnyk formuvannya pedagogichnoi tvorchosti vchytelya v istorii rozvytku ukrainsoi osvity (XX stolittya) [tekst]: dys. ...d-ra ped.nauk: 13.00.01 / Loboda Svitlana Mykolaivna; Lugan. nats. un-t im. T. Shevchenka. – Lugansk, 2011. – 462 ark.
3. Lokhvytska L. Istoriya "DV" shlyakhy stanovlennya (roky radyanskogo budivnyctva 1951-1991) // Doshkilne vykhovannya. – 2011. - №9. – S. 8-10
4. Pedagogicheskie sochineniya. Tom 6: Doshkolnoe vospitanie; voprosy semeinogo vospitaniya I byta [Pod. red. N.K. Goncharova, I.A. Kairova, I.V. Chuvasheva. Podgot. teksta I primech. N.I. Strievskoi]. – M.: Izd-vo APN, 1959.

Идеи трудового воспитания детей дошкольного возраста в педагогической прессе (50-е - 80-е гг. XX века)

Литиченко Е. Д.

Аннотация. В статье рассматривается история системы дошкольного образования в Украине 50-80-х годов XX века. Значение трудового воспитания как компонента всестороннего развития детей дошкольного возраста. Акцентируется внимание, на том что в педагогическом процессе трудовое воспитание выступает средством формирования личностных качеств. Анализируется влияние педагогической преси на развитие дошкольного образования. Рассматривается журнал «Дошкільне виховання» в качестве основных средств распространения и пропаганды идей дошкольного образования в Украинской РСР.

Ключевые слова: дошкольное образование, трудовое воспитание, трудовая деятельность, педагогический журнал, педагогическая пресса.

Проектные технологии обучения как средство достижения основных целей современного образования

С. М. Лукьянова, С. Н. Мовчан

Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, г. Киев, Украина

*Corresponding author. E-mail: luksvetlana@ukr.net, sveta108@ukr.net

Paper received 29.01.2016; Revised 07.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Аннотация. В статье исследован вопрос целесообразности применения проектных технологий для достижения основных целей образования в современных условиях реформирования всех социальных сфер Украины. Отмечено, что одним из наиболее перспективных путей развития современного образования есть внедрение эффективных методов и технологий обучения, в частности проектных технологий, благодаря применению которых создаются условия для становления личности, готовой к самореализации.

Ключевые слова: проект, проектные технологии, проектная деятельность, цели образования.

Введение. Инновационное направление развития общества, переосмысление ценностных ориентиров и стратегий человеческого бытия требуют неуклонной модернизации современного образования. Современное общество нуждается в активных, деятельных людях, способных быстро приспосабливаться к изменчивым условиям рынка труда, обладающих умением быстро находить оптимальные пути решения разнообразных проблем.

В основе образовательной модели XXI столетия – уважение к личности и содействие ее развитию. Важнейшие принципы образования XXI столетия – научить познавать, работать, жить вместе и самостоятельно. Причем обучение должно происходить не только ради усвоения информации, но и для личностного роста, освоения прогрессивных форм творчества в новом столетии [3, с. 30]. Таким образом, актуальным является постепенный переход от существующей дидактической парадигмы, в основе которой находится традиционное репродуктивное обучение к личностно-ориентированной системе обучения, когда на первый план выходит личностный потенциал человека и его способность быть активным субъектом инновационной общественной деятельности.

Сегодня значение образования в жизни человека возрастает и далеко не ограничивается периодом обучения в школе или высшем учебном заведении, ведь и в молодом, и в более зрелом возрасте человек все чаще должен оперативно реагировать на непрерывные изменения и нововведения в разных сферах его жизнедеятельности. Безусловно, эти изменения требуют постоянной профессиональной и социальной мобильности. Цивилизационные вызовы, появляющиеся в результате быстрых изменений условий жизни и усиления конкурентных основ, порождают потребность человека в постоянном самосовершенствовании. В современном обществе существует такой феномен, как непрерывное образование (образование на протяжении всей жизни).

Образование на протяжении жизни призвано повышать уровень общих знаний человека для его успешной адаптации в социуме и в профессиональной сфере. Можно с уверенностью утверждать, что образованность становится качеством жизни, а постоянное обогащение и приумножение профессионального и жизненного опыта, творческая

самореализация на протяжении всей жизни – её приоритетная цель [3, с. 46-47].

Следовательно, на наш взгляд, одним из основных заданий современного школьного образования есть своевременное формирование у учеников способности применять приобретенные знания и оперативно организовывать получение новых знаний. Обеспечить выполнение этой образовательной задачи в условиях традиционного обучения довольно сложно, поэтому педагоги используют в своей деятельности для решения указанной проблемы новые методы и педагогические технологии.

Особого внимания среди них заслуживает проектная технология обучения, которая под влиянием современной тенденции технологизации педагогической науки получила развитие из метода проектов. Основателем проектного обучения принято считать американского философа и учёного Дж. Дьюи и его ученика В. Килпатрика. В России зарождение метода проектов связывают с деятельностью С. Т. Шацкого, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, П. П. Блонского.

Суть и идея проектной технологии обучения – организация самостоятельной поисковой творческой деятельности учеников. Активизация ученика в процессе обучения и максимальное приближение его к жизни – основные ее задачи [5, с. 55]. Учебное проектирование, осуществляемое в условиях применения проектной технологии, не только оказывает содействие своевременному становлению стойкой внутренней мотивации к получению учениками новых знаний, но и формирует потребность в развитии аналитических, исследовательских, коммуникативных, организаторских, рефлексивных умений и привычек, предусматривая их системное применение [4, с. 10].

Краткий обзор публикаций по теме. Современное состояние развития общества крепко связано с проектной культурой, которая проникает в сферы материального производства, науку, искусство, систему социальных взаимоотношений. В связи с этим культура проектирования сегодня входит во многие области общеобразовательной практики в виде проектных методик обучения.

Анализ научно-методической литературы и многочисленных публикаций в периодических изданиях свидетельствует о том, что вопрос организации обучения с применением проектных технологий

рассматривается в работах многих отечественных и зарубежных ученых и педагогов.

Так, С. Генкал [1] определяет педагогические условия, которые обеспечивают эффективность применения индивидуальных образовательных проектов с целью формирования самостоятельной познавательной деятельности учеников; Н. Полихун [6], С. Петровский акцентируют внимание на целесообразности применения проектных технологий в изучении предметов естественно-математического цикла; Н. Гордеева [2] обосновывает важность применения проектных технологий для формирования жизненных компетентностей; интересными и познавательными есть исследования Т. Хоменко [8], в которых сделаны выводы относительно родственности концепции личностно-ориентированного обучения в педагогике Украины и концепции «проектно-ориентированного» обучения в школах Германии.

Таким образом, психолого-педагогические исследования и практический опыт свидетельствуют о том, что проектные технологии обучения оказывают содействие полной согласованности обучения с жизнью и интересами учеников, дают могущественный стимул развития личности, поэтому, на наш взгляд, научные исследования относительно организации проектного обучения в условиях инновационных изменений в образовании продолжают быть актуальными.

Целью статьи является обоснование целесообразности использования проектных технологий обучения для достижения основных целей современного образования.

Материалы и методы. Системный анализ, сравнение, обобщение данных по проблеме исследования на основе изучения научно-методической литературы, педагогический эксперимент.

Изложение основного материала. Реформа современного образования предусматривает ряд существенных изменений. Эти изменения должны касаться:

- предметной организации содержания образования (переход от научных дисциплин к междисциплинарным интегрированным проблемам);
- методов образования (замена созерцательных на активные – переход к автодидактизму и самообразованию);
- механизма образования (от социализации – к индивидуально-личностному росту);
- средств образования (от науки – к культуре в целом) [7, с. 235].

Это соответствующим образом требует и изменений в целях современного образования. Конечно, традиционных образовательных целей никто не должен отменять – учить, воспитывать, развивать гармонично и всесторонне необходимо. Тем не менее, сегодня более важной для каждого человека во время обучения на любом уровне должна стать возможность реализовать себя, удовлетворить свои запросы, приобрести такие знания и умения, которые отвечают его целям, интересам и жизненным планам. Это делает человека уверенным в себе, решительным, дальновидным, что является сейчас немаловажными характеристиками личности. Поэтому к перечню целей современного образования нужно добавить:

формирование способности человека самостоятельно и независимо учиться на протяжении жизни; формирование способности самостоятельно принимать решения, планировать свою деятельность, нести ответственность за результаты этой деятельности; формирование способности быть уверенным в себе во время решения жизненных проблем; формирование убежденности в ценности мирного сосуществования; формирование осведомленности в особенностях предпринимательской деятельности; формирование осведомленности и способности применять востребованные обществом технологии.

Существенным признаком современных инноваций в образовании является их технологизация – соблюдение содержания и четкой последовательности этапов нововведения. Это обеспечивает оптимальные условия для реализации учебно-развивающих действий, а также демонстрирует наибольшее соответствие результата деятельности поставленным целям.

Одним из первых идею технологизации учебного процесса высказал чешский мыслитель-гуманист, педагог, общественный деятель Ян-Амос Коменский (1592-1670). Он считал, что четко очертив цели, умело подобрав средства, установив правила их применения, педагогическая технология может эффективно обеспечить ожидаемый результат.

В государственной образовательной политике многих западноевропейских стран (Швейцария, Шотландия, Германия, Австрия, Греция) еще со школы значительное внимание уделяется формированию способности использовать разнообразные технологии (информационные, проектные, коммуникационные) на протяжении всей жизни.

На наш взгляд, чем активнее ученик (студент) будет привлекаться к обучению на технологической основе, тем успешнее он сможет применить приобретенные знания, умения и навыки при необходимости во взрослой жизни.

Анализируя современное развитие педагогических технологий, можно выделить определенные тенденции их трансформации к реалиям информационного общества: 1) поворот от предоставления знаний и их запоминание к самостоятельному поиску и кооперации усилий; 2) поворот от работы с более успешными учениками к работе со всеми учащимися; 3) значительное увеличение активности учащихся; 4) замена контроля знаний, основанного на тестировании, наблюдением и оцениванием промежуточных результатов работы над проектом; 5) обучение, основанное на соревновании, заменяется кооперацией, сотрудничеством; 6) поворот от овладения всеми учащимися одним и тем же материалом до овладения учащимися различным материалом; 7) поворот от вербального мышления к интеграции визуального и вербального мышления.

Методы обучения приобретают характер открытых образовательных технологий в силу субъектности позиции учащегося (ученика, студента), нацеленности на получение индивидуальных образовательных результатов, рефлексивность, коммуникативность, интерактивность. Одной из наиболее эффективных открытых технологий является проектная, позволяющая преподавателю формировать педагогические

ситуации по различным основаниям и на основе различного предметного содержания.

Основываясь на позициях педагогики прагматизма, проектная технология направлена на развитие познавательных навыков учеников, их креативности, умения ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно конструировать свои знания, развитие критического и творческого мышления. В её основу положены принципы: самостоятельность, деятельность, результативность.

Реализация проектной технологии в обучении осуществляется в результате разработки, выполнения и защиты учениками учебных проектов – значительной по объему и сложности задачи, индивидуального или группового исследования. Особенность внедрения проектной технологии – поэтапность, четкая определенность в сроках выполнения проектных задач, результативность. Вместе с тем, как отмечают научные работники, важно, чтобы современное использование проектных технологий на практике не стало просто данью моде, а было педагогически взвешенным и обоснованным, последовательным и систематическим [4, с. 10].

Применение на практике проектных технологий в обучении должно учитывать (по мнению Е. С. Полат) такие основные требования:

- наличие значимой в исследовательском и творческом плане проблемы (задачи), которая требует интеграции знаний, исследовательского поиска для ее решения;

- практическая, теоретическая значимость предлагаемых результатов;

- самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учеников на уроке или во внеурочное время;

- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);

- использование исследовательских методов.

Проведение педагогического эксперимента показало, что в процессе реализации учебных проектов ученикам приходится использовать разнообразные методы, средства обучения, а также интегрировать знания, умения и навыки из разных областей науки, техники, других технологий и творческих областей. Это мотивирует учеников к своевременному изучению программного материала, побуждает их к опережающему и более глубокому ознакомлению с отдельными темами.

Таким образом, представляется возможным сделать вывод, что благодаря проектному обучению происходит глубокое, осознанное усвоение базовых знаний за счет универсального их использования в разных ситуациях. Кроме того происходит смещение акцента от проблемных вопросов отдельно взятых дисциплин к междисциплинарным интегрированным проблемам, которые не только оказывают содействие обновлению содержания современного образования, но и формируют у учеников творческое научно-исследовательское мышление. Можно утверждать, что от уровня исследовательской активности учеников в большой мере зависит и уровень их адаптации в обществе в условиях новизны и неопределенности.

Способность учеников уметь получать новую информацию из внешнего окружения оказывает содействие развитию познавательных процессов всех уровней, обретению социального опыта. В результате проектной деятельности ученики неоднократно убеждаются в том, что в таких условиях принцип “сначала знания, а потом их применение” заменяется принципом “применение знаний в процессе обретения новых знаний”.

Если учитель системно применяет проектные технологии в учебном процессе, то у него едва ли есть ученики, которым не интересно учиться, ведь проектное обучение строится не на строгом изучении предмета, а на принципе дифференциального подхода. Непосредственно прожитые учеником “ситуации успеха” позволяют ему ощутить себя способным одолевать разные проблемные ситуации, кроме того учебный проект предусматривает посильное участие каждого его участника с постепенным дальнейшим усложнением проектных задач.

Основа проектной технологии – деятельностный подход, направленный на развитие у учеников критического и творческого мышления, умения увидеть, сформулировать и решить проблему, самостоятельного ориентирования в информационном пространстве, ответственности за результаты общей работы. В процессе проектной деятельности ученики учатся разделять обязанности, оценивать свою деятельность и партнеров, умению аргументировать выводы. Эффективность работы в проекте не достигается без проведения рефлексии – завершающего этапа, на котором дети анализируют проект вообще и личный взнос каждого, обнаруживают недостатки и пути их преодоления.

Не смотря на то, что в процессе проектной деятельности ученики являются равноправными членами творческого коллектива, значительное внимание в проекте отводится как формированию способности учеников к сотрудничеству, осознанию ими значимости коллективной работы для получения результата, так и формированию способности к самостоятельным действиям, самообразованию.

Современные исследования новых тенденций в образовании определяют самообразование как основу обучения. Гордон Драйден и Джаннетт Вос в своем бестселлере “Революция в обучении” рассматривают в недалеком будущем общество как “общество, которое учится”. Они указывают на шаги для создания такого общества. Среди них особого внимания, на наш взгляд, заслуживают: определение индивидуальных стилей обучения и приспособление к ним учительских методик (ведь каждый из нас имеет уникальный стиль обучения, работы и мышления, которые нуждаются в понимании и поддержке); обучение тому, как правильно учиться и мыслить; новое определение того, чему должна научить школа; построение учебных программ на основе формировании самоуважения, жизненных навыков и умений применения на практике теоретических знаний. На наш взгляд, основные идеи проектной технологии в полной мере отвечают указанным шагам. Проектная работа приучает ребенка со школы к мысли о том, что если он хочет стать хозяином своей жизни, ему нужно

самостоятельно действовать, самостоятельно учиться и самостоятельно себя мотивировать.

Востребованность в проектных технологиях современного образования вызвано еще и тем, что в последнее время проектирование стало активной составляющей частью жизнедеятельности человека. Сегодня проекты разрабатывают и воплощают в жизнь не только архитекторы, конструкторы, проектировщики, а и педагоги, психологи, политики, предприниматели. В результате проектного обучения формируется проектная культура учеников, которую можно рассматривать, как общую способность реализовать планирование, прогнозирование, создание, выполнение и оформление проекта. Она может объединять, казалось бы, несоединимые научно-техническое и гуманитарно-художественное образовательные направления.

Довольно интересным есть зарубежный опыт применения проектных технологий, связанный с ознакомлением учеников с основами предпринимательской деятельности. Например, в школах Англии культура предпринимательства прививается еще с детства. Ученики познают азы предпринимательской деятельности, работая на мини-предприятиях, школьных фирмах. 80% школ Англии имеют свои мини-предприятия, в Польше действует около 11 тысяч ученических кооперативов, в Венгрии функционируют 170 школьных сберегательных касс. Ученики разрабатывают и выполняют проекты на уроках, учитывая потребности людей, организуют мини-предприятия по производству и продаже товаров и услуг, получают непосредственный опыт на предприятиях. Таким образом, осуществляется социально-экономическое образование учеников, к которому современный рынок предъявляет повышенные требования [9, с.18-19].

В Украине проектные технологии обучения довольно длительное время не имели поддержки в образовательных кругах после запрета в 30-х годах XX века их использования в школьной практике. Тем не менее, сегодня в связи с гуманистической направленностью образования, которая предусматривает предоставление детям инициативы в познавательной деятельности, способности развиваться и учиться, опираясь на собственный опыт, эти технологии снова используются в учебно-воспитательном процессе и имеют благоприятные отзывы научных работников и педагогов относительно дальнейшего использования.

Выводы. Перспективным путем развития современного образования и достижения его основных целей есть внедрение наиболее эффективных методов и технологий обучения, благодаря применению которых создаются условия для становления личности, готовой к самореализации. Проектные технологии обучения имеют те образовательные возможности, которые позволяют сформировать у учеников способности свободно адаптироваться к непостоянным условиям жизни, влиять на эти условия для достижения, как личного успеха, так и общественного прогресса, поэтому считаем применение этих технологий в учебно-воспитательном процессе целесообразными и эффективными.

Проектность – это образовательная тенденция будущего, поэтому приоритетной задачей современного образования является развитие проектно-технологической грамотности общества. Научить учащихся учиться в процессе проектной работы – непростая задача учителя, тем не менее, важная и необходимая.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генкал С. Э. Индивидуальный образовательный проект как средство индивидуализации в условиях личностно-ориентированного обучения // Вестник Киевского международного университета. Серия: Педагогические науки. – К. : КиМУ, 2005. – С. 65-76.
2. Гордеева Н. А. Формирование компетентности учащегося в проектной деятельности [Текст]: Автореф. дисс... канд. наук, Оренбург, 2005. – 17 с.
3. Жизненная компетентность личности: от теории до практики: Научно-методическое пособие / Под ред. Ермакова И. Г. – Запорожье: Центрион, 2005. – 640 с.
4. Лукьянова С.М. Проектно-исследовательская работа учеников – второе рождение // Математика в современной школе, №1, 2013, С. 10-17.
5. Мовчан С. Н. Проектные технологии в обучении алгебре учеников основной школы // Математика в родной школе, № 7–8, 2015, С. 55-59.
6. Полихун Н. И. Развитие творческой компетентности старшеклассников в процессе обучения физике с использованием проектной технологии [Текст]: дисс...канд. пед. наук, Киев, 2007. – 253 с.
7. Старжинский В. П. Стереотипы и динамика мышления. – Минск, 1993. – 240 с.
8. Хоменко Т. А. Тенденции развития форм обучения в средней школе Германии во второй половине XX века [Текст]: Автореф. дисс... канд. наук, Харьков, 2005. – 20 с.
9. Шишов С. Э., Калней В. А. и др. Метод проектов в подготовке к предпринимательской деятельности // Мониторинг образовательного процесса, №6, 2004. – С. 16-21.

REFERENCES

1. Genkal S. Individual educational project as a means of individualization in a student-centered learning // Bulletin of Kyiv International University. Series: Education. – K: KiM, 2005. – P. 65-76.
2. Gordeeva N. Formation of competence of the student in the project activity [text]: Author. Diss ... cand. Sciences, Orenburg, 2005. – 17 p.
3. Personal competence of the person: from theory to practice: Scientific handbook / For Ed. Ermakov I. – Zaporozhye: Tsentrion, 2005. – 640 p.
4. Lukianova S. Design and research work of students – rebirth // Mathematics in the modern school, 2013, №1. P. 10-17.
5. Movchan S. Project technology in teaching primary school students algebra // Mathematics in native school, 2015, № 7–8, P. 55-59.

6. Petrovskiy S. Stages of implementation of course project in the educational process of secondary schools // Computer in school and family, 2003. № 5. P. 15-17.
7. Starzhinskiy V. Stereotypes and dynamic thinking. – Minsk, 1993. – 240 p.
8. Khomenko T. Trends in the development of forms of secondary education in Germany in the second half of the XX century [Text]: Author. Diss ... cand. Sciences, Kharkov, 2005. – 20 p.
9. Shishov S., Calney V. et al. Method of projects in preparation for the business // Monitoring of the educational process, №6, 2004. – P. 16-21.

Project technologies of training as a means to achieve the main goals of modern education

S. Lukianova, S. Movchan

Abstract. In a scientific paper describes the feasibility of design technology in modern education to achieve its main objectives, as the reform of modern education provides a number of significant changes. One of the most promising ways of development of modern education is the implementation of the most effective methods and techniques of training, in particular the design technology through the application which created conditions for the formation of the person, ready for self-realization. Project technologies of training have the educational opportunities that allow the students to form the ability to freely adapt to unstable living conditions, affect these conditions in order to achieve personal success and social progress.

Keywords: *project, project technology, project activity, the goal of education.*

Становлення проблеми індивідуалізації та диференціації навчального процесу

М. В. Малоіван

Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ "Криворізький національний університет", м. Кривий Ріг, Україна
*Corresponding author. E-mail: marina.maloivan@gmail.com

Paper received 29.01.2016; Revised 07.02.2016; Accepted for publication 15.02.2016.

Анотація. В статті на основі аналізу наукових джерел охарактеризовано сутність понять «індивідуалізація», «диференціація» та «персоналізація» в процесі організації навчального процесу. Шляхом аналізу психолого-педагогічних джерел виокремлено різниця між цими поняттями та зазначена неможливість їх отождолення. Проаналізовано різні погляди науковців щодо індивідуалізації навчання та подано власні тлумаченні та бачення. Побудувати ефективну модель навчання, яка відповідала б умовам сьогодення можливо через реалізацію дидактичних механізмів її індивідуалізації.

Ключові слова: індивідуалізація, диференціація, персоналізація, індивідуалізація навчання, інформаційні технології.

Із моменту виокремлення педагогічного знання із системи філософського актуальною є проблема співвідношення особистісного та діяльнісного аспектів в організації освітнього процесу. Звернення до вивчення та дослідження механізмів індивідуалізації навчання ґрунтується на необхідності гармонізації особистісної та діяльнісної складових під час організації та здійснення навчальної діяльності її суб'єктів. Проблема не представляє собою щось абсолютно нове, але слід визнати, що процеси індивідуалізації та диференціації навчання переважно цікавили науковців у контексті організації навчання на етапі отримання середньої освіти. Постійне впровадження інформаційних технологій в освітній процес вищої школи зумовлюють потребу детального вивчення дидактичних впливів, які б уможливили індивідуалізацію навчальної діяльності (навчання) у вищій школі взагалі та індивідуалізацію самостійної навчальної діяльності як невід'ємної її складової зокрема, адже саме самостійна навчальна діяльність є домінуючою в системі сучасної підготовки фахівця вищої кваліфікації.

Вивчення наукових джерел за філософським, за психологічним та педагогічним напрямками щодо з'ясування природи розуміння поняття «індивідуалізація» надає підстави для констатації факту, що попри розповсюдженість його використання на різних рівнях, смисл, що вкладається в нього, потребує ретельного аналізу та обґрунтування, а також усвідомлення його педагогічного та (у контексті специфіки здійснюваного дослідження) суто дидактичного контентного змісту.

В роботах класиків радянської педагогіки Ю. Бабанський, В. Давидов, А. Кірсанов, І. Клігман, І. Підкасистий, І. Унт, Г. Щукіна висвітлюються ґрунтовні положення щодо застосування індивідуального підходу в навчанні.

Найбільш ретельний узагальновальний аналіз досліджуваного феномену здійснила Інге Унт. Більшість понять педагогічної науки характеризуються певною невизначеністю щодо остаточного розуміння та значення й, як наслідок, вони використовуються в різних, іноді суперечливих, значеннях. Це ж стосується і поняття «індивідуалізація навчання». На ґрунті аналізу відповідної літератури І. Унт констатує, що більш точний зміст цього поняття в кожному окремому випадку залежить від того, які цілі

та засоби розуміємо, коли говоримо про індивідуалізацію [7]. Дійсно, використання цих понять позначається великими розбіжностями в різних авторів. Певною проблемою щодо розуміння поняття, що досліджується, є той факт, що в наукових роботах два такі феномени, як «індивідуалізація» та «диференціація» розглядаються як тотожні.

Часто використовують термінів «індивідуалізація» і «диференціація», «персоналізація» як тотожні та взаємозамінні. В одному й тому ж значенні іноді говорять про індивідуальний і диференційований підходи до учнів на уроці. Є. Голант обмежується терміном «диференціація» [4, с. 4-6]. Разом з тим термін «диференціація» переважно розглядається у більш вузькому сенсі.

Аналіз зарубіжних психолого-педагогічних наукових праць, що є дотичними до виучуваної проблеми, дає змогу говорити про те, що неоднозначні варіанти використання понять «індивідуалізація» та «диференціація» можна зустріти у працях представників західної педагогіки. Так, у Сполучених Штатах Америки під поняттям «індивідуалізація» розуміють будь-які форми та методи урахування індивідуальних особливостей суб'єктів навчання.

Подальший аналіз становлення та розвитку проблеми індивідуалізації, запропонований Інге Унт вказує на те, що індивідуалізація сприймалася у якості дидактичного феномену в педагогічних системах інших країн. Так, у французькій педагогіці під індивідуалізацією розуміли перш за все вдосконалення самостійної роботи тих, хто навчається, відповідно до їх індивідуальних здібностей. В той час, як в німецькій педагогіці поняття диференціації вживають у тому значенні, у якому у педагогіці США використовується термін «індивідуалізація»; індивідуалізація в німецькому педагогічному просторі означає окремий різновид диференціації (іншими словами, внутрішня диференціація).

Спираючись на отриману узагальнену інформацію щодо традицій розуміння понять про диференціацію та індивідуалізацію, І. Унт дає власне визначення поняттю «індивідуалізація». Вона вважає за необхідне, щоб це поняття правильно та вичерпно відбивало в загальних рисах урахування індивідуальних особливостей суб'єктів навчання та за можливості охоплювало всі форми та методи урахування цих

особливостей. На її думку, недоцільно використовувати поняття «індивідуалізація» у вузькому сенсі, оскільки таке поняття не може визначити урахування індивідуальних особливостей в усьому їхньому обсязі, а лише частково та ізольовано, а в такому випадку важко визначити місце і роль індивідуалізації в системі навчання в цілому. Дослідниця також переконана, що вживання термінів «індивідуалізація» та «диференціація» у якості синонімів не є доцільним, оскільки це призведе до ще більшої невизначеності цих понять. Виходячи з таких міркувань, І. Унт пропонує використовувати поняття «індивідуалізація» в такому значенні: «Індивідуалізація – це врахування у процесі навчання індивідуальних особливостей учнів в усіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості й у якій мірі враховуються». Під диференціацією вона пропонує розуміти урахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли учні групуються на основі яких-небудь особливостей для окремого навчання; зазвичай навчання в такому випадку відбувається за дещо різними навчальними планами та програмами. У контексті індивідуалізації навчання поняття «диференціація» походить з особливостей індивіду, його особистісних якостей. Однак слід пам'ятати, що поняття «диференціація» використовується й у більш широкому значенні: під час формування змісту освіти й організації навчальної роботи ми зтикаємося з диференціацією за віковими, статевими, регіонально-економічними, національними та іншими ознаками. В аналізованій роботі І. Унт задля визначення й розробки диференціації обмежується переважно тими проблемами, котрі пов'язані з урахуванням індивідуальних особливостей суб'єктів навчання. Уточнюється, яким чином потрактовуються поняття «індивідуальний підхід» та «індивідуалізація» [7]. Таким чином, індивідуальний підхід сприймається як принцип навчання, індивідуалізація передбачає власне здійснення цього принципу, що втілюється у певні форми та методи. Також слід зауважити, що в такому ж значенні представляє співвідношення принципу індивідуального підходу та індивідуалізації навчання Є. Рабунський, який найбільш широко та ґрунтовно досліджував індивідуальний підхід як принцип навчання [6, с. 18].

Використовуючи поняття «індивідуалізація навчання», необхідно зауважити, що за умови його практичного використання йдеться не про абсолютну, а про відносну індивідуалізацію.

У той час, як терміни «індивідуалізація», «диференціація» та «персоналізація» функціонують за правилом взаємозамінності та ототожнення у практичній сфері педагогічної діяльності, то вчені характеризують їх за відмінностями в конотації. Наприклад, деякі педагоги застосовують термін «персоналізація» для того, щоб репрезентувати, що студентам надано право вибору того, що та як вивчати, виходячи з їх особистих інтересів, інші ж використовують цей термін, щоб показати, що викладання проводиться по-різному для різних студентів. Тому, узгодивши існуючі точки зору, пропонуються наступні визначення:

– індивідуалізація стосується завдань, які відповідають потребам студентів. Цілі навчання

однакові для студентів, але прогрес визначається швидкістю засвоєння матеріалу, коли студенти корегують час вивчення теми, пропускаючи ті, які вже знають, або зосереджуючи свою увагу на темі, яка потребує додаткового вивчення;

– диференціація стосується завдань, які відповідають перевагам студентів. Цілі навчання однакові, але методи та підходи відрізняються, зважаючи на вибір студентів;

– персоналізація стосується завдань, які відповідають потребам, перевагам та інтересам студентів. Таким чином, персоналізація містить у собі певні аспекти індивідуалізації та диференціації.

Процес індивідуалізації навчання тісно пов'язаний із проблемою розвитку суб'єктів навчання та визначення співвідношення процесів навчання та розвитку. Вивчення та дослідження сталого педагогічного напрямку, який пов'язаний з розвивальним навчанням бере свої витoki з часів, коли психологи та педагоги почали замислюватися над тим, у якій мірі розумовий розвиток дитини залежить від навчання, і в якій мірі від природного розвитку його організму. Пошук відповіді на це питання, зумовлений прагненням винайти та встановити межі потенційних можливостей навчання й, виходячи з них, визначити цілі та задачі конкретних дидактичних перетворень. Це питання залишається актуальним особливо в частині створення максимально сприятливих умов для реалізації потенційних можливостей навчання в сучасному необмеженому інформаційному просторі на етапі підготовки вже у вищій школі.

Узагальнення досвіду розробки проблеми індивідуалізації та диференціації навчання на засадах висвітлення сфер перетину цих педагогічних процесів, у поєднанні зі здобутками актуальної для другої половини ХХ століття теорії розвивального навчання, дозволяють зробити такі висновки.

По-перше, розвиток має відбуватися від досягнутого рівня, однак у школярів однієї вікової групи цей рівень є суттєво різним. Навчання в застосуванні до кожного окремого учня може бути розвивальним лише в тому випадку, якщо воно буде пристосовано до рівня розвитку конкретного учня, що, однак, можливо за умови індивідуалізації учбової роботи.

По-друге, необхідність виходити з досягнутого рівня тягне за собою вимогу виявлення цього рівня в кожного суб'єкта навчання. Відповідне вивчення учнів слід розглядати як передумову індивідуалізації навчання.

По-третє, розвивальне навчання не призводить до нівелювання рівнів розвитку учнів. Таким чином, індивідуалізація потрібна не лише як похідний момент для розвитку, а ця необхідність зберігається протягом усього періоду навчання.

По-четверте, розвиток розумових здібностей передбачає спеціальні засоби – розвивальні завдання, які за змістом мають бути оптимального рівня складності і які потребують формування раціонального вміння розумової праці. Звідси з'являється необхідність у наявності відповідних засобів навчання за індивідуалізованого навчання [7].

Таким максимально ефективним засобом індивідуалізації навчання на будь-якому рівні є активне використання інформаційних технологій, які дають змогу ефективно вивчати з використанням найрізноманітніших діагностичних методик індивідуально-психологічні особливості суб'єктів навчання в цілому; виявляти їх здібності, здатності, нахили, загальні та предметні інтереси, особливості протікання когнітивних процесів тощо. Причому результати, отримані за наслідками проведення діагностичних процедур, можуть бути також швидко опрацьовані, класифіковані, узагальнені та інтерпретовані для подальшого врахування під час планування, організації, здійснення, контролю, аналізу та вдосконалення процесу індивідуалізації навчання.

У більшості сучасних енциклопедичних видань індивідуалізацію трактують, відштовхуючись від латинського *individuum*, що у перекладі означає «особа», «окрема людина», «особистість». І залежно від того, яке з цих понять прийнято в якості родового, змістове наповнення індивідуалізації може бути зрозуміло як виокремлення особистості чи особи за її індивідуальними властивостями; відособлення особистості, оформленість її окремоті, унікальності та неповторності; прийняття до уваги особливостей кожного індивідуума

Проблему індивідуалізації навчання сучасні психологи (М. Боришевський [1]) пов'язують з проблемою професіоналізації особистості студента. Зазначається, що професіоналізація може відбуватися формальним та неформальним шляхом. І індивідуалізація навчання сприяє розгортанню професіоналізації саме за другим напрямком – коли студент самостійно висуває мету самовдосконалення, що актуалізує потреби, настанови, переконання, ідеали, у відповідності до яких повинен здійснюватися професійний розвиток та становлення майбутнього спеціаліста.

Грунтовні узагальнення, актуальні в контексті вивчення проблеми індивідуалізації, робить у своєму дослідженні, присвяченому індивідуалізації професійної підготовки студентів у сучасному вищому педагогічному навчальному закладі Т. Бурлакова. Аспектний розгляд індивідуалізації у низці педагогічних досліджень дали змогу їй зробити певні висновки, а саме:

- на змістовому рівні аналізу визначень поняття різні аспекти відбивають акцентування уваги авторів на бачення різного сенсу індивідуалізації та її реалізації в освітній практиці; так, індивідуалізація як явище представляє собою об'єктивний факт і в реальному житті, і в освітньому процесі; індивідуалізація як принцип призначена для пояснення змін, що відбуваються з людиною, у тому числі й у професійній підготовці;

- на теоретичному рівні аналізу виявляються не суголосні, а іноді навіть суперечливі по відношенню одна до одної характеристики поняття (подія, факт – зміна, рідкість та виключність – узагальненість та ін.);

- багато авторів трактують індивідуалізацію як певний визначений стан навчального процесу, що видається неоднозначним припущенням;

- за традиційного розуміння індивідуалізації спостерігається різний рівень акцентування уваги на відборі форм, методів і прийомів навчання, тобто на її «зовнішній» стороні, що здійснюється в напрямі від учителя до учня, від викладача до студента [2].

Викладені аргументи, говорить дослідниця, що традиційне розуміння індивідуалізації у педагогіці не може бути основою сучасного дослідження. Для здійснення спроби щодо пошуку нових інноваційних способів розв'язання задачі наповнення педагогічним змістом цього поняття існують певні передумови.

Т. Бурлакова також наголошує: індивідуалізація не може розглядатися лише як форма чи засіб навчання. Вона має сприйматися як перетворювальна діяльність щодо розвитку людини й позитивного розвитку її внутрішнього світу. Слід також виділяти та характеризувати сутність і специфіку внутрішньої та зовнішньої сторін індивідуалізації і їх можливостей для професійного становлення та розвитку майбутнього фахівця [3].

Сутнісно важливими щодо розуміння індивідуалізації навчання студентів є положення, що відображують специфіку певної майбутньої професійної діяльності. Т. Бурлакова говорить про специфіку індивідуалізації підготовки майбутнього вчителя у вищому педагогічному навчальному закладі. Це відбивається в наступному: усвідомлення студентом себе як майбутнього педагога відбувається завдяки глибокому засвоєнню професійних цінностей та педагогічного досвіду. Відповідно, на початковій стадії індивідуалізацію варто розглядати як накопичення енергії, дії, що відбуваються одночасно зі включенням майбутнього вчителя до системи зв'язків і відношень з усіма учасниками педагогічного процесу. У той же час внутрішня основа індивідуалізації, що зумовлює цілісний характер індивідуального буття, полягає в умінні підпорядкувати свої сили єдиній меті. Це означає, що визначальною характеристикою індивідуалізації підготовки педагога у вищій школі має стати цілеспрямованість [3].

Потреба в індивідуальній позиції передбачає власний спосіб існування. У свою чергу, власний спосіб існування у професії передбачає наявність індивідуальної позиції кожного студента відносно обраної професії.

Індивідуалізація, що визначається як процес становлення індивідуальності, продовжує виклад свого бачення проблеми Т. Бурлакова, сприяє здобуттю студентом усе більшої самостійності та відносної автономності, що виявляється в здатності до самовизначення та саморегулювання. Необхідною умовою індивідуалізації є формування в студентів здатності до самоаналізу, мотивації та рефлексії.

Індивідуалізація представляє собою єдність само-реалізації та самовіддачі. З одного боку, вона спонукає людину до найбільш повного вияву й розвитку своїх можливостей і здібностей, до пізнання власної природи; а з іншого – стимулює бажання видавати отримані знання.

Процес професійної підготовки є глибоко індивідуальним: студент свідомо та самостійно перетворює зовнішнє на внутрішнє, тобто власне своє.

Усвідомлення того, що індивідуальність особистості розвивається під час перебування у вищій школі саме за умови ефективної індивідуалізації освіти. Дидактичний феномен індивідуалізації освіти в цілому розглядається в сучасній педагогічній теорії за певними напрямками відповідного його вивчення та з'ясування ефективних механізмів імплементації в освітню практику, а саме:

- варіативність ступеня диференціації навчання;
- різноманітні альтернативи щодо побудови змісту освіти, що передбачають забезпечення індивідуального темпу просування, засвоєння знань (здобуття компетенцій та компетентностей);
- реалізація індивідуального (індивідуалізованого) навчання для кожного окремого студента [5].

Для студента індивідуалізація проявляється:

- у зростанні частки самостійної роботи (відповідно до принципом «не можна навчити, можна тільки навчитися»);
- у праві впливати на зміст свого навчання (можливість вибору дисциплін і питань для поглибленого вивчення);
- у праві брати участь у побудові своєї освітньої траєкторії (побудова графіка індивідуальної роботи, вибір форм проміжної відпарності);
- у зростанні відповідальності за результати своєї діяльності при реалізації вищевказаних прав.

Від викладача перехід до індивідуалізованого навчання потребує виконання значно більшого числа обов'язкових умов і трудовитрат в «нових» напрямках діяльності.

Дотичні до проблеми дослідження питання висвітлювалися в низці дисертаційних робіт. Особливе значення в контексті вивчення проблеми індивідуалізації самостійної навчальної діяльності студентів засобами інформаційних технологій відіграють теоретичні здобутки авторів, які зверталися до різних аспектів індивідуалізації професійної освіти.

Ще однією закономірністю, за Т. Бурлаковою, є те, що вияв лише зовнішньої сторони індивідуалізації не забезпечує індивідуальної позиції студента відносно педагогічної діяльності. Системне вивчення сутності

індивідуалізації та уточнення змісту поняття дало змогу дослідниці встановити, що продуктивність цього процесу пов'язується з виявом внутрішньої сторони індивідуалізації навчання студента, обумовленої особистісно-діяльнісними чинниками, якостями власної (індивідуальної) освітньої (навчально-виховної) діяльності студентів [3].

Також виявлено закономірність необхідності зміни періодів впливу переважно зовнішньої сторони індивідуалізації періодами домінування внутрішньої сторони індивідуалізації у процесі професійної підготовки задля реалізації в студента потреби у самовизначенні. З'ясовано, що різне співвідношення між зовнішньою та внутрішньою сторонами індивідуалізації на різних етапах освітнього процесу визначає глибину індивідуальних та особистісних змін студента, стимулює його потребу до самовизначення. У ході становлення індивідуальності студента об'єктивно зменшується необхідність зовнішньої сторони індивідуалізації й одночасно зростає роль внутрішньої сторони індивідуалізації, але взаємопереходи між ними зберігаються.

Як уже було зазначено, побудова ефективної моделі навчання, яка відповідала б умовам сьогодення можлива на засадах ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів, якість якої, у свою чергу, переконані, можна значно підвищити через реалізацію дидактичних механізмів її індивідуалізації. Отже, вважаємо, що розкрити весь дидактичний потенціал самостійної навчальної діяльності студентів можливо за умови її індивідуалізації. Існують різні підходи щодо визначення поняття індивідуалізація. У багатьох авторів дефініції різняться й залежать у кожному випадку від цілей та засобів навчання.

Індивідуалізацію можна інтерпретувати як організацію освітнього процесу, беручи до уваги індивідуальні особливості студентів, завдяки яким студенти вирішують поставлені проблеми в аудиторний та позааудиторний час, виконуючи самостійну навчальну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М. Й. Розвиток здатності до саморегуляції поведінки як вияв суб'єктного становлення особистості / Мирослав Йосипович. Боришевський // Психологія суб'єктної активності особистості. – К.: Знання, 1993. – С. 18-19.
2. Бурлакова Т. В. Індивідуалізація професійної підготовки студентів в педагогічному вузі. – Дис. ... на соискание ученой степени д-ра пед. наук: 3.00.08 / Татьяна Вячеславовна Бурлакова. – Шуя, Шуйский ГПУ, 2009. – 438 с.
3. Бурлакова Т. В. Принципы индивидуализации профессиональной подготовки будущих учителей / Т. В. Бурлакова // Педагогика. – 2008. - № 4 (7). – С. 40-44.
4. Голант Е. Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения / Евгений Яковлевич Голант. – Казань: Татарское кн. из-во, 1971. – 134 с.
5. Ковалевский И. А. Организация самостоятельной работы студентов / И. А. Ковалевский // Высш. образование в России. – 2000. – №1. – С. 114-115.
6. Рабунский Е. С. Индивидуальный поход в процессе обучения школьников / Е. С. Рабунский. – Москва : Педагогика, 1975. – 184 с.
7. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – Москва: Педагогика, 1990. – 188 с.

REFERENCES

1. Rubanskiy, I.S. The approach of individualization in the process of teaching / I.S. Rabunskiy. – Moscow.: Pedagogics, 1975. – 184 p.
2. Boryshevskiy, M. Y. The ability development to self-regulate a behavior as a demonstration of the subjectivity of a personality formation / Myroslav Yosopovych Boryshevskiy // Pshycology of a subjective activity of a personality. – K.: Znannya, 1993. – P. 18-19.
3. Burlakova, T.V. Individualization of a professional training of students at pedagogical universities. – Dis.: 3.00.08 / Tatyana Vyacheslavovna Burlakova. – Shuya, SPU of Shuya, 2009. – 438 p.

4. Burlakova, T.V. The principles of individualization of future teachers' teaching / T.V. Burlakova // Pedagogics. – 2008. – IV(7). – P.40-44.
5. Kovalevskiy, I. A. Organization of students' self-education / I.A. Kovalevskiy // Higher education in Russia. – 2000. - №1. – P.114-115.
6. Golant, E.Y. About the development of self-sufficiency and creativity in the process of education / Evgeniy Yakovlevich Golant. – Kazan: Tatarskoe publishing, 1971. – 134 p.
7. Unt, I.E. Individualization and differentiation of education / I. E. Unt. – Moscow: Pedagogics, 1990. – 188 p.

The issue of individualization and differentiation of the educational process

M. V. Maloivan

Abstract. Based on the analyses of scientific resources the essence of the notions individualization, differentiation and personalization in the process of education has been outlined in this article. The difference between them has been determined and the impossibility of their interchangeability has been stated via the analysis of psychological and pedagogical resources. Different views of scientists as for the issue of individualization of education have been studied and personal definition has been given.

Keywords: *individualization, differentiation, personalization, individuation of education, informational technologies.*

Проблема становления индивидуализации и дифференциации учебного процесса

М. В. Малоиван

Аннотация. В статье на основе анализа научных источников охарактеризована сущность понятий «индивидуализация», «дифференциация» и «персонализация» в процессе организации учебного процесса. Путем анализа психолого-педагогических источников выделена разница между этими понятиями и указана невозможность их отождествления. Проанализированы различные взгляды ученых об индивидуализации обучения и представлены собственные толкования и видения. Построить эффективную модель обучения, которая отвечала бы условиям настоящего, возможно посредством реализации дидактических механизмов ее индивидуализации.

Ключевые слова: *индивидуализация, дифференциация, персонализация, индивидуализация учебного процесса, информационные технологии.*

Urgent directions in scientific research of informatization of preschool education in Ukraine

Yu. Nosenko,* V. Bogdan, Zh. Matyukh

Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: LuckyJue@ukr.net

Paper received 30.01.2016; Revised 10.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Abstract. The authors examine the expediency and importance of informatization of preschool education; outline the main normative basis of Ukrainian in this area. The goals and directions of informatization of preschool education are defined, including the introduction of ICT in educational process and management, the formation and development of digital competence of preschool education participants. A number of problems and contradictions of informatization of preschool education is defined. The urgent directions in the research of problems of informatization of preschool education are appointed.

Keywords: *scientific research, preschool education, informatization of preschool education, cloud services, digital competence.*

The modern society is characterized by rapid development of information and communication technologies (ICT), which are integrated into all life spheres – economy, industry, science, culture, education and others. The introduction of new technologies, wide distribution of personal computers and their "successors" (laptops, netbooks, tablet PCs, smart phones, etc.), development of communication networks, web and cloud services ensure the dissemination of data flow, promotes the formation of global information space, establishment of information and knowledge society.

Various aspects of the information society were considered by researchers: D. Bell, V. Bykov, V. Havlovskyy, A. Halchynskiy, N. Hendina, V. Zhukov, V. Inozemtsev, M. Castells, D. Lyon, A. Rakitov, A. Toffler, V. Tsimbalyuk and others.

Problems of informatization of the educational sector, as an integral part of becoming knowledge society is reflected in the researches of V. Bykov, A. Gurzhiy, V. Dyvak, M. Zhaldak, L. Kartashova, T. Smith, V. Lapinskiy, A. Lyashenko, N. Morze, Y. Mashbyts, S. Rakov, A. Spivakovskiy, O. Spirin, J. Parkinson, S. Papert, K. Richards, D. Reynold, R. Hamilton.

Among the researchers who have studied the possibility of using ICT in preschool education worth to mention L. Bosova, Yu. Horvits, A. Horyachev, A. Datsenko, A. Zvoryhina, S. Ivanova, N. Kirichenko, O. Korehanova, G. Lavrentyeva, T. Markova, V. Motorin, S. Novosyolova, Yu. Pervin, T. Ponimanska, and others.

The use of ICT in preschool educational institution is a new and complex issue, and requires fundamental scientific study.

The *purpose* of the article is to define the main urgent directions in scientific research of informatization of preschool education in Ukraine.

The introduction of ICT in preschool education is one of the newest current scientific and pedagogical issues. As noted by T. Datsenko [3], informatization of preschool education is completely objective and inevitable process. The appearance of the variety of high-tech learning tools (computers, tablets, digital projectors, multimedia boards, etc.) promotes the development of new educational environment. The production of multimedia educational products for preschoolers, such as computer games, electronic encyclopedias, cartoons, training videos and programs, websites, etc., is expanding. To some extent, the interest of preschool educators and specialists in

opportunities of ICT use in professional activities is growing.

Normative background (case of Ukraine). Preschool education is compulsory part of the system of life-long learning in Ukraine and covers children aged 2 months –7 years (depends on the type of preschool institution). The feasibility and importance of informatization of preschool education is highlighted in a number of state regulatory Ukrainian documents.

As it is stated in the "National Doctrine of Education Development", the priority of education development is the introduction of modern information and communication technology for further improvement of the learning process, accessibility and effectiveness of education and training of young generation for life in conditions of the information society.

Within the implementation of the National Programme for the development of preschool education till 2017 (approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine, resolution № 629, 13 April 2011) the provision of preschool institutions by universal educational-computer systems and Internet-connection is envisaged.

The document "Reform of the education system in the year of education and information society" [10] states the priorities of education system reforming: creating the general educational space, improvement of education management, etc.; defines the priorities for further development of preschool education in Ukraine: content update, introduction of new technologies, facilitation of innovating work in pre-schools.

The national standard "Basic component of preschool education (revised)", approved in 2012, was expanded by introducing a new education line "Computer literacy", which involves the formation of basic digital knowledge and abilities of preschool children.

Preschool sectors for ICT implementation. The main objectives of informatization of preschool education include the following ones: improving the quality and accessibility of education; improving management efficiency; development of digital competence and information culture of the participants of preschool education. Informatization of preschool institution involves the use of ICT in the administrative, financial, economic, educational and methodical activities and covers all main stakeholders: pupils, parents, teaching and administrative staff.

One of the most important reasons, why it is promising to use ICT in preschools, according to researchers [6], is their educational function. Using ICT allows creating conditions in which a child can learn not just the single concept or a specific learning situation, but generalized overview of all similar objects or situations. Therefore, such important operations of thinking as generalization and classification of objects according to certain criteria, is formed.

T. Markov'ska [7] underlines the opportunities of mastering computer technology in preschool age, so that it doesn't cause harm to the child. Thus, in building dialogue "child – computer" the leading role belongs to teacher.

The development of digital competency of preschool teachers, their mastering information and communication technologies will allow fully use of the potential of ICT in learning process, development of children's creative abilities, shaping their personality, enriching the intellectual sphere. The children's interest in multimedia technologies creates additional motivation factor, which stimulates their attention and cognitive interest.

ICT helps to improve the approaches to the organization of educational institution's activity and management. The use of ICT is particularly necessary in the system of education management, because the management decisions are the ones which can influence and change the whole education system and its efficiency, which mainly depends on the accuracy and timeliness of these decisions. The way to improve the system of education management is the implementation of new information systems that allow optimizing the information exchange, workflow, making effective management decisions.

The demand of using ICT makes educational institutions to increase constantly the financial cost for purchase and maintenance of hardware and software, which causes a range of obstacles due to low financial support of educational institutions (especially preschools) in Ukraine. We can partly rectify this problem through implementing cloud technologies, which under certain conditions allow saving cost, directing them only to pay for cloud services used, and in case of free services – mainly for educational, administrative or other processes. Free solutions that can be used, in particular, in preschools, are cloud services of Google, Microsoft Office 365, Ukrainian portal "Klasna otsinka".

The main advantages of cloud services include: availability, low cost (or free of charge – for education institutions), time efficiency, flexibility, reliability, safety, large computing power. Given the benefits of cloud services, they can be successfully used in preschool organizational activities including implementing of workflow (correspondence, conducting electronic notes, diaries and journals, collaborative work with documents, etc.), interaction between the staff, managers and other stakeholders (creation personal virtual offices, interactive receptions, virtual classrooms, discussion forums, etc.) and others.

Using cloud services in management reveals a range of significant advantages for chief staff: efficient management of processes and resources; providing affordable communication; improving the efficiency of core activities; more effective decision-making;

increasing objectivity in the assessment of staff; saving time, material and human resources; reduction of routine work [1; 2], and others.

Currently, special importance is the awareness of the modern preschool manager in fundamentally new requirements for the organization of management processes, his/her willingness to use ICT in professional activities. The formation of professional competences of modern preschool managers in terms of education informatization is an important scientific and pedagogical issue. Its solving requires changes in the content of the existing system of managers' training, creation of favorable organizational and pedagogical conditions for introduction of modern ICT in preschool institutions.

Problems and contradictions. In addition to determining the need and feasibility of informatization of preschool education, benefits and opportunities of using ICT in preschools, analysis of sources revealed a number of problems and contradictions:

- between the need for development of information society and insufficient computerization and informatization of preschool education;

- between a wide range of possibilities of using modern ICT to organize and support the learning process of preschool children and insufficient development of appropriate methodological support;

- between the recognized potential of using ICT in enhancing the quality of education and insufficient preparedness and competence of preschool teachers to use these technologies in professional activity;

- between the wide opportunities of using ICT in management and insufficient digital competence of managers of preschool education;

- between high requirements to professional competence of educators and administrative staff of preschool education sector and the real level of their training, etc.

Urgent directions in scientific research. The need to solve these and other contradictions causes relevance of fundamental scientific and pedagogical research of issues of preschool education informatization. In particular, we see the prospects and feasibility of studies in the following areas:

- study of didactic possibilities of using ICT in educating work with preschool children;

- development of psychological and pedagogical, methodological support for using ICT in the educational process of preschool institution;

- formation and development of digital competence of preschool educators;

- projecting information management systems of preschool education;

- formation and development of digital competence of preschool management staff.

Among other things, it is worth noting the relevance of research on the development and justification of scientific-methodological and theoretical-methodological foundations of ICT in the development of a new concept – inclusive education for all-round development and full integration of children with disabilities in social relations [4 ; 8; 9]. Today this problem is insufficiently investigated in Ukraine.

An important issue is also the development of psychopedagogical and teaching ergonomics requirements for electronic educational resources developed for preschool children, normalization of these requirements through appropriate standards. It should be noted that the current standardization and unification slightest approaches to determining the quality of educational software, tools, systems, especially in the area of preschool education remains quite low in Ukraine [5].

The open question is also developing the sanitary requirements to using ICT in work with children of preschool age. The current Ukrainian state standard 5.5.6.009-98 – State sanitary rules and norms "Arrangement and equipment of computer techniques cabinets in educational institution and regime of students work on personal computers" does not reflect the requirements for this age group.

Therefore, the implementation of information and communication technologies in preschool education can contribute to improving the organization of educational process; improving the quality of preschool education; improving the professional skills of educators, development of creativity, adaptability and innovation; forming digital competence of preschool education participants; improving management, increasing the degree of transparency and quality; ensuring interaction with parents and the public, etc.

ICT has to become an integral part of the modern educational institution, optimize and significantly improve internal processes. We consider the level of technical equipping integrated with digitally high-competent staff to be the crucial indicator of the capacity of the modern preschool institution.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богдан В. О. Оптимізація управління дошкільним навчальним закладом засобами хмарних технологій [Електронний ресурс] / В. О. Богдан // Матеріали Звітної наукової конференції Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. – К.: ІТЗН НАПН України, 2015. – Режим доступу: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Tezy_Bogdan%20V_178_1426070574_file_178_1426159582_file._2015_178_1426070574_file_178_1426159582_file.doc
2. Богдан В. О. Перспективи впровадження хмарних технологій в дошкільній освіті [Електронний ресурс] / В. О. Богдан // Матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених «Наукова молодь-2014». – К.: ІТЗН НАПН України, 2014. – Режим доступу: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Bogdan_95_1417554244_file.doc
3. Даценко Т. О. Інформаційно-комунікативні технології в дошкільній освіті: перспективи та ризики впровадження / Т. О. Даценко // Наукові записки НПУ ім. М. Гоголя. – Серія психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 3. – С. 18-20.
4. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти / Ю. Г. Запорожченко // Інформаційні технології в освіті: 36. наук. праць. – Херсон: ХДУ, 2013. – № 15. – С. 138–145.
5. Запорожченко Ю. Г. Розвиток міжнародних стандартів у сфері інформаційно-комунікаційних засобів навчання / Ю. Г. Запорожченко // Вища освіта України. – К.: ТОВ «Гнозис», 2011. – Додаток 2 до № 3, том IV (29). – С. 97–105.
6. Ляшенко С. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес / С. Ляшенко, З. Зінченко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2013. – № 7. – С. 16-27.
7. Марковська Т. В. Стан і перспективи впровадження ІКТ в практику дошкільної освіти / Т. В. Марковська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 1. – 2012. – С. 29-32.
8. Матюх Ж. В. До проблеми використання засобів ІКТ в інклюзивному середовищі дошкільного навчального закладу [Електронний ресурс] / Ж. В. Матюх // Матеріали Звітної наукової конференції Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. – К.: ІТЗН НАПН України, 2015. – Режим доступу: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Tezu%20Matuh_172_1425984725_file.doc
9. Матюх Ж. В. Можливості використання ІКТ в інклюзивному дошкільному навчальному закладі [Електронний ресурс] / Ж. В. Матюх // Матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених «Наукова молодь-2014». – К.: ІТЗН НАПН України, 2014. – Режим доступу: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Matuh%20tezu_77_1417370861_file.doc
10. Реформа системи освіти в рік освіти та інформаційного суспільства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/1454/reformaosvitivrikosviti1/>

REFERENCES

1. Bogdan, V. O. Optimizing the preschool management by the tools of cloud technologies [Electronic resource] // Reporting conference of the Institute of Information Technologies and learning Tools of NAES of Ukraine, 2015. URL: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Tezy_Bogdan%20V_178_1426070574_file_178_1426159582_file._2015_178_1426070574_file_178_1426159582_file.doc
2. Bogdan, V. O. Prospects of the introduction of cloud technology in preschool education [Electronic resource] // II Ukrainian scientific conference of young scientists "Scientific youth - 2014", 2014. URL: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Bogdan_95_1417554244_file.doc
3. Datsenko, T. O. Information and communication technology in preschool education: prospects and risks of introduction // Scientific notes of NPU named after M. Hohol': Series of psychological and pedagogical sciences, 2012. № 3. P. 18-20.
4. Zaporozhchenko, Yu. G. Use of ICT to improve the quality of inclusive education // Information technologies in education, 2013. № 15. P. 138–145.
5. Zaporozhchenko, Yu. G. The development of the international standards in the sphere of educational ICT // Higher education of Ukraine, 2011. Addition 2, № 3, volume IV (29). P. 97–105.
6. Lyashenko, S., Zinchenko, Z. Integrating ICT in the educational process // Mentor Methodist of preschool institution, 2013. № 7. P. 16-27.
7. Markov'ska, N. V. State and prospects of integrating ICT in the practice of preschool education // Computer in school and family, 2012. № 1. P. 29-32.
8. Matyukh, Zh. V. The problem of the use of ICT in an inclusive preschool environment [Electronic resource] // Reporting conference of the Institute of Information Technologies and learning Tools of NAES of Ukraine, 2015. URL: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Tezu%20Matuh_172_1425984725_file.doc
9. Matyukh, Zh. V. Possibilities of ICT in inclusive preschool educational institution [Electronic resource] // II Ukrainian scientific conference of young scientists "Scientific youth –

2014", 2014. URL: [http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/
/Matuh%20tezu_77_1417370861_file.doc](http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/Matuh%20tezu_77_1417370861_file.doc)

<http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/1454/reformaosvitivrikosviti1/>

10. Reform of the education system in the year of education and information society [Electronic resource]. URL:

Актуальные направления научных исследований информатизации дошкольного образования в Украине

Ю. Г. Носенко, В. А. Богдан, Ж. В. Матюх

Аннотация. Авторами рассмотрен вопрос целесообразности и важности информатизации дошкольного образования, обозначены основные государственные документы в этой сфере. Определены цели и направления информатизации дошкольного образования, среди которых – внедрение ИКТ в учебно-воспитательный процесс и управление ДОУ, формирование и развитие цифровой компетентности субъектов дошкольного образования. Определен ряд проблем и противоречий информатизации дошкольного образования. Выделены перспективные направления научно-педагогических исследований проблем информатизации дошкольного образования.

Ключевые слова: научное исследование, дошкольное образование, информатизация дошкольного образования, облачные сервисы, цифровая компетентность.

Технологія виховання громадянської відповідальності учнів

К. А. Пекач

Національний університет біоресурсів і природокористування, м. Київ, Україна

Paper received 30.01.2016; Revised 08.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Анотація. У статті розкрито особливості технології виховання громадянської відповідальності учнів. Аргументовано необхідність займатися вихованням громадянської відповідальності підростаючого покоління в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів. Розкрито змістові складові виховання громадянської відповідальності учнів на основі аксіологічного підходу. Обґрунтовано концептуальні засади формування відповідального громадянина. Розкрито роль суб'єктів виховної взаємодії громадянського виховання учнівської молоді. Наведено найбільш ефективні педагогічні форми, методи, прийоми, засоби виховання громадянської відповідальності учнів.

Ключові слова: громадянин, громадянське виховання, відповідальність, громадянська відповідальність, система цінностей.

Вступ. Науково-технічний прогрес, розвиток технологій у різних сферах буття обумовлюють зростання добробуту, комфорту для населення, сприяють автоматизації не лише промислового виробництва, але й повсякденного життя людини, її побуту. Вивільняючись від фізичної праці людина все більше часу проводить за монітором телевізора, комп'ютера чи певного гаджета, таким чином перетворюючись із суб'єкта реальних відносин у суб'єкт віртуального світу (у віртуальному світі людина отримує те, чого їй бракує в реальному житті, наприклад успіху, перемоги, любові, поваги тощо). Така трансформація зумовлює формування людини, яка прагне підпорядкувати собі реальну дійсність засобами віртуального світу. Так, наприклад, якщо дитина грає у комп'ютерну гру і для того, щоб піднятися на вищий рівень їй необхідно певного учасника гри вдарити, перемогти, вбити, то у відносинах із ровесниками в реальному житті будуть застосовуватися приблизно такі ж дії. У свою чергу жорстокість однієї людини до іншої породжує поширення насилля, антигуманності та аморальності. Таким чином виникає запитання: чи може людина (особливо дитина), що прагне отримувати насолоди від життя усіма доступними засобами бути відповідальним громадянином, сім'янином, працівником? Відповідь однозначна – ні, оскільки відповідальність передбачає насамперед свідоме прийняття і виконання своїх обов'язків як члена сім'ї, команди, суспільства, країни. Відповідальність у першу чергу передбачає повагу до інших людей, забезпечення реалізації їх прав і свобод. Таким чином, відповідальною може бути людина із розвинутими моральними якостями, яка готова співіснувати на паритетних засадах з іншими людьми, у гармонії із навколишнім середовищем. Така людина не вимагає від інших (родичів, керівників, державних чиновників) забезпечити їй кращі умови для життєдіяльності, а наполегливою працею створює їх для себе та оточуючих. Що необхідно зробити для того, щоби сучасне підростаюче покоління було відповідальним? Відповіді на це запитання присвячене наше дослідження.

Мета статті – розкрити технологію виховання громадянської відповідальності учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. Технологію виховання ми розглядаємо як поетапне формування в учнів громадянської відповідальності, на основі

методологічних принципів та підходів, із застосуванням оптимального комплексного методичного інструментарію, шляхом інтеграції виховних зусиль різноманітних суб'єктів взаємодії задля досягнення очікуваного результату – підготовки підростаючого покоління до самореалізації в системі «громадянин-держава». Таким чином технологія виховання громадянської відповідальності дає відповіді на такі основні запитання.

1. Чи є в сучасних умовах глобалізації та інтеграції потреба займатися вихованням громадянської відповідальності?

2. Які змістові складові виховання громадянської відповідальності або ж що необхідно формувати?

3. Які концептуальні основи формування відповідального громадянина?

4. Хто повинен здійснювати громадянське виховання учнівської молоді, тобто які суб'єкти виховної взаємодії?

5. Як на практиці реалізувати процес виховання громадянської відповідальності учнів, які обрати ефективні педагогічні форми, методи, прийоми, засоби?

У XXI столітті проблема формування відповідальної особистості стає все актуальнішою. Розвиток науково-технічного прогресу дозволяє окремим людям впливати на все більшу кількість населення та навколишнє середовище. Безвідповідальні дії та рішення у такому випадку можуть завдавати все більшої шкоди як окремій людині, країні, так і світу.

Відповідальність ми вважаємо за доцільне структурувати за середовищем життєдіяльності людини (рис. 1).



Рис. 1. Рівні відповідальності особистості

Так, людина є біологічним видом, вона приналежна до біосфери, тому вона повинна усвідомлювати себе невід'ємною частиною природи. Людина народжується і виховується у сім'ї, у дорослому віці створює власну родину, а тому їй повинна відповідально ставитися до виконання синівських, батьківських, сімейних обов'язків. Людина живе у певному суспільстві має громадянство однієї чи кількох країн, а тому вона повинна усвідомлено та сумлінно виконувати існуючі норми та громадянські обов'язки. Людина живе на планеті Земля – це наш спільний дім, а тому ми повинні разом дбати один про одного, про середовище нашого спільного існування. У ХХ столітті фашизм забрав життя мільйонів людей різних національностей, не обмежуючись кордонами однієї держави. За даними ООН від СНІДу уже померло більше 30 мільйонів людей у світі. Щорічно через збройні конфлікти та тероризм гинуть тисячі безневинних людей на різних континентах. Аварія на Чорнобильській атомній електростанції завдала величезної шкоди Україні, але наслідки були відчутними й далеко за її межами. У ХХ столітті Ганс Йонас сформулював імператив нової етики, а саме «чини так, щоб наслідки твоєї діяльності не були руйнівними для майбутньої можливості такого життя» [1]. Таким чином, забезпечення можливості існування людства у майбутньому залежить від відповідальності окремих людей та держав за умов їх інтеграції навколо ідеї майбутнього життя. Людство уже сьогодні об'єднується навколо ідеї спільного ведення економіки, через створення різноманітних економічних союзів (наприклад економічний і монетарний союз Європейського союзу, Митний союз), спільної системи безпеки (НАТО, ОБСЄ), спільного вирішення глобальних проблем, зокрема екологічних, продовольчих, військово-політичних (ООН). Хорошим прикладом інтеграції зусиль різних країн щодо вирішення важливих проблем життєдіяльності є Європейський Союз (ЄС). Відповідно до Лісабонського договору основним цілями ЄС є забезпечення громадянам їх прав і свобод, безпеки та правосуддя без внутрішніх кордонів; сприяння соціальній справедливості та соціальному захисту; сприяння економічній, соціальній та територіальній згуртованості держав-членів ЄС; підтримання та поширення демократичних цінностей та ін. [2]. Приклад функціонування Європейської Союзу свідчить, що кожна держава-член зберігаючи свою ідентичність, культуру, мову, традиції забезпечує своїм громадянам стабільніші умови праці, дотримання прав і свобод, безпеки тощо. У свою чергу від населення вимагається свідоме дотримання існуючих нормативно-правових та моральних норм, тобто необхідність бути відповідальними громадянами. Значні порушення існуючих норм групою людей в одній країні, призводять до її ослаблення, що в свою чергу послаблює і Союз в цілому. Отже, з упевненістю можна стверджувати, що в умовах глобалізації та інтеграції зростає роль окремої людини – відповідального громадянина, починаючи від простого робітника, який відповідально виконує свої

професійні, батьківські обов'язки до президента чи прем'єр-міністра.

Які змістові складові виховання громадянської відповідальності або ж що необхідно формувати?

Змістовими елементами виховання громадянської відповідальності є система цінностей. Основними її складовими є цінності громадянського суспільства та демократії. Так найважливішою цінністю є цінність Людини, її життя, свобода, честь і гідність. Якщо у суспільстві немає поваги до окремої людини, якщо недотримуються її права і свободи, тоді немає сенсу говорити про громадянську відповідальність. Людина, яка не має свободи, не може нести відповідальності. Так, наприклад, якщо людину викрали та незаконно утримують у невідомому місці, чи може вона у цей час доглядати за дітьми, працювати на підприємстві, іти на вибори? Звичайно, ні. Таким чином, тільки вільна людина може нести відповідальність за свої вчинки чи бездіяльність.

Формування цінності Людини необхідно здійснювати на різних рівнях. Так, сучасні міжнародні документи (Загальна декларація прав людини проголошена Генеральною Асамблеєю Організацією Об'єднаних Націй у 1948 році, Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод) не тільки визначають людину найвищою цінністю, але й гарантують кожному, хто перебуває під їхньою юрисдикцією, визначені права і свободи. Сучасні реалії свідчать про гуманне міжнародне право щодо людини. Так, сотні тисяч біженців отримують притулок, необхідні засоби до існування у європейських країнах, хоча не є громадянами цих країн. Від біженців вимагається тільки одне – дотримання існуючих у суспільстві, де вони тимчасово перебувають, моральних та правових норм.

Цінність людини необхідно культивувати і на загальнодержавному рівні. Проголошується і дотримується цінність людини в країнах із демократичним стилем управління, оскільки авторитарний режим нівелює роль окремого громадянина.

Важливо, щоб цінність людини культивувалася в суспільстві, в усіх його інституціях, у першу чергу в засобах масової інформації, в кіномистецтві та телешоу, в навчальних закладах, на вулиці, в сім'ї. Ставлення дитини до людей і навколишнього світу формується в процесі їх соціалізації. Дитина народжується на світ, за Дж. Локком як «tabula rasa», а «дев'ять десятих людей стають такими, якими вони є, тільки завдяки вихованню» «I think I may say that of all the men we meet with, nine parts of ten are what they are, good or evil, useful or not, by their education» [3]. Для того, щоби підрастаюче покоління усвідомлювало важливість цінності людини та щоб ця цінність стала пріоритетною необхідно цілеспрямовано та системно здійснювати виховну роботу як із дітьми, так і з дорослими. Діти наслідують дорослих, спостерігають за ними, спілкуються, будують взаємини, їх ставлення до людей є визначальним. В. Сухомлинський, працюючи директором сільської школи, відзначав, що у процесі виховної роботи «було багато спеціально створених, передбачених, «збудованих» людських відносин, які мали на меті те, що у душах вихованців глибоко утвердилася повага до людини, як

вищої цінності, щоб з дитинства людина була другом, товаришем, братом іншої людини» [4, с. 11]

Таким чином, базовою цінністю є цінність Людини. На її основі розвиваються й інші громадянські цінності, зокрема:

- толерантне ставлення до людей, незалежно від їх мови, статі, національності, релігійної приналежності, політичних переконань;
- повага до приватної власності інших людей;
- верховенство права та дотримання норм закону;
- активна участь у громадському житті суспільства;
- повага до демократично обраної влади та державних інституцій;
- готовність до захисту індивідуальних прав і свобод;
- свобода слова;
- рівність у можливостях та перед законом;
- самовідповідальність особистості.

Отже, у процесі розвитку громадянської відповідальності необхідно формувати в учнівської молоді ціннісне ставлення до: оточуючого світу; навколишнього середовища; Людини; закону; державних інституцій та демократично обраної влади; прав і свобод інших людей; праці; самого себе.

Концептуальну основу формування відповідального громадянина становлять ідеї вітчизняних та зарубіжних вчених, наукові концепції і теорії, методологічні підходи. Концептуальними є ідеї:

- про роль народності, мови, самобутності у вихованні громадянина, про відношення загальнолюдського і національного (К. Ушинського);
- необхідності конструювання виховного ідеалу громадянина на засадах демократичних цінностей (Г. Ващенко);
- важливості виховання майбутнього громадянина засобами колективу і праці (А. Макаренко);
- виховання людини в людині (В. Сухомлинський);
- про роль середовища у вихованні громадянина (Дж. Локк);
- необхідності усвідомлення молоддю пріоритетних завдань розвитку країни, існуючих норм за виконання громадянських обов'язків (Г. Кершенштайнер);
- важливості вмотивованості до виконання ролі громадянина та необхідності самореалізації в системі «громадянин-держава» (Р. Маслоу);
- про взаємообумовленість свободи та відповідальності (В. Франкл);
- розвитку колективної відповідальності у визначеному комунікативному середовищі (К.-О. Апель).

Основними науковими теоріями, які є методологічним підґрунтям виховання відповідального громадянина є екзистенціалізм, теорія природного права, «етика відповідальності» Г. Йонаса. Екзистенціалізм (М. Гайдеггер, К. Ясперс, А. Камю, Ж. Сартр, В. Франкл), як один із провідних філософських напрямів ХХ століття, є базисом виховання відповідального громадянина, оскільки людина має не тільки свободу вибору, але й сама відповідає за свій

вибір, за власний розвиток, за умови життєдіяльності, зрештою і за країну в якій живе і яку творить. Так, В. Франкл відзначає, що «екзистенційний аналіз не визнає людину вільною, не визнаючи її в той же час відповідальною» [5, с. 115] (В. Франкл). Теорія природного права (Сократ, Платон, Б. Спіноза, Т. Гоббс, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода та ін.) закріплює за громадянином невід'ємне право на базові цінності громадянського суспільства, зокрема право на життя, честь, гідність, свободу пересування, право на приватну власність, особисту недоторканість, право на насильницьку зміну тоталітарної влади тощо. Етика відповідальності Г. Йонаса (принцип відповідальності) зобов'язує кожного громадянина дбати про можливість майбутнього існування людства. Стрімкий науково-технічний розвиток, екологічні проблеми ставлять під загрозу існування людини у майбутньому, а тому, на думку Г. Йонаса, необхідно відмовитися від традиційної антропоцентричної етики та споживацького ставлення до навколишнього середовища, а натомість будувати відповідальні, паритетні відносини. Однією із важливих складових нової етики відповідальності повинна стати державна опіка, а уряди країн спрямувати свої зусилля на вирішення не тільки проблем сьогодення, але й майбутнього життя.

У процесі розвитку громадянської відповідальності в учнів необхідно застосовувати такі основні методологічні підходи як особистісно-орієнтований, аксіологічний, діяльнісний. Особистісно-орієнтований підхід забезпечує врахування індивідуальних особливостей, інтересів, нахилів, здібностей вихованця. Застосування аксіологічного підходу дає можливість формувати у підростаючого покоління системи цінностей, визнаючи при цьому цінність окремої людини – учня – майбутнього громадянина країни. Діяльнісний підхід забезпечує формування громадянської відповідальності учнів, шляхом залучення їх до різноманітних видів суспільно-корисної діяльності (навчання, громадська діяльність, робота в клубах за інтересами тощо).

У процесі виховання громадянської відповідальності учнівської молоді необхідно інтегрувати зусилля різних суб'єктів виховної взаємодії, зокрема сім'ї, педагогів-вихователів, соціальних працівників, громадських (у першу чергу дитячі та молодіжні) організацій, ЗМІ, відомих авторитетних людей. В результаті такої інтеграції учень повинен перетворитися із об'єкта виховних впливів у суб'єкт виховання, тобто він повинен усвідомити необхідність і важливість постійного самовдосконалення та саморозвитку.

Найбільш ефективними формами виховання громадянської відповідальності учнів є флеш-моби, зустрічі з відомими людьми з яскраво вираженою громадянською позицією, тематичні вечори, проекти, конкурси, квести, ігри, тематичні виховні години, перегляд і обговорення художніх та документальних фільмів, тренінги, гуртки, круглі столи, екскурсії, читання художньої літератури, консультування, бесіда. Доцільно застосовувати такі методи виховання як лекція, бесіда, роз'яснення, «відкрита трибуна», дискусія, переконання, приклад, педагогічна вимога,

громадська думка, вправа, створення виховуючи ситуацій, гра, змагання, заохочення, самозобов'язання, «правила поведінки», «оцінка прожитого дня». Вибір форм, методів, засобів та прийомів виховної взаємодії у першу чергу залежить від вікових та індивідуальних особливостей учнів, а також педагогічної майстерності педагога-вихователя.

Висновки. Виховання громадянської відповідальності учнівської молоді – один із пріоритетів системи освіти. В умовах глобалізації та інтеграції зростає роль громадянського виховання підрастаючого

покоління, оскільки спрямовується на формування відповідального громадянина, який здатен будувати відносини з іншими людьми на засадах гуманності, толерантності, поваги до інших культур, релігій. Процес виховання громадянської відповідальності учнів повинен будуватися на системному, технологічному підходах, які передбачають чітку постановку задач та поетапне їх розв'язання задля досягнення основної цілі – виховання відповідального громадянина, який здатен само реалізуватися в системі «громадянин-держави».

ЛІТЕРАТУРА

1. Hans Jonas: Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation, Frankfurt am Main 1979, 415 p.
2. Treaty of Lisbon amending the treaty on European Union and the treaty establishing the european community (2007/C 306/01) // Official Journal of the European Union – 17.12.2007 // <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:306:FULL:EN:PDF>
3. Locke, John. Some Thoughts Concerning Education and of the Conduct of the Understanding. Eds. Ruth W. Grant and Nathan Tarcov. Indianapolis: Hackett Publishing Co., Inc. 1996, 256 p.
4. Сухомлинський В. Народження громадянина / В. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1970. – 288 с.
5. Viktor E. Frankl. Man's Search for Meaning. Beacon Press. 2006, 165 p.

REFERENCES

1. Hans Jonas: Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation, Frankfurt am Main 1979, 415 p.
2. Treaty of Lisbon amending the treaty on European Union and the treaty establishing the european community (2007/C 306/01) // Official Journal of the European Union – 17.12.2007 // <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:306:FULL:EN:PDF>
3. Locke, John. Some Thoughts Concerning Education and of the Conduct of the Understanding. Eds. Ruth W. Grant and Nathan Tarcov. Indianapolis: Hackett Publishing Co., Inc. 1996, 256 p.
4. Sukhomlinsky Vasily. Birth citizen. – K.: The Soviet school, 1970. – 288 p.
5. Viktor E. Frankl. Man's Search for Meaning. Beacon Press. 2006, 165 p.

Technology education Civil Liability students

К. А. Пекач

Annotation. The article discusses the features of technology education students' civil liability. The necessity to educate the younger generation of civil liability in the conditions of globalization and integration processes. Opened education components of civil liability of pupils on the basis of axiological approach. The conceptual bases of formation of a responsible citizen. The role of the subjects of educational cooperation of civic education students. Are the most effective forms of teaching, methods, techniques, means of educating pupils civil liability.

Keywords: citizen, civic education, responsibility, civic responsibility, values.

Технология воспитания гражданской ответственности учащихся

К. А. Пекач

Аннотация. В статье раскрыты особенности технологии воспитания гражданской ответственности учащихся. Аргументированно необходимость заниматься воспитанием гражданской ответственности подрастающего поколения в условиях глобализационных и интеграционных процессов. Раскрыты составляющие воспитания гражданской ответственности учащихся на основе аксиологического подхода. Обоснованы концептуальные основы формирования ответственного гражданина. Раскрыта роль субъектов воспитательного взаимодействия гражданского воспитания учащейся молодежи. Приведены наиболее эффективные педагогические формы, методы, приемы, средства воспитания гражданской ответственности учащихся.

Ключевые слова: гражданин, гражданское воспитание, ответственность, гражданская ответственность, система ценностей.

Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи

Л. Є. Петухова, А. С. Бальоха*

Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна
*Corresponding author. E-mail: timoshkovaalena@gmail.com

Paper received 29.01.2016; Revised 06.02.2016; Accepted for publication 15.02.2.

Анотація. У статті акцентовано увагу на важливості інформатизації освіти у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Розкрито особливості інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як суб'єкт моделі трисуб'єктної дидактики. Визначено сутність, функції та активні складові ІКПС. Наше дослідження проведено на факультеті дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету. До експериментальної роботи були залучені студенти I-II курсів та викладачі факультету. Створення сучасного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища, забезпечуватиме формування професійних компетенцій, передбачених стандартами освіти, діагностику, контроль і коригування знань студентів, внесе значні корективи в модель освітнього процесу сьогодення.

Ключові слова: трисуб'єктна дидактика, інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, інформаційні ресурси, технології.

Вступ. На сучасному етапі інформатизації суспільства та модернізації системи професійної підготовки майбутніх учителів актуалізовано питання інформаційно-ресурсного забезпечення процесу становлення педагога в освітньому середовищі професійної підготовки та нового науково-методологічного підходу до організації навчального процесу, адже майбутній фахівець повинен вміти орієнтуватися в потоці інформації, самостійно поповнювати свої знання, працювати з електронними ресурсами, шукати і знаходити необхідну інформацію, використовуючи для цього найрізноманітніші джерела, виявляти творчий підхід до розв'язання навчально-пізнавальних завдань.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Актуальності впровадження ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) у навчальний процес присвятили свої дослідження зокрема В. Биков, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Извозчиков, Е. Карпова, О. Коваль, В. Монахова, Н. Морзе, Л. Петухова, О. Співаковський. Питання створення, моделювання та проектування інформаційно-освітнього середовища розглянуті в роботах А. Андреева, М. Башмакова, В. Бикова, С. Григор'єва, Р. Гуревича, М. Жалдака, Ю. Жукова, І. Захарової, Д. Качалова, В. Олійника, В. Панюкова, С. Позднякова та ін. Сферу дистанційного та електронного навчання досліджували такі науковці, як: В. Биков, С. Калашникова, М. Карпенко, С. Кудрявцева, В. Кухаренко, П. Стефаненко, В. Тихомиров.

Автори пропонують різні підходи до розуміння сутності та структури інформаційно-комунікаційного середовища, джерела і ресурсів його створення та розвитку. Проте швидкі зміни в інформаційному просторі актуалізують питання функціонування інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як складової цілісного явища освітнього середовища вищого навчального закладу взагалі та професійної підготовки зокрема.

Мета статті – розкрити особливості інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як компонента трисуб'єктної дидактики у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та визначити його сутність та удосконалення в умовах інформатизації освіти.

Матеріали та методи. У зв'язку з переходом до інформаційного суспільства змінюються вимоги до освіти, до особистісних і професійних характеристик майбутніх фахівців, зокрема педагогічної сфери. Тому сьогодні на перший план виходить необхідність навчання майбутнього фахівця ефективно працювати з інформацією, тобто формування в нього інформаційної культури та засвоєння ним інформаційної грамотності, яка є основою освіти впродовж життя [5].

Сучасне комунікаційне середовище інформаційного суспільства розкривається через здійснення фронтальної інформатизації та глобалізації соціально-комунікативних процесів, коли новітні способи й засоби збору, накопичення і переробки даних стають дієвим шляхом налагодження інформаційно-комунікаційних зв'язків в межах професійної підготовки майбутнього педагога.

У сучасних дослідженнях активно розкриваються поняття «інформаційне середовище», «інформаційне освітнє середовище», «інформаційно-навчальне середовище», «інформаційно-комунікаційне середовище» та ін. Так, термін «інформаційно-комунікаційне середовище» у загальному розглядається як відкрита педагогічна система (підсистема), що спрямована на формування творчої інтелектуально і соціально розвиненої особистості.

На думку В. Ясвіна, інформаційно-комунікаційне середовище ґрунтується на інтеграції інформації на традиційних і електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологіях взаємодії, віртуальних бібліотеках, розподілених базах даних, навчально-методичних комплексах і розширеному апараті дидактики [9, с. 56].

У своїй дисертації Ю. Кулик розглядає інформаційно-навчальне середовище як комплекс системних адаптованих інформаційних впливів, що моделюють вплив джерел природного інформаційного середовища відповідної предметної області, і спрямованих на формування компетенцій, необхідних для самостійної взаємодії із природним інформаційним середовищем предметної області [3, с. 37].

У педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка можна знайти наступне визначення

інформаційно-навчального середовища: це сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнями, викладачем і засобами нових інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності учня за умов наповнення компонентів середовища (різні види навчального, демонстраційного обладнання, програмні засоби й системи, навчально-наочні посібники тощо) з предметним змістом певного навчального курсу [1, с.149-150].

Як зазначає Л. Калініна, інформаційне освітнє середовище – це системно організована сукупність засобів передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного й організаційно-методичного забезпечення, орієнтована на задоволення потреб користувачів інформаційних послугах і ресурсах освітнього характеру [2].

Л. Петухова вводить поняття інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як сукупність знанієвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань [7, с. 132-133].

Проведений аналіз дефініцій різних варіацій поняття у контексті дослідження привів нас до наступного узагальнення: сьогодні актуальним виявляється твердження, що інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище є рівноправним суб'єктом освіти поряд з викладачем та студентом. За нашими дослідженнями, компонентами ІКПС є не тільки технології, а й людські ресурси, які постійно їх оновлюють.

В межах такого підходу реалізуються трисуб'єктні взаємовідносини, які ми розуміємо як постійну взаємодію викладача, студента та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища, яка спрямована на реалізацію освітніх потреб студента.

Поява трисуб'єктних відносин створює особливі умови для зародження нової дидактичної моделі, яка є одним із напрямів педагогічної науки про найбільш загальні закономірності, принципи та засоби організації навчання, що забезпечує свідоме та міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок у межах рівноправних взаємин учня (студента), учителя (викладача) та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища (рис. 1) [7].

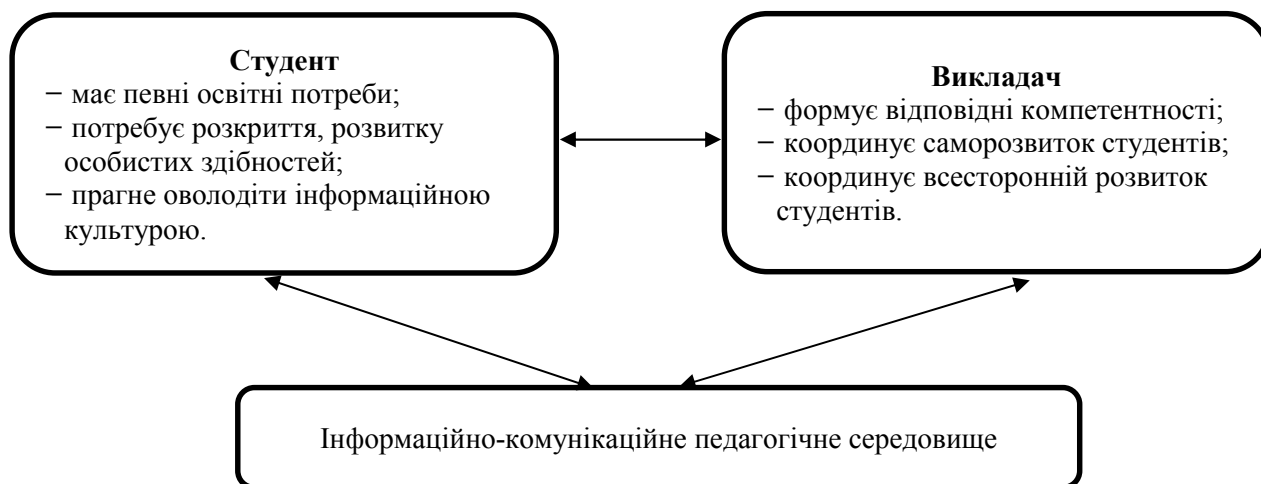


Рис. 1. Схематична модель трисуб'єктних взаємодій

Оскільки ми розглядаємо середовище як самостійний елемент, слід відмітити його активні складові:

- середовище постійно і все більш агресивно збільшує *мотивацію* підростаючого покоління до споживання контенту, що циркулює в ньому;
- середовище надає доступ до *ресурсів* у будь-який зручний для людини час;
- середовище володіє зручним, гнучким, дружнім, інтелектуальним *сервісом*, що допомагає людині знайти необхідні інформаційні ресурси, дані або знання;
- середовище *не емоційне*, воно працює відповідно запитам людини стільки, скільки їй необхідно;
- середовище *наповнюється* інформацією, даними, знанням з величезною, постійно наростаючою швидкістю;
- середовище дозволяє організувати практично безкоштовні, зручні у часі *контакти* між будь-якою кількістю людей, забезпечити зручний і гнучкий

обмін інформацією (причому в будь-якому вигляді) між ними;

- середовище, крок за кроком, стандартизує, а потім інтегрує в собі *функціональність* усіх попередніх, нині, так званих, традиційних засобів отримання, збереження, обробки та представлення необхідної люду інформації, даних і знань;
- середовище бере на себе все більше *рутинних* операцій, пов'язаних з операційною діяльністю людини (це, до речі, одна із найбільших проблем, яку люду очікує у майбутньому – «чим більше доручень – тим більше відповідальності – тим більше небезпеки залишитися без ресурсів»);
- середовище одержує все більше *контролю* над даними та операційною діяльністю люду [7].

Крім того, інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище забезпечує такі функції:

- інформаційну, що надає відкритий доступ до інформації, створює умови для інформаційного обміну;

- інтерактивну, що дозволяє реалізовувати внутрішні й системні зв'язки;
- комунікаційну, що дозволяє підтримувати зв'язки «всередині», а також із «зовнішнім» інформаційним простором;
- координувальну, тобто фіксувати та представляти у взаємозв'язку зміст, який адресований різним суб'єктам;
- розвивальну: розвиток інтелекту, особистих творчих якостей;
- культуроформувальну, що пов'язана з інформаційною культурою;
- професійно-орієнтовальну, орієнтовану на профіль майбутньої професійної діяльності.

До джерел передачі інформації в сучасних умовах відносять бази даних та інформаційно-довідкові системи, електронні підручники й енциклопедії, ресурси Інтернету і т.д. У контексті дослідження інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища у підготовці майбутніх учителів початкової школи особливої уваги потребують автоматизовані навчальні системи, до яких належать: електронні підручники, навчальні комплекси, навчально-методичні комплекси тощо. Їх створення та використання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є дієвим шляхом модернізації системи підготовки майбутніх фахівців [8].

Проведене дослідження є частиною наукової роботи «Формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів у моделі трисуб'єктної дидактики» (науковий керівник – д.п.н., професор Л. Петухова), яке проводиться на базі Херсонського державного університету на факультеті дошкільної та початкової освіти.

Аналіз наукових досліджень та вищесказане дає нам підстави стверджувати, що ефективність використання комп'ютерної техніки для формування знань студентів була б значно вищою, якби навчальний процес був забезпечений спеціально підготовленими педагогічними програмними засобами [4].

Проведення досліджень з даного питання зумовлює використання теоретичних та емпіричних методів дослідження. Так, дослідження показників відношення студентів до використання інформаційних технологій та мультимедійних ресурсів у навчальному процесі є неможливим без проведення аналізу, порівняння та синтезу, визначення основних закономірностей використання їх. Основними засобами отримання результатів є проведення анкетування та аналізу показників готовності, зацікавленості студентів у роботі з електронними навчально-методичними ресурсами.

Зважаючи на можливість безпосередньої взаємодії з учасниками навчального процесу та регулярність проведення опитування, у якості групи респондентів було обрано студентів І-ІІ-х курсів та викладачів.

Важливим завданням було визначити як впливає зміна дидактичної моделі навчання на форми і методи освітнього процесу, відношення студентів до електронних навчальних матеріалів під час аудиторних занять та самостійної роботи, їх мотиваційну

значущість, вплив на професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи. Опитування викладачів було спрямоване на визначення активного використання ними мультимедійних ресурсів, готовності до створення навчально-методичних електронних ресурсів з відповідних дисциплін.

Аналіз результатів дослідження включав порівняння результатів опитування двох вищезазначених груп.

Результати та їх обговорення. Проведення традиційного опитування дозволило нам отримати відповіді серед 100 студентів, які навчаються на І та ІІ курсах факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету.

У ході дослідження ми отримали наступні результати: 65 % респондентів активно використовує інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище під час освітнього процесу, а тому підвищується рівень їх професійної підготовки, відповідно, інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище виступає мотиваційним засобом до навчання; 25 % студентів краще сприймають навчальний матеріал, коли на заняттях використовують електронні ресурси, але самі майже не використовують інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище (лише Інтернет для підготовки до занять); 10 % – частково або взагалі не використовують інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, оскільки не володіють навичкам користування ІТ.

Результати опитування викладачів, дають нам підстави стверджувати, що лише 60 % респондентів використовують на заняттях електронні ресурси. В ході дослідження нам вдалось визначити, що сьогодні немає достатньої кількості програмних засобів, які відповідають сучасним вимогам. У більшості використовуються програми, що були розроблені для певних галузей виробництва й адаптовані до використання в навчальному процесі, а саме – PhotoShop, PowerPaint і текстовий редактор Word, Excel.

Нині в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища кардинально змінюється організація навчального процесу у ВНЗ.

Завдяки можливості розміщення на сайті вишу лекційних матеріалів, змінюється характер навчання. Студент, маючи вільний доступ до матеріалів, може підготуватись до дискусійного обговорення ключових питань з викладачем на лекції. Тоді як викладач має можливість сконцентрувати увагу на розгляд вузлових та актуальних питань, організувати обмін думками, дати відповіді на питання, які цікавлять студентів, замість тотального конспектування.

Головним завданням мультимедійних засобів наочності є структурований супровід діяльності викладача під час лекції.

Звернемо увагу на те, що презентації дозволяють лектору зосередитись на головних питаннях, які необхідно розглянути. Таким чином, традиційна модель, де лектор читає, студент конспектує переходить у модель, де лектор обговорює та організовує дискусії навколо ключових питань лекції.

Завдяки такої форми викладання лекцій студент має можливість отримати необхідну інформацію в експрес вигляді до лекції, під час проведення її, а також під час самостійної роботи в рамках

поставлених викладачем завдань. Такий підхід дозволяє в системному вигляді не тільки формувати, але і поглиблювати інформатичні компетентності майбутніх учителів початкових класів, які пов'язані з пошуком, збереженням, опрацюванням та презентуванням необхідної інформації. Фактично, такий спосіб набуття знань, формування умінь та навичок зі стандарту академічної діяльності студента і викладача стає елементом ментальності, яка в першу чергу, базується на їх інформатичних компетентностях. За такого підходу студент формує здатність реалізувати набуті знання, уміння і навички у тій ситуації, яка чекає його у майбутній професійній діяльності.

Якщо говорити про практичні та семінарські заняття, то вони також набувають нового формату. Крім того, що студенти можуть завчасно опрацьовувати навчальний матеріал, готувати індивідуальні та творчі завдання (відповідно до теми та змісту дисципліни), викладач має можливість корегувати хід проведення заняття, відповідно до рівня підготовки студентів, створювати проблемні ситуації на основі готових відеоматеріалів чи робіт.

В умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища мотивація до професійної діяльності формується, в першу чергу, як спонукання, спрямування, позитивне ставлення до професії, що виявлятимуться в мотивах майбутньої професії. Особисті мотиви, потреби, цілі, наміри, бажання, інтереси студента виступають як внутрішні причини його навчання. Щоб викликати в студента бажання вчитися й розвиватися, збудити інтерес до майбутньої професії, необхідно дібрати відповідний матеріал, продумати його обсяг і способи подачі. Тому виникає необхідність у розробці та створенні електронного навчально-методичного комплексу, який забезпечуватиме формування професійних компетенцій, передбачених стандартами освіти, діагностику, контроль і коригування знань студентів.

Наразі результатом довготривалого дослідження та яскравим прикладом такого електронного продукту є Web-мультимедіа енциклопедія «Історія загальної та

дошкільної педагогіки», яка активно використовується на факультеті дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету під час вивчення курсу «Історія педагогіки» для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» та «Дошкільна освіта». Архітектуру та змістове наповнення даного продукту розробила Л. Петухова з метою оптимізації процесу формування професійних компетентностей майбутніх учителів.

На думку сучасних дослідників, основу єдиного освітнього середовища становить створення і використання цифрових мультимедійних архівів навчальних об'єктів, що об'єднують знання різних наукових дисциплін на основі принципів побудови систем управління знаннями.

Невід'ємною складовою створення інформаційно-комунікаційного середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Їх використання для візуалізації навчального матеріалу дає можливість зробити його більш доступним і легким для сприйняття, систематизованим, наочним, що досягається завдяки використанню інтерактивних, динамічних і мультимедійних засобів при його поданні.

Висновки. Функціонування інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища забезпечує підвищення потенціалу сучасного освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Проте його ефективність залежить від того, наскільки свідомо й активно буде в ньому позиція педагога, його здатність до інноваційної діяльності та педагогічна спрямованість студента як суб'єкта взаємодії. Від знань і навичок використання педагогом можливостей інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища залежить його функціональне багатство, неоднорідність, складність, взаємозумовленість компонентів. Використання інформаційних інновацій може стати умовою створення ефективного освітнього середовища професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Калініна Л. М. Соціально-педагогічна інформація в управлінні закладами освіти, Вересень. – 2001. – №4(18). – С. 83-88.
3. Кулик Е. Ю. Система формирования готовности учителей к конструированию информационной образовательной среды предметного обучения: дис. ... кандидата пед. наук / Е. Ю. Кулик. – М.: ЗГБ, 2005. – 207 с.
4. Кулінка Ю. С. Педагогічний концепт використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі методичної підготовки майбутніх учителів технології / Ю. С. Кулінка // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогіка. – 2014. – № 1(12). – С. 189-194.
5. Новые информационные технологии в образовании для всех : монография / В. И. Гриценко, В. Б. Артеменко, Е. В. Артеменко, Л. В. Артеменко, Л. И. Белоусова; НАН Украины, Междунар. науч.-учеб. центр информац. технологий и систем. – К. : Академ-периодика, 2012. – 268 с.
6. Онищенко І. В. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище як засіб формування мотивації до професійної діяльності в майбутніх вчителів початкових класів. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://ite.kspu.edu/issue-18/p-96-104>.
7. Петухова Л. Є. Інформатичні компетентності майбутнього вчителя початкових класів (В моделі трисуб'єктної дидактики): Навчально-методичний посібник / Л. Є. Петухова – Херсон: Херсонський державний університет, 2010. – 524 с.
8. Співаковський О. В., Вінник М. О., Тарасіч Ю. Г. Побудова ІКТ інфраструктури ВНЗ: проблеми та шляхи вирішення / О. В. Співаковський, М. О. Вінник, Ю. Г. Тарасіч // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Т. 39, № 1. – С. 99-116.
9. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainian pedagogical dictionary / S.U. Honcharenko. – K.: Lybid, 1997. - 376 p.
2. Kalinina L. M. Social and pedagogical information in the management of educational establishments, September. – 2001. – №4 (18). - P. 83-88.
3. Kulyk Ye. Yu. The system of formation of teachers' readiness to designing the information educational environment subject teaching: dis. candidate of ped. science / Ye.Yu. Kulyk. – M.: ZHB, 2005. - 207 p.
4. Kulinka Yu. S. Pedagogical concept of using information communicative technologies in the process of methodical training of future teachers of technology / Yu. S. Kulinka // Science Digest of Melitopol State Pedagogical University. Ser.: Pedagogy. – 2014. – № 1 (12). – P. 189-194.
5. New information technologies in education for everyone: monograph / V. I. Hrytsenko, V. B. Artemenko, Ye. V. Artemenko, L. V. Artemenko, L. I. Bielousova; NAS, Intern. scientific-studies. Information centre of technologies and systems. – K.: Akadem-Periodika, 2012. – 268 p.
6. Onishchenko I. V. Information and communicative pedagogical environment as a means of forming motivation to professional activity of future primary school teachers [Online resource] is available: <http://ite.kspu.edu/issue-18/p-96-104>.
7. Petukhova L. Ye. Information competencies of a future primary school teacher (In the model of three-subjective didactics) Study guide / L. Ye. Petukhova. – Kherson: Kherson State University, 2010. – 524 p.
8. Spivakovsky O. V. Vinnyk M. O., Tarasich Yu. H., Creating ICT of infrastructure of Institution of Higher Education: problems and ways of their solving / O. V. Spivakovsky, M. O. Vinnyk, Yu. H. Tarasich // Information technology and means of education. – 2014. – V. 39, № 1. – P. 99-116.
9. Yasvin V. A. Educational environment from modeling to design / V. A. Yasvin. – M.: Smysl, 2001. – 365 p.

Information and communication pedagogical environment in the context of professional training of future primary school teachers

L. E. Petuhova, A. S. Balokha

Abstract. The article accents attention on the importance of the informatization of education in the context of professional training of future primary school teachers. The features of information and communication pedagogical environment as a subject of three-subjective didactics are shown. The essence, functions and active components of information communicative pedagogical environment are determined. Our research was conducted at the department of preschool and primary education of Kherson State University. The students of I-II courses and lecturers of the faculty were involved in the research. Creation of modern information and communication environment will ensure the formation of professional competences, provided by the standards of education, diagnosis, monitoring and correction of students' knowledge, it will add substantial correctives to the model of educational process of nowadays.

Keywords: *three-subjective didactics, information and communication pedagogical environment, educational environment of training of future primary school teachers, information resources, technologies.*

Информационно-коммуникационная педагогическая среда в контексте профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы.

Л. Е. Петухова, А. С. Балеха

Аннотация. В статье акцентировано внимание на важности информатизации образования в контексте профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы. Раскрыты особенности информационно-коммуникационной педагогической среды как субъекта модели трисубъектной дидактики. Определена сущность, функции и активные составляющие ИКПС. Наше исследование проведено на факультете дошкольного и начального образования Херсонского государственного университета. К экспериментальной работе были привлечены студенты I-II курсов и преподаватели факультета. Создание современной информационно-коммуникационной педагогической среды, обеспечит формирование профессиональных компетенций, предусмотренных стандартами образования, диагностику, контроль знаний студентов, внесет значительные коррективы в современную модель образовательного процесса.

Ключевые слова: *трисубъектная дидактика, информационно-коммуникационная педагогическая среда, образовательная среда профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы, информационные ресурсы, технологии.*

Функції управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ

М. Ю. Росоха

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна

*Corresponding author. E-mail: andriyako@ukr.net

Paper received 26.01.2016; Revised 03.02.2016; Accepted for publication 15.02.2016.

Анотація. Стаття присвячена проблемі управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. Процес професійної підготовки схарактеризований як багатокомпонентне утворення, котре об'єднує в цілісну систему окремі ключові процеси, кожен з яких забезпечує отримання специфічних результатів і підпорядкований його головній меті. Управління зазначеним процесом визначено як сукупність безперервних, послідовних, взаємопов'язаних дій – функцій управління, серед яких виділені базові – планування, організація, мотивація, контроль і аналіз; наведена їх загальна характеристика.

Ключові слова: процес професійної підготовки, управління, функції.

Актуальність проблеми дослідження обумовлена новими соціально-економічними умовами, змінами у національній системі вищої освіти. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року наголошує на створенні гнучкої, цілеспрямованої, ефективної системи державно-громадського управління освітою, що забезпечуватиме інтенсивний розвиток та якість освіти, спрямованість її на задоволення потреб держави, запитів особистості [1]. Отже, одним з найвагоміших чинників забезпечення належної якості освіти є управління не лише діяльністю навчального закладу, а й процесом професійної підготовки майбутніх фахівців. По-друге, результатом освітньої діяльності є продукт, який являє собою систему знань, вмінь, навиків, компетентностей професійного спрямування, що дозволяють особистості, носієм якої вона є, успішно виконувати відповідні виробничі функції і завдання на конкретному робочому місці [2]. Є очевидним, що процес створення такого продукту має бути керованим, а тому у загальному виді проблема полягає у забезпеченні неухильного зростання якості освіти унаслідок запровадження принципів, функцій і механізмів управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців, підсилення їх вагомості й дієвості на кожному рівні структури управління вищим навчальним закладом.

Розв'язання зазначеної проблеми ґрунтується на результатах наукових пошуків що присвячені теоретичним аспектам менеджменту (зарубіжні науковці М. Альберт, П. Друкер, М. Мескон, Ф. Тейлор, Д. Уотерс, Ф. Хедоурі, Д. Шелдрейк та інші, вітчизняні – О. Гіряк, Й. Завадський, А. Кредісов, М. Лукашевич, А. Мельник, Г. Осовська, С. Соболев, Ф. Хміль, А. Шегда, Г. Щекін, В. Яцура та інші); проблемам освітнього й педагогічного менеджменту (О. Антонюк, В. Бебик, М. Гриньова, В. Драгун, І. Каленюк, Л. Карамушка, Н. Коломінський, І. Лікарчук, О. Мармаза, А. Семез, В. Шаркунова та інші); управління навчальними закладами (А. Асаул, Л. Гаєвська, А. Грудзинський, А. Губа, А. Гуралюк, Л. Калініна, О. Касьянова, Г. Монастирський, М. Мурашко, В. Олійник, М. Поташник, Г. Тимошко, А. Харківська та інші); управління якістю освітньої діяльності (І. Булах, Н. Жигочька, Л. Паращенко, Л. Поважна, С. Костогриз, Г. Красильникова, М. Скиба та інші);

управління освітнім процесом (Т. Андріяко, В. Бочелюк, І. Драч, А. Зубко, І. Кондіус, Н. Куксенко, А. Кучерявий, С. Максимюк, Г. Полякова, А. Філінюк, С. Хриков та інші) тощо.

Аналіз результатів наукових досліджень і публікацій з проблем управління дозволяє констатувати, що однією з ключових думок щодо визначення його сутності, є трактування управління як вплив на поведінку людей, їхні взаємовідносини і спільні дії для досягнення поставленої мети. При цьому управління складається з двох підсистем – регулюючої (керуючої) – суб'єкт управління і регульованої (керованої) – об'єкт управління [3; 4]. Переважна частка науковців визначає зміст управління на основі процесного підходу, основи якого закладені французьким дослідником А. Файолем, за яким управління тлумачиться як неперервна серія взаємопов'язаних управлінських функцій. Так, Л. Карамушка зазначає, що управління розглядається як процес, як серія безперервних взаємопов'язаних дій, що забезпечують успіх функціонування певної організації. Сукупність цих дій, які називаються управлінськими функціями, самі по собі теж є окремими процесами і складають сутність процесу управління [5, с. 8]. Такої позиції, як правило, дотримуються й інші науковці.

У сучасній науковій літературі виокремлюють дві основні групи функцій управління: загальні (первинні, базові) та конкретні (специфічні, особливі). Загальні функції визначають лише вид управлінської діяльності незалежно від особливостей організації (характеру діяльності, виду, розміру, форми власності тощо). Американські вчені М. Мескон, М. Альберт і Ф. Хедоурі, на основі об'єднання найбільш суттєвих загальних управлінських функцій у невелику їх кількість, виділяють чотири загальні функції: 1) планування; 2) організація; 3) мотивація; 4) контроль [6]. Окремі науковці цей перелік функцій управління певною мірою розширюють. До зазначених чотирьох загальних функцій управління додають функції регулювання (Г. Осовська, В. Рудько, С. Гуткевич), координації (В. Федоренко, О. Діденко, І. Каленюк, С. Бондаренко), лідерства (А. Кредісов), цілепокладання, прогнозування, прийняття рішень, обліку (А. Гапоненко, А. Панкрухін) тощо. З цього приводу уявляється слушною думка Л. Кіржнера і Л. Кієнко,

що відсутня будь яка єдина схема, єдиний зміст функцій [7]. Проте слід відзначити, що такі функції як планування, організація і контроль присутні практично в усіх випадках. У свою чергу конкретні функції – це ті, які зумовлюють спрямованість праці людини на конкретний об'єкт. Вони повністю залежать від організації, її призначення та характеру діяльності (Й. Завадський, В. Федоренко, О. Діденко, Є. Бондаренко, О. Іткін, О. Панько, В. Рудьєв, С. Гуткевич, Л. Федулова, І. Сокирник, В. Стадник, А. Шегда).

Аналіз наукових публікацій педагогічного спрямування свідчить, що процес професійної підготовки майбутнього фахівця характеризується як професійно орієнтований педагогічний процес, концептуальну основу якого становить специфіка майбутньої професійної діяльності, а базою виступає педагогічна взаємодія викладача і студента; має у своїй структурі мету, зміст освіти, етапи формування професійних якостей майбутнього фахівця, організаційно-педагогічні умови і результат; має на меті формування готовності фахівця до здійснення професійної діяльності як результату цілеспрямованого становлення особистості [8]. Водночас, управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців визначається науковцями як цілеспрямований, організований процес впливу на його структурні компоненти [9, с. 30].

Проте слід зазначити, що за винятком окремих наукових досліджень, проблема управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі, залишається, як правило, поза увагою науковців. Ми вважаємо, що процес професійної підготовки майбутніх фахівців має бути розглянутим як складна система, як об'єкт управління. Відповідно, постає проблема виокремлення функції управління і визначення їх змісту з огляду на специфіку процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Мета статті – схарактеризувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі як об'єкт управління і визначити зміст загальних (первинних) функцій управління цим процесом.

З огляду на викладене, а також з урахуванням думок провідних науковців, вважаємо, що «процес управління» слід тлумачити як сукупність безперервних, послідовно виконуваних, взаємопов'язаних дій – функцій управління, – які спрямовані на формування і реалізацію заходів, шляхів розвитку організації, визначають необхідні види продуктивної діяльності і форми взаємодії елементів системи управління, забезпечують координацію діяльності цих елементів, контроль стану системи управління і рівня досягнення поставленої мети, забезпечують прийняття управлінських рішень щодо подальшої діяльності для досягнення поставлених цілей.

Головною метою процесу професійної підготовки ми визначаємо не просто створення продукту освітньої діяльності, носієм якого є випускник вищого навчального закладу, а те, що характеристики цього продукту максимально задовольняють вимоги і потреби споживачів (роботодавців), забезпечують високий рівень конкурентоспроможності, готовність

випускника до адекватної соціальної і професійної адаптації, до здійснення успішної професійної діяльності, постійного саморозвитку тощо.

Як об'єкт управління процес професійної підготовки майбутніх фахівців характеризується як складне і багатокомпонентне утворення, що об'єднує в цілісну систему окремі процеси, які ми визначаємо як ключові. Це, зокрема, процес формування змісту освіти, результат якого є системоутворювальним елементом проектування і реалізації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця; професійно-формульальний процес, що забезпечує безпосереднє створення продукту освітньої діяльності шляхом реалізації підпроцесів педагогічної взаємодії викладача і студента і самоосвіти студента як майбутнього фахівця; процес ресурсного забезпечення, що спрямований на забезпечення ефективності реалізації професійно-формульальних процесів шляхом створення якісного кадрового, методичного, інформаційного і матеріального забезпечення; процес організаційно-педагогічного забезпечення, що передбачає створення відповідних умов реалізації процесів професійно-формульальних і ресурсного забезпечення, їх орієнтацію на досягнення головної мети процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. У свою чергу, кожен із зазначених ключових процесів поєднує процеси нижчого рівня, які характеризуються конкретними результатами, спрямовані на досягнення головної мети процесу професійної підготовки і мають ознаки самостійних об'єктів управління. Аналогічно існуючим підходам, в управлінні процесом професійної підготовки ми виділяємо дві групи функцій – базові та спеціальні, які визначаються рівнем управління і специфікою діяльності в рамках ключових процесів процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

З огляду на логіку дослідження, прийняте тлумачення процесу управління, до базових функцій управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі ми відносимо функції планування, організації, мотивації, контролю та аналізу. Зміст зазначених функцій визначається відповідно до ієрархічних рівнів організаційної структури управління вищим навчальним закладом. Організаційна структура управління являє собою склад, взаємозв'язок і підпорядкованість структурних підрозділів вищого навчального закладу і окремих виконавців, що виконують різні за змістом базові функції управління процесом професійної підготовки. До основних ієрархічних рівнів організаційної структури управління, до яких конкретизується зміст базових функцій ми відносимо ректорат, деканат, кафедру, викладача, студента.

Перша з базових функцій управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі – планування. Основне завдання цієї функції – визначення майбутніх результатів усіх ключових процесів, що в сукупності утворюють процес професійної підготовки майбутніх фахівців і визначення шляхів їх досягнення для кожного рівня організаційної структури управління. При цьому процес визначення результатів має враховувати часовий елемент планування. Зокрема в управлінні процесом професійної підготовки майбутніх фахівців

ми вважаємо доцільним виокремлення стратегічного і поточного планування.

Стратегічне планування є центральним завданням керівництва вищого навчального закладу, яке передбачає прийняття управлінських рішень щодо відповідності процесу професійної підготовки і якостей продукту освітньої діяльності сучасним вимогам, виявлення чинників успішної діяльності, аналізу навколишнього середовища (ринок праці, конкуренція, соціум), виявлення слабких і сильних сторін вищого навчального закладу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Поточне планування ґрунтується на стратегічних рішеннях і стратегічних цілях. Проте у процесі поточного планування результати ключових процесів, що утворюють у сукупності процес професійної підготовки майбутніх фахівців, набувають властивості цілей. У зв'язку з цим їх можна характеризувати як цілі-результати, як цілі діяльності в рамках окремих процесів, до яких прагне вищий навчальний заклад у цілому, а також його структурні підрозділи, викладачі і студенти зокрема.

Друга з базових функцій – організація. Спрямованість цієї функції визначається умовою, що успішність досягнення поставлених цілей-результатів залежить від ефективної організації виконання запланованих комплексів робіт. Сутність організації полягає у формуванні структур керуючої та керованої систем управління, у створенні організаційних взаємовідносин, фіксації в організаційних структурах і локальних нормативних актах правил і норм, що регулюють і нормалізують діяльність управлінських ланок.

Наступна базова функція управління – мотивація. В загальному значенні мотивацію інтерпретують як силу, що спонукає до дії. При цьому мотив виступає внутрішньою спонукальною причиною, імпульсом або наміром, які змушують людину виконувати певні дії або діяти відповідно до заданого способу.

Особливості процесу професійної підготовки значною мірою відображаються на змісті мотивації для різних рівнів ієрархії управління цим процесом. На нашу думку, ключовими моментами для визначення змісту мотивації як базової функції управління є те, що об'єктами управління, які максимально наближені до процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, є викладачі і студенти. При цьому, як і у двох попередньо розглянутих базових функціях управління, зміст мотивації визначається відповідно до ієрархічного рівня управління. Аналіз мотивації до того ж передбачає концентрацію на чинниках, які спонукають до дій або підсилюють їх та орієнтовані на процеси, що утворюють комплексний процес професійної підготовки, перш за все, на процеси професійно-формування, які забезпечують безпосереднє створення продукту освітньої діяльності шляхом реалізації процесів педагогічної взаємодії викладача і студента і самостійної навчальної діяльності майбутнього фахівця і визначають відповідну поведінку суб'єктів цього процесу.

Інструментами мотивації викладачів щодо ефективності процесу педагогічної взаємодії та інших ключових процесів професійної підготовки майбутніх фахівців можуть бути матеріальна винагорода, зокрема рівень заробітної плати, надбавки за вчений

ступінь і наукове звання, за складність роботи, а також додаткові стимули, зокрема впевненість у наявності навчального навантаження в майбутньому, удосконалення вмінь у сфері професійної діяльності, можливість обміну досвідом тощо. Відповідно інструментами мотивації студентів до активної і творчої роботи в засвоєнні навчального матеріалу, формуванні професійної культури, ефективності самостійної навчальної роботи поряд із матеріальними стимулами (стипендія, пільги) також можуть бути очікування в отриманні робочого місця, професійна самореалізація, задоволення пізнавальних потреб.

Наступна базова функція управління – контроль. Зазначена функція реалізується аналогічно до інших базових функцій управління на кожному рівні ієрархії управлінської структури. Завдання функції контролю полягає в отриманні інформації, що необхідна для наступного аналізу й оцінювання здобутих результатів, з'ясування чинників, що сприяють або перешкоджають досягненню цілей-результатів та головної мети процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Об'єктами контролю є:

- параметри продукту освітньої діяльності;
- кінцеві й проміжні результати ключових процесів, зокрема процесу формування змісту освіти, процесів професійно-формування, ресурсного та організаційно-педагогічного забезпечення;
- вчасність і якість виконання запланованих заходів;
- перебіг процесів, що утворюють професійну підготовку майбутніх фахівців;
- успішність здійснення управлінської діяльності на різних рівнях управління.

Ефективність контролю визначається різними чинниками, проте основним із них є чітке визначення цілей-результатів, які встановлюються для кожного ключового процесу на етапі реалізації базової функції управління – плануванні.

Остання з базових функцій управління – аналіз. Ми характеризуємо аналіз по-перше, як інструмент оцінювання, по-друге, як механізм виявлення стримувальних чинників, по-третє, як джерело інформації для зворотного зв'язку і, по-четверте, як передумову реалізації функції планування. Як інструмент оцінювання аналіз на основі інформації, що отримана в результаті реалізації функції контролю, дозволяє:

- оцінити результати, які здобуто в ході здійснення процесу професійної підготовки майбутнього фахівця і його ключових процесів, що відображають параметри продукту освітньої діяльності і ступінь досягнення цілей-результатів;
- оцінити вчасність і результативність виконання запланованих заходів, їх ефективність;
- оцінити ефективність управлінської та інших видів діяльності посадових осіб, інших виконавців з огляду на отримані результати процесів і запланованих заходів;
- комплексно оцінити ефективність системи управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців.

Підсумковий результат аналізу – це надходження максимально достовірної інформації для прийняття управлінських рішень і подальшого планування.

Узагальнюючи, слід зазначити наступне. Як об'єкт управління, процес професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі являє собою поєднання окремих ключових процесів, які характеризуються конкретними, специфічними результатами і які спрямовані на досягнення головної мети процесу

професійної підготовки. До базових функцій управління процесом професійної підготовки майбутніх фахівців доцільно відносити планування, організацію, мотивацію, контроль і аналіз. Зазначені функції присутні і циклічно реалізуються на кожному рівні організаційної структури управління, проте мають свою специфіку відповідно до ієрархічного рівня управління й особливостей процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, затверджена Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
2. Андрияко Т. Ю. Суб'єктний склад процесу створення та споживання продукту освітньої діяльності / Т. Ю. Андрияко // Вища освіта України. – Додаток 4, том I (13). – 2009 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 25–32.
3. Асаул А. Н. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики / А. Н. Асаул, Б. М. Капаров – СПб. : «Гуманистика», 2007. – 280 с.
4. Новиков Д. А. Теория управления организационными системами / Д. А. Новиков. – М. : Физматлит, 2007. – 584 с.
5. Карамушка Л. М. Психология управления : навч. посібник / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.
6. Мескон М. Основы менеджмента : учебник / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 2004. – 800 с.
7. Киржнер Л. А. Менеджмент организаций / Л. А. Киржнер, Л. П. Киенко. – М. : КНТ, 2009. – 688 с.
8. Андрияко Т. Ю. Характеристика системы управления процессом формирования конкурентоспособности выпускников ВНЗ / Т. Ю. Андрияко, М. Ю. Россоха // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(34), Issue : 69, 2015, p. 25–28.
9. Куксенко Н. В. Учитель как менеджер образовательного процесса / Н. В. Куксенко // Управление школой. – 2014. – № 1-3. – С. 30 – 32.

REFERENCES

1. Natsionalna strategiya rozvitku osviti v Ukraini na period do 2021 roku, zatverdzhena Ukazom Prezidenta Ukraini vid 25 chervnya 2013 roku # 344/2013. [Elektronniy resurs] : Rezhim dostupu : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
2. Andriyako, T. Yu. The subject structure creation process and the consumption of the product of educational activity / Andriyako, T. Yu. // Vyshcha osvita Ukrainy – Dodatok 4, tom I (13) – 2009 r. – Tematychnyy vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy v konteksti intehratsiyi do yevropeyskoho osvitnoho prostoru» – P. 25–32.
3. Asaul A. N. The management of higher education institution in the conditions of innovative economy / A. N. Asaul, B. M. Kaparov – SPb. : «Gumanistika», 2007. – 280 p.
4. Novikov D. A. The theory of control of organizational systems / D. A. Novikov. – M. : Fizmatlit, 2007. – 584 p.
5. Karamushka L. M. The psychology of management : navch. posibnyk / L. M. Karamushka. – K. : Milenium, 2003. – 344 p.
6. Meskon M. Fundamentals of management : uchebnik / M. Meskon, M. Albert, F. Hedouri. – M. : Delo, 2004. – 800 p.
7. Kirzhner L. A. Management of organizations / L. A. Kirzhner, L. P. Kienko. – M. : KNT, 2009. – 688 p.
8. Andriyako, T. Yu. Characteristic of the process control system of formation of competitiveness of higher school graduates / Andriyako, T. Yu., Rossokha, M. Yu. // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(34), Issue : 69, 2015, P. 25–28.
9. Kuksenko N. V. The teacher as a manager of educational process / N. V. Kuksenko // Upravlinnya shkoloyu. – 2014. – # 1 – 3. – P. 30 – 32.

Functions of the management process of professional training of future specialists in the University

Rossokha, M. Yu.

Abstract. The article is devoted to the problem of managing the process of professional training of future specialists in higher educational institution. The process of professional training is characterized as multicomponent education, which brings together in a coherent system of certain key processes, each of which provides a specific results and subordinated to the main goal. Management of such process is defined as a set of continuous, consistent, inter-related activities – management functions, among which highlights core planning, organization, motivation, control and analysis; provides their general characteristics. The management of this process is defined as a set of continuous, consistent, inter-related activities – management functions, among which highlights the planning, organization, motivation, control and analysis; revealed their contents.

Keywords: *the process of professional training, management, functions*

Функции управления процессом профессиональной подготовки будущих специалистов в ВУЗе

М. Ю. Россоха

Аннотация. Статья посвящена проблеме управления процессом профессиональной подготовки будущих специалистов в высшем учебном заведении. Процесс профессиональной подготовки охарактеризованный как многокомпонентное образование, которое объединяет в целостную систему отдельные ключевые процессы, каждый из которых обеспечивает получение специфических результатов и подчинен его главной цели. Управление указанным процессом определено как совокупность непрерывных, последовательных, взаимосвязанных действий – функций управления, среди которых выделены базовые – планирование, организация, мотивация, контроль и анализ; приведена их общая характеристика.

Ключевые слова: *процесс профессиональной подготовки, управление, функции.*

Формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку як умова міжнародної мобільності

А. В. Шерудило

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна

*Corresponding author. E-mail: sherudilo2009@rambler.ru

Paper received 01.02.2016; Revised 11.02.2016; Accepted for publication 22.02.2016.

Анотація. У статті наведено умови забезпечення мобільності майбутніх учителів до роботи в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку європейських країн. Подано визначення поняття готовності інноваційної виховної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку, виокремлено й охарактеризовано її основні компоненти (мотиваційний, когнітивний, операційний, оцінний) та описано якісні характеристики рівнів сформованості (високого, середнього, низького). Проаналізовано результати вивчення стану готовності до проходження навчально-виховної практики в європейських таборах серед студентів вищих навчальних закладів України.

Ключові слова: інноваційна діяльність, мобільність, майбутні педагоги, дитячий заклад оздоровлення та відпочинку.

Вступ. Модернізація сучасної освіти України в контексті євроінтеграції, соціально-економічні зміни, прискорення впровадження новітніх технологій, що супроводжують перехід до інформаційного суспільства ініціювали встановлення нових вимог до педагогічних працівників.

Підвищення вимог до підготовки майбутніх фахівців визначається соціальними, економічними та культурними потребами суспільного розвитку, які зумовлюють суттєві зміни в освіті. У цьому контексті вдосконалення підготовки сучасного вчителя, який сприяє формуванню фахівців нової генерації, визначає необхідність модернізації вищої педагогічної освіти.

Підготовка конкурентоспроможного на міжнародному ринку праці та освітніх послуг фахівця орієнтується на пошуки підходів до розв'язання нових освітньо-виховних завдань, активне впровадження в теорію та практику педагогічних нововведень. У зв'язку з цим, підвищення мобільності потребує формування у майбутніх учителів знань, умінь та компетенцій, необхідних для функціонування за межами своєї країни та сприяє забезпеченню зайнятості фахівців з вищою освітою на міжнародному ринку праці.

В інноваційних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки вчителя. Готовність педагога до розроблення, апробації та впровадження в навчально-виховний процес педагогічних інновацій постає як необхідний компонент його професійної готовності в умовах сталого розвитку.

Інтенсивне впровадження інновацій в освіті зумовлює зміни в системі підготовки майбутнього вчителя до роботи в літніх оздоровчих таборах. У зв'язку з цим, важливим завданням педагогічних навчальних закладів є формування особистості педагога, здатного до сприйняття, продукування і застосування нового, а відтак професійно й творчо підходити до здійснення інноваційної виховної діяльності. Для цього в студентів мають бути сформовані особистісні якості, активність, спроможність реалізувати творчий потенціал, здатність

застосовувати інноваційні технології та методи роботи з дітьми, вміння створювати умови для розвитку їхніх інтересів, здібностей та вподобань.

Проте, як свідчить практика, у педагогічних вищих навчальних закладах більше уваги приділяють підготовці студентів до викладання навчальних дисциплін, ніж до організації виховного процесу. Тому в літніх оздоровчих таборах трапляються приклади низького рівня організації дозвілля, відсутність використання інноваційних видів діяльності. У зв'язку з цим особливою актуальністю набуває підготовка студентів вищих навчальних закладів до інноваційної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (ДЗОВ) як на території України, так і за її межами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки фахівців, здатних на високому рівні організувати й керувати дозвіллевою діяльністю дітей, привертає увагу багатьох науковців. Питання змісту й організації педагогічної практики студентів у вищих педагогічних навчальних закладах висвітлено в дослідженнях О. Абдуліної, Н. Загряжкіної, М. Козія, Л. Машкіної, Г. Шульдик та ін. Підготовку вожатих до роботи в літніх оздоровчих таборах досліджували Т. Гаміна, С. Гертнер, Л. Іванова, Н. Казакова, М. Калугіна, Б. Кіндратюк, Л. Пундик, Л. Скорова, М. Толмачев, Н. Четвергова, О. Яковліва та ін.

Готовність педагога до інноваційної діяльності останніми роками досліджують З. Абасов, В. Уруський, О. Біляковська, Т. Демиденко, І. Дичківська, Н. Клокар, О. Коберник, К. Макагон, Т. Перекрестова, В. Сластьонін та ін.

Актуальними щодо розкриття проблеми готовності студентів до інноваційної виховної діяльності є особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, особливості яких розкрито науковцями Б. Ананьєвим, І. Бехом, Д. Ельконіним, О. Леонтьєвим, О. Пехотою, С. Рубінштейном, В. Сластьоніним, І. Якиманською та іншими.

Безпосередньо проблемі мобільності вчителів присвятили свої наукові розвідки Л. Амірова, О. Амосова, Н. Ащеулова, З. Багішаєв, Л. Горюнова, С. Желтова,

Ю. Калиновський, С. Кугель, Л. Лесохіна, Л. Мітіна, І. Нікуліна, М. Томін та ін.

Безумовно, кожна з наукових праць вище зазначених авторів є самодостатньою, цінною для вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Водночас зазначимо, що змінилися умови літнього відпочинку дітей в оздоровчих таборах, які зумовлені характером змін у суспільстві. Відсутні дослідження, які б розкривали специфіку підготовки студентів до роботи в дитячих таборах Європейських країн. Це об'єктивно висуває особливі вимоги до рівня підготовки педагогів-організаторів до роботи.

Мега статті. Охарактеризувати структуру, розробити критерії оцінювання та дослідити стан готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах проходження навчально-виховної практики в літніх оздоровчих таборах Європейських країн.

Розкриття проблеми. У класичному розумінні мобільність – це здатність особистості до швидкої дії, підготовленість до чогось, здатність до швидкого переміщення. З позицій психологічної науки мобільність тлумачиться як рухливість, здатність індивіда до руху через пізнання та професійні сфери. У педагогіці поняття „мобільність” розуміється як внутрішнє самовдосконалення особи, засноване на стабільних цінностях і потребі в саморозвитку, симптом її внутрішньої свободи, «відкритістю» для сприйняття й реалізації у своїй діяльності нових технологій. Соціальні педагоги розглядають мобільність як найважливіший аспект соціалізації людини, постійну потребу в новій інформації, реакцію на різноманітність стимулів, готовність до зміни місця роботи або проживання, належність до соціальної групи.

Актуальність професійної мобільності зумовлюється динамізмом суспільних перетворень, що висуває потребу у фахівцях, котрі вміють ухвалювати та реалізовувати нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, усувати стереотипізацію з виробничої й особової галузей діяльності.

Поняття „професійна мобільність майбутнього вчителя” – це адекватне поєднання внутрішньої і зовнішньої її ознак, тобто – професійної компетентності, гнучкості, новаторства, рухомості в освітньому просторі завдяки участі в освітньому обміні, що сприяє професійному збагаченню, забезпечує самовдосконалення і саморозвиток [4].

Забезпечення мобільності майбутніх учителів до роботи в ДЗОВ європейських країн та світу інтерпретовано нами в потребі формування готовності до інноваційної діяльності як необхідної умови для функціонування за межами своєї країни

У сучасному психолого-педагогічному науковому дискурсі існує кілька точок зору на сутність інноваційної діяльності. По-перше, її визначають як створення нового (оригінальних прийомів, цілих педагогічних концепцій), що змінює звичний погляд на явище, перебудовує суспільно-педагогічні відносини. По-друге, її характеризують як найвищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво нового в педагогічній практиці, що спрямоване на формування творчої особистості, враховує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й проявляється в цілепокладанні, визначенні мети,

завдань, а також змісту і технологій інноваційного навчання. Третя точка зору висвітлює означений термін як діяльність з розробки, пошуку, освоєння й використання нововведень, їх здійснення [6].

Якщо говорять про інноваційну діяльність в системі освіти, то її сутнісною характеристикою є вдосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних способів і засобів досягнення встановлених цілей освіти [12].

Інноваційна діяльність ДЗОВ реалізується системним експериментуванням у формі нових оригінальних технологій, у результаті яких підвищується ефективність їхньої роботи. Інновації виникають у результаті творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем.

Інноваційний процес у ДЗОВ – це комплексна діяльність педагогів щодо створення, засвоєння, використання та розповсюдження нововведень, який допомагає перевести систему дитячого оздоровлення та відпочинку з режиму функціонування в режим розвитку (*оволодіння новими освітніми технологіями, перспективний педагогічний досвід*).

У результаті опрацювання навчально-методичної літератури визначимо класифікацію інноваційних технологій в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку: ігрова технологія; проектна технологія; технологія театральної педагогіки; технологія форум-театру; технологія виховання успішної особистості; технологія інтегрованого виховання; технологія саморозвитку особистості; технологія співробітництва.

Серед умов, які забезпечать ефективність розвитку ДЗОВ, виконання ними соціальних функцій, найважливішою є готовність педагогів до реалізації виховного потенціалу, об'єктивно закладеного в діяльності дитячих оздоровчих таборів.

У науковій літературі охарактеризовані різні підходи до вивчення поняття «готовність» особистості до діяльності взагалі й до професійної діяльності, зокрема.

Готовність до якого-небудь виду педагогічної діяльності різними дослідниками трактується по-різному: як «цілеспрямований комплекс якостей, знань, практичних навичок і умінь, відносин, станів»; як «рівень розвитку якостей (фізичних, інтелектуальних, психологічних), які необхідні при її виконанні» [9].

Критерієм якості підготовки майбутніх учителів виступає професійна готовність. Дослідники визначають, що «професійну готовність до педагогічної діяльності слід розглядати як цілісне вираження всіх підструктур особистості, зорієнтованих на повне і успішне виконання різноманітних ролей педагога». Ядро професійної готовності вчителя складають: позитивне ставлення до педагогічної професії; стійкі мотиви діяльності; професійно значущі якості особистості; визначена сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок [2].

У межах нашого дослідження ми зупинилися, насамперед, на готовності педагога до інноваційної діяльності в літньому дитячому таборі.

Готовність студента до інноваційної виховної діяльності ми розуміємо як особистісно-професійну

якість, що характеризується усвідомленням значущості та інтересом студента до виховання учнів на інноваційних засадах; наявністю мотивації з одночасним набуттям спеціальних знань, умінь, які втілюються в організацію виховної роботи; потребами творчої самоактуалізації й самореалізації.

Формування у студентів готовності до інноваційної діяльності передбачає, перш за все, глибоке вивчення теоретичних питань удосконалення навчально-виховного процесу, позитивних сторін педагогічних теорій, ідей та технологій, які вже досліджувалися і упродовжувалися в педагогічну практику. Тільки на основі ґрунтовної роботи щодо вивчення фундаментальних педагогічних теорій і технологій, осмислення механізму їх упровадження є можливість підвищити рівень підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності у сфері виховання [10].

Структуру готовності студентів до інноваційної виховної діяльності становлять такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, оцінний [3].

Мотиваційний компонент готовності включає стійкий *інтерес* майбутніх учителів до нововведень в роботі з дітьми в умовах дитячого оздоровчого табору, *бажання* працювати педагогом-організатором за кордоном і підвищувати власну педагогічну майстерність, *переконаність* у значущості творчого підходу до роботи з дітьми, усвідомлення важливості та доцільності впровадження європейських інновацій у виховний процес оздоровчого табору, *прагнення* передати свої знання і уміння майбутнім вихованцям і вивчати іноземну мову.

Когнітивний компонент готовності передбачає знання та розуміння сутності, специфіки інноваційної виховної діяльності з дітьми, саморозуміння й розуміння іншого, оцінювання й само оцінювання; *знання* змісту, форм, методів, засобів і умов діяльності в дитячих таборах України та європейських країн; знання своїх посадових обов'язків; знання нормативних документів про діяльність дитячих таборів і перспектив розвитку цієї сфери освіти; знання іноземної мови та напрямів роботи дитячих закладів європейських країн.

Операційний компонент містить уміння, необхідні для роботи з дітьми в умовах дитячого оздоровчого табору. Складовими цього компонента є вміння і навички, зокрема: практичного застосування загальних і спеціальних методів, прийомів, засобів і форм педагогічної діяльності в дитячих таборах європейських країн; організації діяльності дитячих колективів; здатність до творчості та перетворень, оригінальність, гнучкість, критичність мислення; уміння здійснювати інноваційну виховну діяльність. До означеного компоненту належить і особистий досвід з організації тимчасових дитячих колективів в умовах табору.

Оцінний (оцінно-рефлексивний) компонент передбачає наявність еталону з організації тимчасових дитячих колективів; самооцінку підготовленості до подібної діяльності та відповідності вирішення задач цієї діяльності еталонному зразку; визначення власних сильних та слабких сторін педагогічної діяльності.

Під готовністю майбутнього педагога до інноваційної діяльності в дитячому таборі ми розуміємо інтегровану якість особистості, що характеризується наявністю і певним рівнем сформованості мотиваційного, когнітивного, операційного та оцінного компонентів у їх єдності, яка виявляється в прагненні та здатності ефективного застосування новітніх видів діяльності в умовах літнього оздоровчого табору.

Для визначення рівнів готовності дослідники розробили відповідні критерії сформованості її ознак. Під критерієм розуміється «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [8]. Критерії сформованості компонентів готовності виступають як норми, еталони, щодо яких оцінюються ознаки компонентів, і відображаються в міру їх кількісного та якісного виявлення певного рівня.

Під рівнем ми розуміємо міру кількісного та якісного прояву всіх ознак готовності. У дослідженні ми виділяємо три рівні сформованості готовності: високий, середній, низький. В основу виділення рівнів готовності ми поклали структуру прояву творчих можливостей та здатність до виконання діяльності в стандартних і нестандартних умовах.

З метою виявлення стану готовності майбутніх учителів до проходження навчально-виховної практики в ДЗОВ нами розроблено спеціальний опитувальник, який містить питання, що стосуються мотиваційного та когнітивного компонентів готовності.

До того ж у ньому перелічені види діяльності, що використовуються в ДЗОВ, з метою визначення тих, які викликають складнощі, зокрема, організація і проведення спортивних, екологічних, профорієнтаційних, розважальних заходів, організація клубної та гурткової роботи, ігрових програм, творчих проєктів.

Опитуванням охоплено 128 студентів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Уманського національного педагогічного університету імені Павла Тичини, Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.

Як свідчить опитування, лише 60% студентів відпочивали в ДЗОВ, а відтак тільки вони мали можливість ознайомитися з роботою вожатого як вихованці. Інші 40% не мають уявлення про організацію роботи в літніх таборах. На питання, чи є у вас бажання працювати педагогом організатором в ДЗОВ 58% респондентів дали ствердну відповідь, 20% – скоріше так, ніж ні, 14% – скоріше ні, ніж так і лише 8% не мають бажання працювати в таборі. Отже, більше третини студентів схиляються до думки, що вони хотіли б працювати з дитячим колективом у якості вожатого.

На питання «Чи є у вас бажання проходити літню практику в закордонних дитячих таборах» 20% респондентів дали ствердну відповідь, 15% – скоріше так, ніж ні, 35% – скоріше ні, ніж так і лише 30% не мають бажання працювати в таборі за кордоном. Не значна активність інтересів до практики за межами України пояснюється в першу чергу не впевненістю студентів у достатньому володінні іноземною мовою (англійською).

Опитування показало, що значний відсоток студентів обізнані з умовами програми студентського обміну Work and Travel, при цьому 70 % студентів не мають достатньої інформації про програми Camp America, CCUSA (Вожаті таборів США).

Уявлення про інноваційні виховні технології мають 22% опитаних, 28% дали відповідь скоріше так, ніж ні, 35 % – скоріше ні, ніж так і 14 % взагалі не розуміють про що йде мова. Це можна пояснити тим, що під час викладання педагогічних дисциплін основна увага звертається на вивчення традиційних виховних технологій, а новітні технології проєктуються здебільшого на дидактику та методику.

Для дослідження важливим є визначення того, як студенти розуміють базові поняття. На думку багатьох студентів, інноваційна діяльність – це введення чогось нового в педагогічну діяльність, використання нових методів і технологій. Також більшість респондентів відзначили, що інноваційна діяльність педагога-організатора в дитячому оздоровчому таборі проявляється в організації творчих справ, конкурсів, у створенні творчих і спеціалізованих загонів, у розробці нових ігор і програм тематичних змін. Рідше зустрічались відповіді, що інноваційна діяльність полягає в розробці і реалізації творчих проєктів.

На запитання «Чи існують, на Ваш, погляд можливості для організації і здійснення інноваційної діяльності в умовах ДЗОВ? Якщо «так», то для чого це потрібно?», практично всі учасники анкетування відповіли, що для реалізації інноваційної діяльності необхідні кваліфіковані, творчі педагоги-організатори, які самі зацікавлені в проведенні інноваційної діяльності. Також, ми констатували відповіді, що інноваційна діяльність в дитячому оздоровчому таборі, можлива за умови достатнього фінансування і підтримки з боку керівництва.

Керуючись результатами опитування вважаємо доцільним включити до робочої програми з курсу «Методика виховної роботи» наступні теми: «Специфіка організації роботи ДЗОВ країн Європи та світу», «Форми організації виховного процесу в дитячих оздоровчих таборах європейських країн», «Інноваційні технології в ДЗОВ». Вважаємо, що

достатня вмотивованість пріоритетів проходження практики за кордоном спонукатиме студентів до активного опанування іноземною мовою (англійською), що є необхідною умовою.

Висновки

1. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності в дитячих таборах як умова міжнародної мобільності є актуальною на сучасному етапі інтеграції України до європейського й світового співтовариства.

2. Інноваційна діяльність в системі освіти передбачає вдосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних способів і засобів досягнення встановлених цілей освіти з використанням європейського досвіду.

3. Нашим дослідженням підкреслено, що готовність до інноваційної діяльності в ДЗОВ є інтегральною якістю особистості, характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційного, когнітивного, операційного і оцінного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності, в підготовленості до її здійснення на професійному рівні.

4. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності є процесом, який дозволяє допомогти вчителю в розвитку його ціннісних орієнтацій і гуманістичної спрямованості, усвідомленні методології вирішення професійно-педагогічних проблем, конкретних концепцій, способів реалізації концептуальних схем у досвіді діяльності; осмисленні ним результатів педагогічних нововведень, виробленні критеріїв їх оцінки і самооцінки.

5. Результати опитування студентів зумовлюють необхідність ґрунтовної підготовки студентів до здійснення інноваційної діяльності в умовах проходження навчально-виховної практики в ДЗОВ. Зумовлюють вивчення специфіки роботи європейських дитячих оздоровчих закладів та детальне ознайомлення з програми студентського обміну Work and Travel, Camp America, CCUSA (Вожаті таборів США).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 1, 2010. – С. 52-58.
2. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на соиск. научной степ. д-ра. пед. наук. : 13.00.04 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
3. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 176 с.
4. Клименко Ю. В. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу: автореф. дис. канд. пед. наук / Ю. В. Клименко. – Умань, 2011. – 22 с.
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1989. – 167 с.
6. Макогон К. Диагностика готовности педагогов до пошукової діяльності (пед.інновації) / К. Макогон // Рідна школа. – 2002. - №1. – С.27-29.
7. Слостенин В. А. Педагогика. Инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 223 с.
8. Словник української мови: [у 11 т]. – Т. 4 / [ред. А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, П. П. Доценко]. – К.: Наукова думка, 1973. – 840 с.
9. Черкасов А. А. Педагогические основы формирования у студентов педвузов готовности к военно-патриотическому воспитанию учащихся общеобразовательной школы: дис. канд. пед. наук / А. А. Черкасов. – М., 1987. – 189 с.
10. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Коберник, Г. І. Коберник. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/7686/97/>

11. О программе CCUSA - "Вожатые лагерей США" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ccusa.ua/cc_program/
12. Хаустова О. В. Формування готовності педагога до інноваційної діяльності як педагогічна проблема [Електронний ресурс] / О. В. Хаустова. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/upravlenie/haustova.pdf
13. Work and travel USA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://workandtravel.org.ua/>

REFERENCES

1. Bartko O. Readiness of the teacher to innovative professional activity / O. Bartko // Problems of readiness of modern teacher № 1, 2010. – P. 52-58.
2. Durai-Novakova K. M. Formation of professional readiness of students to pedagogical activity: diss. the degree of doctor of ped. sciences. : 13.00.04 / K. M. Durai-Novakova. – M., 1983. – 32 p.
3. Dyachenko M. I. Psychological problems of readiness for activity / M. I. Dyachenko, L. A. Kandybovich – Minsk: BGU, 1976. – 176 p.
4. Klimenko Y. V. The professional mobility of future teachers in the European Union: abst. diss. candidate of ped. sciences/ Y. V. Klimenko-Uman, 2011. – 22 p.
5. Kuzmina N. V. Professionalism of teacher's activity and master of industrial training vocational school / N. V. Kuzmina- M.: Higher School, 1989. – 167 p.
6. Makogon K. Diagnosis of teachers' readiness to search activity (ped.innvation) / K. Makogon // Native School. – 2002. – №1. – P. 27-29.
7. Slastenin V. A. Pedagogy. Innovation activity / V. A. Slastenin, L. S. Podymova. - M.: Master, 1997. – 223 p.
8. Ukrainian dictionary [11 t]. – T. 4 / [red. A. A Burachok, H. M.Hnatyuk, P. P Dotsenko]. – K.: Naukova Dumka, 1973. – 840 p.
9. Cherkasov A. Pedagogical bases of formation students' readiness of high schools pedagogical institutions to the military-patriotic education of pupils of secondary school: dis. candidate of ped. sciences / A.A. Cherkasov. – M., 1987. – 189 p.
10. Kobernik A. M. Preparing future teachers for innovative teaching activities [electronic resource] / O. M. Kobernik, G. I. Kobernik. – Access mode: <http://studentam.net.ua/content/view/7686/97/>
11. About this programm CCUSA – "Vozhatye Camp USA" [electronic resource]. – Access mode: http://ccusa.ua/cc_program/
12. Khaustova O. V. Formation of readiness of the teacher to innovative activity as a pedagogical problem [electronic resource] / O. V. Khaustova. – Access mode: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/upravlenie/haustova.pdf
13. Work and travel USA [electronic resource]. – Access: <http://workandtravel.org.ua/>

The future teachers' readiness forming to innovate for work in summer camps as a condition for international mobility

A. Sherudylo

Abstract. The professional mobility of future teacher considering literary sources and stock is observed. The conditions of future teachers' mobility to work in European summer camps are described. The article is devoted to the concept of readiness to innovate for work in summer camps; the major components (motivational, cognitive, operational, evaluative); the qualitative characteristics of formation levels (high, medium, low). The results studying of Ukrainian students' readiness to the educational practice in European camps.

Keywords: innovation, mobility, future teachers, a children's institution of rehabilitation and recreation.

Формирование готовности будущих педагогов к инновационной деятельности в детских заведениях оздоровления и отдыха как условие международной мобильности

A. В. Шерудило

Аннотация. В статье приведены условия обеспечения мобильности будущих учителей к работе в детских учреждениях оздоровления и отдыха европейских стран. Дано определение понятия готовности инновационной воспитательной деятельности в детских учреждениях оздоровления и отдыха, выделены и охарактеризованы ее основные компоненты (мотивационный, когнитивный, операционный, оценочный) и описано качественные характеристики уровней сформированности (высокого, среднего, низкого). Проанализированы результаты изучения состояния готовности к прохождению учебной практики в европейских лагерях среди студентов высших учебных заведений Украины.

Ключевые слова: инновационная деятельность, мобильность, будущие педагоги, детское учреждение оздоровления и отдыха.

Особливості гуманітарної підготовки в технічному ВНЗ: проблеми і перспективи

Т. Є. Шевчук

Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне, Україна
*Corresponding author. E-mail: tamara.shevchuk@gmail.com

Paper received 28.01.2016; Revised 04.02.2016; Accepted for publication 15.02.2016.

Анотація. Важливе значення в системі вищої технічної освіти України сьогодні надається гуманітарній підготовці. Автором аналізуються особливості гуманітарної підготовки в технічних ВНЗ. Доведено, що гуманітарна підготовка є вагомим складовою процесом формування особистості майбутнього фахівця інженера.

Ключові слова: гуманітарна підготовка, гуманітаризація, інженерна освіта, міждисциплінарна інтеграція, неперервна освіта.

Вступ. Реформування вищої освіти сьогодні в Україні здійснюється за напрямками її гуманітаризації. Мета гуманітаризації освіти – сформувати фахівця, культурну людину, що знає історію свого народу, традиції, вміє працювати в колективі; може реалізовувати свої творчі здібності. Як вказують науковці, сучасний інженер, крім професійних знань і навичок повинен бути носієм високої загальної культури, яка формується гуманітарними, суспільствознавчими дисциплінами. Гуманітарні знання допомагають фахівцеві стати професіоналом-творцем, а не тільки виконавцем. Тому однією з суттєвих та актуальних проблем вищої технічної освіти сьогодні є: одночасно з високоякісною спеціальною фаховою підготовкою, надати студентам гуманітарну підготовку, одночасно провести гуманізацію і гуманітаризацію вищої освіти.

Короткий огляд публікацій по темі. За висновками багатьох українських учених (Г. Васянович [1], І. Зязюн [2], О. Каверіна [3], Е. Лузік [4], Н. Ничкало [5], С. Сисоева [6] та ін.) нова якість освіти і професійної підготовки майбутніх фахівців безпосередньо пов'язана з проблемою формування і розвитку у вищій технічній школі гуманітарної підготовки та інтегрованих знань, умінь і навичок майбутніх фахівців на основі міждисциплінарних зв'язків суспільно-гуманітарних, природничих і технічних циклів дисциплін та їх практичного застосування в майбутній професійній діяльності.

Метою статті є: на основі науково-педагогічних джерел охарактеризувати особливості гуманітарної підготовки майбутніх фахівців в технічних ВНЗ. Указати проблеми гуманітарної підготовки в технічних ВНЗ і окреслити шляхи вирішення даних проблем.

Виклад основного матеріалу. В сучасній українській освіті, щодо гуманітарної підготовки студентів, доводиться констатувати прикрий факт, що на сьогодні як у ВНЗ, так і в Міністерстві освіти і науки, майже не оперують термінологічним апаратом, прийнятим у Європі, Америці та інших державах. У нас і історію, і політологію, і соціологію, і психологію, і мовознавство, й інші дисципліни називають гуманітарними, тоді як на Заході чітко розрізняють гуманітарні та суспільні науки. До кола останніх відносять політологію, соціологію, інколи історію та деякі інші. У роботах українського вченого О. Михайліченка дається аналіз сутності гуманітарних наук, які викладаються у вищій школі. Класифікуючи

науки, О. Михайліченко запропонував здійснювати розподіл наук за соціальними, суспільними і гуманітарними напрямками [10].

До **соціальних наук** О. Михайліченко відносить ті науки, які «вивчають саме ті процеси, що пов'язані з відносинами у конкретному соціальному стані, який склався об'єктивно на певному історичному етапі та найменше стосуються суб'єктивних відносин між людьми», дослідник відніс соціологію, соціальну психологію, правознавство, політичну економію, історію, демографію, соціальну статистику, соціальну гігієну [10, с. 6]. До **суспільних наук**, які «за своїм призначенням пов'язані з власними, окремими культурними та історичними надбаннями людства, суспільними нормами та установками, пов'язаними з окремою особою, окремою сім'єю, окремим класом, окремою групою, нацією, державою, ін., для яких характерні етнічні, національні, релігійні ознаки», дослідник відніс психологію, педагогіку, філософію, мовознавство, літературознавство, релігієзнавство, мистецтвознавство, археологію, етнографію, краєзнавство, культурологію, естетику, економіку. До **гуманітарних наук** «слід відносити клас (перелік) наук, що вивчають людину у сфері її духовної, розумової, етичної, культурної і суспільної діяльності», а саме: рідна та іноземна мови, література, антропологія, теологія, журналістика, етнографія, етика, мистецькі науки та ін. У системі вищої освіти гуманітарні, суспільні та соціальні науки трансформуються у відповідні навчальні дисципліни, які характеризуються загальним терміном суспільствознавчі. Але у нормативних документах присутні ще кілька назв: дисципліни соціально-економічної підготовки студентів [8].

Таким чином, є необхідним узгодження переліку і трактування вищеназваних дисциплін, які складають гуманітарну підготовку, державними органами, а вищими – узгодження викладання технічних, природничо-математичних дисциплін із гуманітарними.

В одній із резолюцій Ради Європи, ухвалених на початку XXI століття, були визначені п'ять груп ключових компетенцій, які мають опанувати студенти: «1) політичні і соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю взяти на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, у функціонуванні демократичних інститутів, регулювати конфлікти ненасильницьким способом; 2) компетенції, що визначають здатність до життя в багатокультурному та

багатонаціональному суспільстві, поширення клімату терпимості, здатність жити з людьми інших культур, мов та релігій, розуміти відмінності, поважати одні одних; 3) компетенції, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням, зокрема іноземними мовами; 4) компетенції, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства, володіння новими технологіями, розуміння їх застосування, здатність до аналізу й відбору зростаючих обсягів інформації та реклами; 5) компетенції, що реалізують здатність і бажання неперервної, протягом усього життя, освіти як основи підтримання професійної конкурентоспроможності, адаптаційного потенціалу до суспільства, яке змінюється» [7]. Як бачимо, профільну освіту зараховано до останньої групи компетенцій. Натомість перші три стосуються аспектів, «відповідальними» за які є гуманітарні та суспільні науки. Навіть більше: у групі «інформаційно-технологічних» компетенцій теж ідеться про «розуміння застосування» технологій, а його значним чином формують саме гуманітарні та суспільні дисципліни. Так само й у групі «профільних компетенцій» ідеться про «здатність і бажання» набувати освіти, про адаптацію до суспільства.

О. Каверіна, вказує, що «необхідність переходу вищої технічної освіти на якісно новий рівень пов'язана із суттєвими трансформаціями функцій професійної діяльності майбутніх інженерів, з урахуванням інтеграційних процесів, які визнаються сьогодні основною закономірністю розвитку педагогічної науки і освітньої практики» [3], тому перед освітянами ставиться завдання підвищити морально-етичну, психологічну та загальну культуру випускника вищої школи, – це ще одна особливість гуманітарної підготовки.

Спираючись на підхід, що «гуманізація освіти – це, в першу чергу, зміна спрямованості всієї системи навчання та його цілей у бік виховання неповторної, яскравої індивідуальності, унікальності духовно-моральної особистості», Ж. Свиренко, стверджує, що сучасний випускник вищого технічного закладу повинен не тільки компетентно діяти в професійній сфері, але й володіти загальнолюдськими і національними моральними цінностями, сповідувати й стверджувати в повсякденній праці у всіх сферах свого життя ідеї та принципи гуманізму [9, с. 5].

Нова гуманітарна парадигма освіти, яка формується на основі вітчизняного та зарубіжного досвіду, розвитку науки, культури, освіти й виховання, доведених теорією та перевірених практикою знань, має відповідати потребам особистості, суспільства та держави. Одним з основних шляхів переходу на нову парадигму, вважають С. Сисоєва [6] та ін., є вироблення стратегії розвитку гуманітарної освіти в технічних та інших вищих навчальних закладах освіти, перспектив відродження й розвитку національної вищої школи, нових педагогічних технологій та інших змін.

Очевидно, що «лише викладач, що має гуманістичний світогляд, необхідні особисті якості, педагогічну спрямованість, базу психолого-педагогічної підготовки, викладач, якому «комфортно» в своїй діяльності, може побудувати педагогічний

процес в гуманістичному руслі і забезпечити гідну гуманітарну підготовку у технічному ВНЗ». Значущою є взаємодія студента і викладача, що забезпечує розвиток особистості фахівця, його культури, толерантного ставлення до інших людей, культур, народностей, думок, ідей тощо. Наприклад, за наслідками аналізу анкет студентів механіко-енергетичного інституту НУВГП м. Рівне, 71% бакалаврів і 87% магістрантів відповідно вважають, що особистість викладача і стиль його спілкування відіграють першочергову роль у процесі засвоєння знань, так само, як і творча атмосфера на занятті впливає на працездатність і ефективність засвоєння матеріалу.

Організаційно необхідним в технічних ВНЗ є узгодження викладання технічних, фахових, природничо-математичних дисциплін із гуманітарними. Якщо в умовах ринку вимоги до професійної підготовки постійно зростають, то гуманітарний комплекс наук конкуренції зі спеціальними дисциплінами не витримує. Від гуманізації освіти багато в чому залежить інтелектуально-творчий потенціал особистості. Гуманітарна підготовка повинна спрямовуватись на виховання індивіда як активного і вольового суб'єкта, здатного до самостійних зусиль у навчанні. А сучасні методи викладання гуманітарних дисциплін частіше затемнюють зміст, ніж розкривають його. Це добре відчувається на прикладі студентів, які спроможні переказати все те, що їм викладали, але не в змозі використати здобуті знання у новій ситуації, їхні знання скоріше визначаються шириною обсягу, ніж глибиною розуміння. ВНЗ повинен вчити студента мати власну думку, повинен стати школою мислення, а не школою запам'ятовування і відтворення інформації [13].

Гуманітарні науки в XXI сторіччі демонструють таку тенденцію і особливість в гуманітарній освіті, як міждисциплінарність (особливо на прикладах закладів ВНЗ). По-перше, ця тенденція проявляється: у тісному взаємозв'язку гуманітарних наук із практичними курсами на основі об'єднання спеціально відібраних «блоків» з галузей естетики, етики, філософії, психологічного практикуму з формування «почуття впевненості в собі» і ін. Такий міждисциплінарний комплекс повинен стати основою гуманітарного знання, оскільки поєднує в собі значний теоретичний прошарок із наступною практичною реалізацією. По-друге, міждисциплінарний підхід чітко простежує тенденцію створення «блоку» з гуманітарних і природничо-наукових дисциплін. Цей варіант виявляє ідентичність із моделлю НТС (наука, техніка, суспільство), покладеною в основу більшості розроблених і впроваджених у навчальний процес інтегрованих курсів у США, наприклад, «Техніка в літературі», «Техніка й суспільні цінності», «Соціальний ефект суспільного прогресу», «Релігія й суспільні науки». Реформи в системі американської освіти відбилися в перегляді структури змісту, методів, форм гуманізації й гуманітаризації у вищій школі США. Отже, в американській науці розвивалися різні гуманістичні спрямування, що вважали своїм предметом особистість, котра споконвічно прагне до самоактуалізації,

саморозвитку, але тільки останнім часом у зв'язку з усвідомленням кризи освіти, культури й людини, загрози самого її існування наростає орієнтація на самоцінність людської особистості – мети, а не засобу суспільного розвитку.

Дослідники виділяють педагогічні, загально-дидактичні та психологічні умови, котрі сприяють формуванню наукових понять на міждисциплінарній основі: 1) погоджене у часі вивчення окремих навчальних дисциплін, коли кожна з них спирається на попередню понятійну базу і готує студентів до успішного засвоєння понять наступної дисципліни; 2) необхідність забезпечення наступності й неперервності у розвитку понять; поняття, котрі є загальними для низки дисциплін, мають від дисципліни до дисципліни неперервно розвиватися, наповнюватися новим змістом, збагачуватися новими зв'язками; 3) єдність в інтерпретації загальнонаукових понять; 4) виключення дублювання одних і тих самих понять при вивченні різних дисциплін; 5) здійснення єдиного підходу до розкриття однакових класів понять [14].

Принцип міждисциплінарної інтеграції повинен бути основним механізмом оптимізації структури моделі знань у системі дисциплін, що перетворює всю систему підготовки в теоретичний, технологічний і методичний засіб побудови моделей професійної діяльності. Інформаційне суспільство як нова історична фаза розвитку цивілізації, в якій головними продуктами виробництва є інформація й знання, характеризується збільшенням їхньої ролі в житті суспільства. Зростання частки інформаційних комунікацій спричинило створення глобального інформаційного простору, що забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей і задовольняє їхні потреби в інформаційних продуктах і послугах. Інформатизація освіти зробила реальним застосування різноманітних технологій і моделей інтегрованого навчання, таких як:

- трансдисциплінарна модель навчання, що передбачає інтеграцію дисциплін в єдиний навчальний курс, інтеграцію держстандартів і вимог замовників;

- міждисциплінарна (проблемна) модель навчання, що передбачає навчання в процесі роботи над проектом; модель практичної орієнтації навчання за виконуваними функціями, галузями техніки, робочим місцем, сферами професійної діяльності. Сучасні телекомунікаційні пошукові системи дають можливість автоматично збирати, класифікувати й структурувати інформацію з кількох сотень і навіть тисяч віддалених комп'ютерів водночас.

Процес модернізації вищої технічної освіти висуває принципово нові вимоги, які передусім спрямовані на виконання нових завдань і в гуманітарній підготовці також, серед яких адаптація молодшої людини до швидкоплинних змін у суспільстві. Зміни, що відбуваються у національній системі освіти відповідають сучасним світовим тенденціям, які зумовлюють необхідність удосконалення підсистем, що забезпечують освіту і підготовку протягом усього життя, оновлення змісту навчання, розробки стандартів, впровадження нових технологій

професійної підготовки кадрів. За таких умов, уточнює дослідниця Н. Ничкало, потрібний новий підхід, згідно з яким освіта в XXI столітті спрямовуватиметься на забезпечення неперервності в усіх ланках навчання, створення необхідних умов для доступу кожної людини до оволодіння новими знаннями, цінностями, відносинами, компетенціями і вміннями. Нова доба заверджує суспільство, яке має постійно навчатися [5, с. 42].

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) одним із принципів реалізації освіти визначено її *неперервність*, що «відкриває можливість для постійного поглиблення загально-освітньої (в тому числі і гуманітарної) та фахової підготовки, досягнення цілісності й наступності у навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у процес, що триває упродовж всього життя людини» [12, с. 5].

Державна політика України щодо неперервної освіти ґрунтується на врахуванні світових тенденцій розвитку освіти у контексті соціально-економічних, соціокультурних, соціо-гуманітарних, технічних, технологічних змін. У системі вищої освіти активно відбуваються процеси, спрямовані на забезпечення взаємного визнання документів про вищу освіту в рамках Болонської декларації [11]. Незважаючи на всі проблеми, що виникають за цих умов, Болонська декларація знаходить все більше прихильників, оскільки системи вищої освіти в Україні і країнах Європейського Союзу цілком порівнювані за рівнями і кваліфікаціями. «Освіта протягом всього життя є багатостороннім діалектичним процесом ... Як індивідуальний досвід кожного, він є також найбільш складним різновидом соціальних відношень через те, що належить, водночас, до культури, праці, громадянськості» [15]. Варто зазначити, що вчені застерігають від спрощеного розуміння цього принципу як простої суми початкової і безперервної освіти: освіта для всіх протягом всього життя передбачає формування «суспільства, що навчається», яке вийде за межі концепції «трьох періодів життя» (періодів освіти, трудової діяльності і перебування на пенсії). Освіта дорослих в різноманітних формах повинна стати в суспільстві пріоритетом. У зв'язку з цим, необхідно переглянути роль університетів. Вони не повинні бути лише «фабриками» з виробництва дипломованих фахівців, а стати одним з основних генераторів економічного і культурного розвитку.

Висновки. Високий рівень підготовки сучасного фахівця вимагає принципово змінювати освітній простір і освітню політику в Україні. Суть і мета якісного оновлення вищої освіти в XXI ст. – підготовка випускника, здатного оволодіти будь-яким фахом. Ми згодні з думкою дослідників, котрі вважають, що слід розвивати у студентів уміння усвідомлено використовувати потенціал гуманітарних і фундаментальних дисциплін для цілісного, комплексного розв'язання професійних завдань. Це можливо тільки на основі міждисциплінарної інтеграції, нової дидактичної концепції цілісної навчальної дисципліни вищого закладу освіти. Процес гуманітарної підготовки у технічному ВНЗ потребує змін і реформування. Однак традиційна практика

діяльності технічних вищих навчальних закладів не забезпечує необхідної єдності між гуманітарними дисциплінами та професійною підготовкою студентів, тому необхідно запроваджувати зміни як на загальнодержавному рівні, так і на рівні ВНЗ.

Всебічне вивчення проблеми інтеграції в освіті підтвердило її значимість і позитивний вплив на педагогічний процес, який варто продовжувати, втілювати і досліджувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васянович Г. Гуманітарна освіта у процесі підготовки технічної еліти України / Г. Васянович // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Збірник наук. праць/ за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. Вип.27(31): в 3-х частинах. – Ч. 1 – Харків: НТУ «ХПІ» 2010. – С. 97-102.
2. Зязюн І. А. Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти : Наук.-метод. зб. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; ред. І. А. Зязюн [та ін.]. – К. : [б.в.], 1996. 2. – 160 с.
3. Каверина О. Г. Гуманітаризація технічного образования в свете современных требований к профессиональной подготовке будущих инженеров / О. Г. Каверина [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/23776/1/kaverina.pdf>.
4. Лузік Е. Гуманітарна освіта в процесі підготовки спеціалістів профільних ВНЗ України : проблеми та перспективи / Е. Лузік // Філософія освіти. – 2006. – № 2(4). – С. 266–276.
5. Ничкало Н. Г. Професійно-технічна освіта України : проблеми досліджень / АПН України, Нац. спостережув. центр України. – К. : Науковий світ, 1999. – 28 с.
6. Сисоєва С. О. Вища освіта України : реалії сучасного розвитку / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко / МОН України, Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний університет біоресурсів і природокористування України – К. : ВД ЕКМО, 2011. – 368 с.
7. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) "Про основні компетенції для навчання прот. усього життя" від 18.12.2006 р. реж. дост.zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975
8. Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента. № 642 від 09.07.2009 р. Наказ Міністерства освіти і науки України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4283/.] та гуманітарні дисципліни [Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін. Лист МОН України від 11.03.2015 № 1/9-120. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/46343/.
9. Свиренко Ж. С. Виховання гуманізму в студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Ж. С. Свиренко. – Луганськ, 2009. – 20 с.
10. Михайличенко О. В. Класифікація наук та визначення поняття суспільно-політичних дисциплін / О. В. Михайличенко // Теорія і методика навчання суспільних дисциплін : науково-педагогічний журнал. – Вип. 1. – Суми: СумДПУ, 2011. –С. 4–14
11. Про внесення змін до наказу МОН від 09.07.2009 р. № 642. Наказ МОНУ № 831 від 25.08.2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/8760/.
12. Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін. Лист МОН України від 11.03.2015 № 1/9-120. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/46343/.
13. Олійник О. Особливості гуманітарної підготовки та професійної компетентності студентів у технічних ВНЗ. / О. Олійник // Донецький вісник наукового товариства ім. Т.Г.Шевченка. Мовознавство, т.26. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2009. – 252 с.
14. Різун В. В. Журналістська освіта та наука в контексті нових змін в освітній і науковій галузях // Українська журналістика: умови функціонування та перспективи розвитку: Зб. наук. пр. / МОН України. Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького; Відп. ред.: С. М. Квіт, Т. Г. Бондаренко. – Черкаси, 2007. – 528. – С.61 – 65
15. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – Спеціальний випуск, № 45–46. – С. 2–15.

REFERENCES

1. Vasyanovych G. Humanitarian education in preparing technical elite Ukraine / H.Vasyanovych // Problems and prospects of forming national humanitarian-technical elite: Collection of Science. works / ed. L.L.Tovazhnyanskoho, O.H.Romanovskoho. Vyp.27 (31): in 3 parts. - Part 1 harkov: NTU "KPI" 2010. - P. 97-102.
2. Zyazyun I. A Humanization and liberalization of professional education, scientific-method. Coll. / Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of pedagogy and psychology. education; ed. IA Zyazyun [et al.]. - K.: [BV], 1996. 160 p 2.
3. Kaveryna O. G. Humanitaryzatsiyya tehnycheskoho education in Sveti sovremennykh Professional trebovaniy the preparation for future engineers / EG Kaveryna [electronic resource]. - Access <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/23776/1/kaverina.pdf>.
4. Luzik E. Humanitarian education in preparation professionals specialized universities of Ukraine: problems and prospects / E Luzik // Philosophy of Education. - 2006. - № 2 (4). - S. 266 -276.
5. Nychkalo N. G Vocational Education of Ukraine: problems of research / APS of Ukraine, Nat. sposterezhuv. Center of Ukraine. - K.: World Scientific, 1999. - 28 p.
6. Sysoiev S. Higher education Ukraine: realities of contemporary / SA Sysoiev, my friend NG / MES of Ukraine, Borys Grinchenko Kyiv University, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine - Kyiv, WA ESMO, 2011. - 368 pp.
7. Recommendation 2006/962 / EC of the European Parliament and the Council (EU) "On the core competencies for learning prot. Life" of 18.12.2006, p. Prod. dost.zakon.rada.gov.ua / laws / show / 994_975
8. On the organization of the study of humanities on the student's free choice. Number 642 of 09.07.2009 p. Ministry of Education and Science of Ukraine. [Electronic resource]. - Access: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4283/.] And the humanities [On organization studying humanities. Letter of Ukraine from 11.03.2015 № 1 / 9-120. [Electronic resource]. - Access: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/46343/.
9. Svyrenko J. C. Education humanism in students of higher technical educational institutions in the process of studying the humanities: Author. ... Dissertation on competition sciences. degree candidate. ped. Sciences: 13.00.07 "Theory

- and Methods of Education" / J. C. Svyrenko. - Lugansk, 2009. - 20 p.
10. Micklechenko E. V. Classification of sciences and the definition of social and political sciences / OV Mickle // Theory and methods of teaching social sciences, scientific and educational magazine. - Vol. 1. - Sumy: SumDPU, 2011. -С. 4-14
 11. Amending the Order of MES from 09.07.2009 g. № 642. Mona Order number 831 of 25.08.2010. [Electronic resource]. - Access: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/8760/.
 12. On the organization of the study humanities. Letter of Ukraine from 11.03.2015 № 1 / 9-120. [Electronic resource]. - Access: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/46343/.
 13. Oleinik O. Features humanitarian training and professional competence of students in technical colleges. / A. Oleynik Donetsk // Bulletin of the Society. Taras Shevchenko. Linguistics, t.26. - Donetsk: East Publishing House, 2009. - 252 p.
 14. Rizun V.V. Journalistic education and science in the context of new developments in the educational and scientific fields // Ukrainian journalism: operating conditions and development prospects: Coll. Science. pr. / MES of Ukraine. Cherkassy th. University of them. B. Khmelnytsky; Ans. Ed.: SM Apr, T. Bondarenko. - Cherkasy, 2007. - 528. - p.61 – 65
 15. State national program "Education" (Ukraine XXI century) // Education. - 1993. - Special edition, № 45-46. - P. 2-15.

The peculiarities of the humanitarian training in technical Universities: problems and prospects

T. E. Shevchuk

Annotation. The humanitarian training occupies the significant part in the system of a higher technical education in Ukraine the present day. The author analyses the peculiarities of the humanitarian training in technical universities. It is proved that the humanitarian training is an important component in the formation process of the personality of a specialist engineer to be.

Keywords: the humanitarian training, humanitarization, engineering education, interdisciplinary integration, continuing education.

Особенности гуманитарной подготовки в техническом ВУЗе: проблемы и перспективы.

Т. Е. Шевчук

Аннотация. Важное значение в системе высшего технического образования Украины сегодня играет гуманитарная подготовка. Автор проанализировал особенности гуманитарной подготовки в техническом ВУЗе. В исследовании доведено, что гуманитарная подготовка является одной из важных частей процесса формирования личности будущего специалиста инженера.

Ключевые слова: гуманитарная подготовка, гуманитаризация, инженерное образование, междисциплинарная интеграция, непрерывное образование.

The Cloud-based Learning Environment of Educational Institutions: the Current Developments

M. P. Shyshkina

Institute of Information Technologies and Learning Tools of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: marple@ukr.net

Paper received 30.01.2016; Revised 09.02.2016; Accepted for publication 20.01.2016.

Summary. The current tendencies of the cloud computing technologies use as e-learning platform for educational institutions are described. The results of a survey of the cloud-based learning tools and services use in educational institutions in Ukraine and the current developments of the Cloud Computing in Education Research Laboratory are presented. The holistic trends and perspective ways of the cloud-based learning environment investigation are described.

Keywords: *e-learning; cloud computing; learning environment; open education.*

Introduction

The processes of innovative development of a learning space, which is created in educational institutions, are to account for tendencies of learning technologies improvement on the basis of emerging ICT. So as to estimate the possible ways of learning environment modernization and search for new engineering and technical solutions of its organization the cloud-based trends should be considered [5, 7]. The main focus is on shifting from a mass introduction of separate software products to integrated and combined environment supporting distributed network services and cross-platform tools [5].

The State-of-the Art

Cloud computing (CC) technology is now one of the leading trends in the formation of the information society. Due to the Gartner prognosis 50 % of the Global 1000 companies will retrieve their data at public clouds till the end of 2016. The IaaS market will grow at 47.8% [5]. The survey of CC use in educational institutions of the USA was made in 2013 showed that 98% of the educational institutions already introduced cloud-based techniques (Bill Klug) [6].

According to the recent research [2, 5, 6], the problems of implementing cloud technologies in educational institutions so as to provide software access, support collaborative learning, implement scientific and educational activities, support research and project development, exchange experience and others are especially challenging. The formation of the cloud-based learning environment is recognized as a priority by the international educational community [1, 3, 4, 5, 6, 11], and it is now intensively developed in different areas of education, including mathematics and engineering [10].

The purpose of the article is to describe the state of the art of the cloud-based learning environment formation in educational institutions and to expose the current research results and developments on its application.

The Research Method

The *research method* involved analysing the current research (including the domestic and foreign experience of the cloud-based learning services application to reveal the concept of investigation and research indicators), examining existing models and approaches, estimating the current state of research development, considering existing technological solutions and pedagogical experiments, surveys and expert evaluations.

1. The Current Trends of Research of the Cloud-based Learning Environment

Cloud computing (CC) is an important trend of open learning technologies development. It gives new possibilities for an e-learning organization while changing the entire notion of the e-learning platform [1, 2]. This technology implementation supposes flexible and adaptive use of resources and services while the platform itself may be dynamically formed and accessed by the user [11]. This creates a potential for individualization of the process of education, formation of personal learning trajectories of students, selection and use of appropriate technological tools [1, 2, 11].

Along with the emergence of cloud computing, the number of objects, developments and domain applications are continually growing, which indicates the rapid spread of the innovation [11]. The concept of *the cloud-based learning environment* is now in line with the wider trend; that is to say, the ICT environment of the university, where some didactic functions as well as some fundamentally important functions of scientific research are supported by the appropriately coordinated and integrated use of cloud services [11]. The *aim* of the cloud-based learning environment formation is to meet the users' educational needs. To do this, the introduction of cloud technology in the learning process should to be holistic and carried out according to the principles of *open education*, including meeting the following needs: the mobility of students and teachers, equal access to educational systems, providing qualitative education, and forming and structuring of educational services [1, 11].

As for the design of the cloud-based learning environment the service models and a set of instrumentation tools with a system of methodological and technological support for the learning process development should be created [11]. But first there is a need to estimate pedagogical benefits of particular ICT, the possible learning output of its use to make a good decision of the necessary tools and services. Therefore, the primary research of cloud-based learning process settings, and the problems of innovative educational technologies development become a subject of current research.

There is a need to examine CC as a possible e-learning platform for an educational institution, taking into account some didactic, methodical, technological, organizational and other use features, to make good decisions as for its pedagogical benefits and most fruitful trends of use. For

this aim, the Joint laboratory “Cloud Computing in Education” (CCELab) was created on the basis of Kryvyi Rig National University and Institute of Information Technologies and Learning Tools of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine in 2012, <http://cc.ktu.edu.ua/>. The main goal of the CCELab is methodological and experimental research of emerging e-learning technologies and exploration of different aspects of cloud computing application for education and personnel training [9].

So, the main aims of CCELab are:

- coordination of research and development on the problems of using cloud technology in education, carried out at the Institute of Information Technologies and Learning Tools of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, in National University of Kryvyi Rig, other universities and institutions;
- development, testing, implementation and experimental approve of cloud cloud-based e-learning platforms, tools and services;
- investigations on cloud-based learning environments modelling and applications;
- experimental study of cloud-based e-learning infrastructures for education and training of professionals;
- research for fundamental, methodical, technological, organizational and other use features, presupposition of an introduction and perspective ways of cloud technologies application in education.
- publication and discuss of results of scientific and experimental study of the laboratory;
- participation and organization of international and national scholarly conferences, seminars and more.

The benefits of cloud computing in the field of e-learning systems development and use are characterized by the following factors:

- abandon the installation, support and maintenance of licensed software, which could be ordered as an Internet service;
- the ability to update, use and retrieve collections of network educational resources of an organization;
- solving intellectual privacy and security problems of e-learning resources access;

- support of distributed learning processes, due to collaborative work and projects development;
- reduction of equipment cost while dynamically increasing the hardware resources such as memory, processor capacity, throughput, etc.;
- support of processes of cumbersome calculations and maintain large volumes of data;
- providing mobility of learning using cloud communication services;
- availability of a variety of e-learning systems and personalized access.

Due to the development of the cloud computing technologies the capabilities of access and functionality of electronic learning resources has been increased. So, the cloud computing technology being a uniform methodology of a single platform is a promising direction for its development, testing and design.

2. The Survey results of the Cloud Computing Technologies Application

To show the state of the art of the cloud based learning environment development and the rate of cloud-based services use by educational personnel in Ukraine the survey was made within the framework of the International internet-seminar “Cloud Computing in Education” that was held annually since December, 2012, <http://cc.ktu.edu.ua/report.html>. At this seminar, there were more than 120 members from 54 educational institutions from 22 cities of 18 regions of Ukraine. As the participants were those, concerned with the problems of CC, so they were those, being well acquainted with the modern trends of technological development, and their organizations were well equipped and oriented for the use of advanced ICT.

To the question: “What type of the cloud-based services is mainly used in your educational institution?” the responses showed that 78% of participants chose SaaS (Software-as-a-Servise), 29,3% – PaaS (Platform-as-a-Service), 22% – IaaS (Infrastructure-as-a-Service); and 31,7% – DaaS (Desktop-as-a-Service). The results are presented at Fig. 1. (The entries are not excluded).

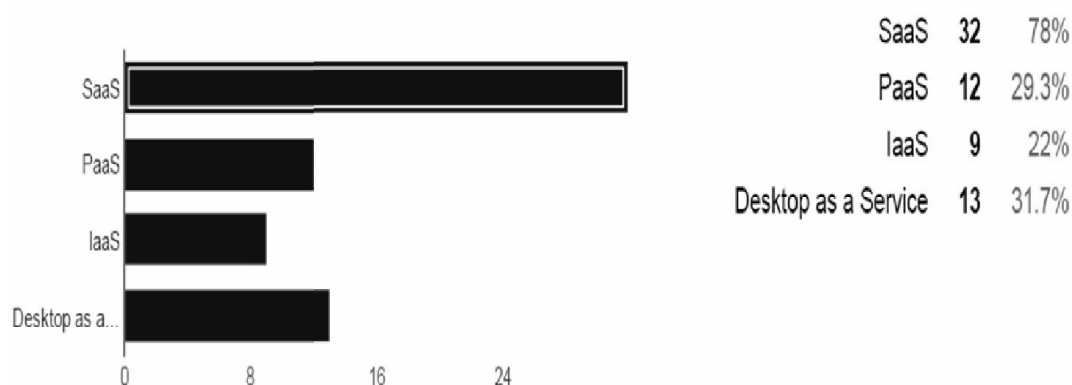


Fig. 1. The results of the survey for CC use at the institutions of higher education in Ukraine (2015).

For the question: “For what activity types do you use cloud services?” the results were the next: organization of collaborative learning – 50 %; learning resources management and delivery – 42 %; electronic document

processing – 30 %; office applications – 24 %; learning, professional communities – 28 %; web-conferences, webinars – 34 %; electronic libraries – 18 %; data retrieving – 13 % (Fig. 2, the entries are not excluding).

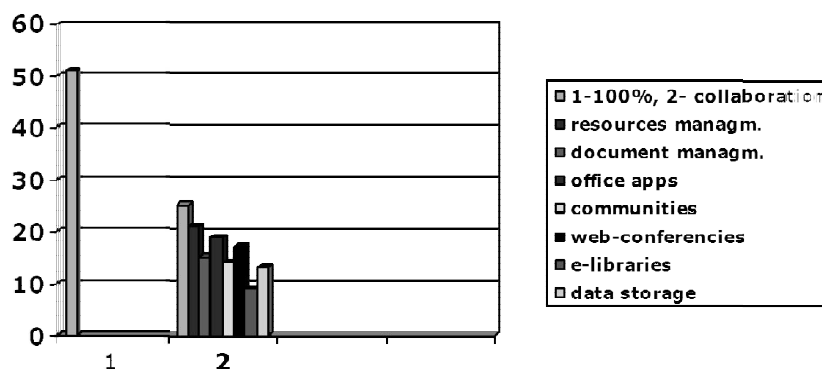


Fig. 2. Types of activities with the cloud-based services at the educational institutions in Ukraine (2013).

For the question: “What type of the cloud-based platform or services are used in you institution?” the results were the next: Google Apps for Education – 76%; Microsoft Office 365 – 51,1%; Special Software (for example, the SageMathCloud) – 17%; 10,6% used public

cloud services, for example, Amazon, Microsoft Azure or others); 6,4% used services of the private cloud (Microsoft Azure, Xen, WMWare or others). These results are presented at Fig. 3, the entries are not excluding.

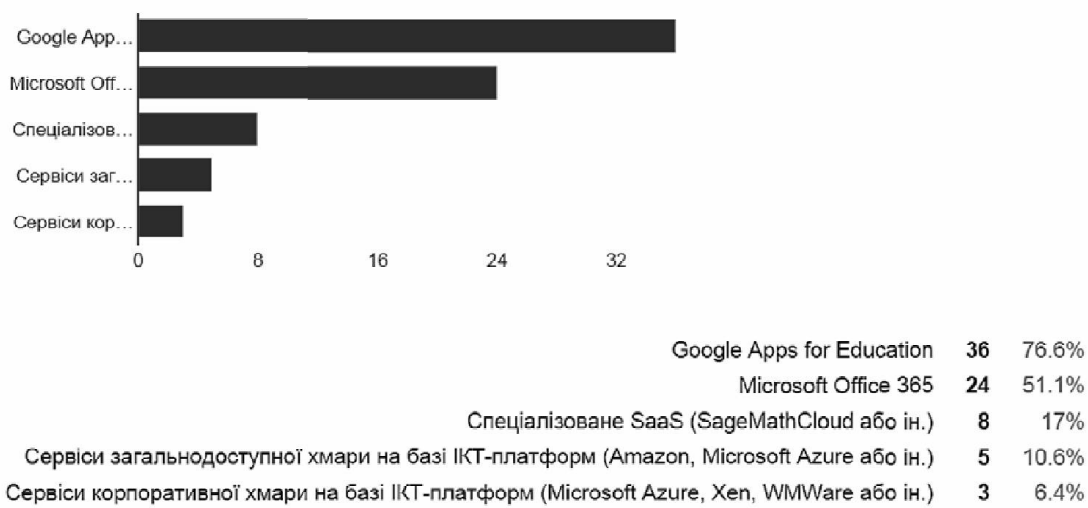


Fig. 3. Application of cloud-based platforms and services at the educational institutions in Ukraine (2015).

As it appears from the study, the cloud-based services are widely used in educational institutions still its use is to be more systematic, to be organized into the united system, to be consciously and purposely oriented to pedagogical aims. So there is a current need for the upgrading of ICT competence of educational personnel of informatization of education, mainly those engaged with providing educational systems with emerging ICT, in particular, public administration employees [9].

While taking the problems of cloud-based environment design, it should be noted especial importance devoted to holistic trends in its organization [8].

The idea of holistic learning occurs in relation to personnel training, concerning to different components and interactions within educational organization. It may touch upon certain types of activity, collaboration and resource management processes, engaging the entire organization at all levels, to occupy different stages of educational development. So, the design of the learning environment, developed in [8] is to show main

components and types of interactions within the different learning process settings.

The cloud-based learning infrastructure is to support the processes of holistic learning basing on a model reported in [8, 9]. All the components of a specialist’s competencies, skills and knowledge are consistently formed within the main levels of education which corresponds to the National qualification framework (levels 5-9). Thus the learning environment may occupy several levels of engineering and technical education on the basis of unite infrastructure.

3. Analysis and Estimation of Perspective Ways of Development

The important step to wider use and further introduction of new training approaches should be achieved through modernization and upgrading of ICT learning environment of educational institutions, developing of the overall level of e-learning.

Due to the development of the cloud computing technologies, functionality of electronic learning

resources collections significantly increased. This gives added value to recourses elaboration approaches [12].

The social benefits will help to increase educational potential of ICT and make available the best examples of training resources due to their flexible and learner-adaptive access [11].

There are promising trends for future research work as for CC application in education [2]:

- the fundamental and applied research on teaching different subjects involving the use of CC;
- the specification of engineering and pedagogical characteristics of ICT tools and other computer-based

learning tools that are oriented for the use in the cloud infrastructure;

- the development of teaching curriculum improving approaches in view of cloud technology using;
- the techniques for appropriate training and retraining of teachers, teaching and educational staff and management staff of the institutions elaboration and application.

The result of instrumentation for cloud-based learning resources elaboration, and development of the cloud-based learning environment of an educational institution might be used within different learning and organizational educational structures.

REFERENCES

1. Bykov, V. Cloud computing technologies, ict outsourcing, and new functions of ict departments of educational and research institutions // Information Technologies in Education. 2011. 10, P. 8–23. (in Ukrainian)
2. Bykov, V., Shyshkina, M. Emerging technologies for personnel training for IT industry in Ukraine // International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL). 2014.: IEEE. P. 945-949.
3. Cha, J., Koo, B. ICTs for new Engineering Education // Policy Brief, February 2011.: UNESCO. 11 p.
4. Cloud Computing in Education // Policy Brief, 2010.: UNESCO. 11 p.
5. Jain, A., Pandey, U. S. Role of Cloud computing in higher education // International Journal of Advanced Research in Computer Science and Software Engineering. 2013. 3(7). P. 966-972.
6. Klug, W., Bai, X. Factors affecting cloud computing adoption among universities and colleges in the United States and Canada // Issues in Information Systems. 2015. 16(3).
7. Shyshkina, M. Innovative technologies for development of learning research space of educational institution // Information Technologies and Society. 2013. 1. - http://ifets.ieee.org/russian/depository/v16_i1/pdf/15.pdf (In Russian)
8. Shyshkina, M. Holistic approach to training of ict skilled educational personnel // ICT in Education, Research and Industrial Applications: Integration, Harmonization and Knowledge Transfer / Ed. by V.Ermolayev. – CEUR Workshop Proceedings. 2013. 1000. P. 436-445.
9. Shyshkina, M. Emerging technologies for training of ict-skilled educational personnel // Communications in Computer and Information Science, Berlin-Heidelberg, Springer-Verlag. 2013. P. 274–284.
10. Shyshkina, M., Kogut, U., Popel, M. Systems of computer mathematics in the cloud-based learning environment of the educational institution // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2014, II(14), Issue: 27. P. 75-78. (In Ukrainian).
11. Shyshkina, M. The hybrid service model of electronic resources access in the cloud-based learning environment // Proceedings of the 11th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications: Integration, Harmonization and Knowledge Transfer / Ed. by S. Batsakis, H. C. Mayr, V. Yakovyna. CEUR Workshop Proceedings. 2015, vol.1356. P. 295-310.

Облачноориентированная учебная среда образовательного учреждения: состояние развития

М. П. Шишкина

Аннотация. Освещены нынешние тенденции использования облачных вычислений в качестве платформы электронного обучения. Представлены результаты опроса об уровне использования облачных инструментов и услуг в учебных заведениях Украины. Охарактеризовано состояние исследований, проводимых Лабораторией облачных вычислений в образовании в последние годы. Отображены холистические тенденции в построении облачно ориентированной среды обучения и перспективные пути исследований.

Ключевые слова: электронное обучение; облачные вычисления; среда обучения; открытое образование.

Expert's communicative competency: concept contents and structure

S. A. Skvortsova ^{1*}, Yu. S. Vtornikova ²

¹South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odessa, Ukraine

²Odessa National Maritime University, Odessa, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: skvo08@i.ua

Paper received 29.01.2016; Revised 01.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Summary. The paper analyzes concept contents of the term “communicative competency” and its structure from the point of view of Ukrainian, Russian, European, American scientists. The paper presents the authors' interpretation of the term “communicative competency” and “communicative competence”. The structure of communicative competency is represented in the form of the composition of communicative competency's components, which are integrated into five elements: individually-personal, speech, interactive practical, multicultural and substantively-informative one.

Key words: *communicative competency, communicative competence, structure of communicative competency.*

A research of approaches to classification and selection of key competencies at the international institutions' level has been continuing over a period of past ten years. The Organization for Economic Co-operation and Development has made a great contribution to the research of key competencies' nature and its contents and it has founded an international project named “Definition and selection of key competencies” (“DeSeCo”). The list of key competencies (both in educative and economic branches) that has been suggested by 12 member - countries, testified that communicative competency referred to working and living methods in the modern world. Therefore, professional activity of any branch is not possible to conduct without communication in professional community and it is the means of impact on the object of activity for members of social work (human-human). That is why the problem of communicative competency's formation in the system of experts' professional training in higher school is obtaining a particular topicality.

A competency-based approach determines a construction of professional training, under which a communicative competency is being formed. Thus, before specification of approaches to formation of communicative competency it is reasonably to identify a structure of this content in order to predict clearly a result of this work [4].

The term of “communicative competence” was introduced by Dell Hymes in 1972, who extended a concept content of the notion “language competence”, which was brought by Noam Chomsky in 1965. Since that time, an ability to formulate and to acquire statements in accordance with the context has been rendered as a communicative competence. Brian Spitzberg considers communicative competence as an ability to interact successfully with other people, explaining the “success of interaction” as precision, clearness, conformity, effectiveness and suitability of selected words and behavior strategies. G. Friedrich treats communicative competence as a situational ability to make realistic goals for interaction and to force their achievement by means of applying knowledge about oneself and another person, considering these acts as communicative strategies. Further, John M. Wiemann's definition details the viewpoints of previous scientists. The author considers a communicative competence as an ability to select a suitable type of communication behavior in order to reach

certain interpersonal goals or intentions successfully while interacting. R. Rubin understands the notion more precisely. He defines it as an impression of relevance of another person's communications behavior. We consider a definition of psychologist Kurt Danziger to be significant. He specifies a communicative competence as a person's ability to conduct communicative functions according to the situational conditions. The author bases on a skill to accept an interlocutor's viewpoint, to form an interaction in clear and acceptable way for an interlocutor [1, pp. 15-17].

The analysis of foreign sources proves that foreign scientists are used to term “communicative competence”. Otherwise, the scientists of CIS countries (proceeding from common definitions of competency-based approach) use two categories: “communicative competency” as a person's ability, willingness and readiness to solve communicative tasks, and “communicative competence” as an inner reserve of competency, that shows up in availability of communicative knowledge, abilities, skills and experience in communicative activity. Whereupon, we have made sure that the definitions of Americans Brian H. Spitzberg and G. Friedrich are close to native scientists' understanding of communicative competency.

Among native scientists who discover subject matter and structure of a communicative competency and a communicative competence are such psychologists and educators as: N. Anikeeva, S. Barishnikova, N. Bibik, A. Bogush, O. Volchenko, O. Golovko, V. Grehnev, T. Grigorieva, Y. Yemelianov, Y. Zhukov, M. Zabrotsky, O. Zabolotska, V. Zviagintsev, I. Zimniaya, V. Kan-Kalyk, N. Kichuk, I. Kolesnikova, Y. Kryzhanskaya, N. Kuzmina, O. Leontyev, A. Markova, L. Mitina, G. Moskina, L. Petrovskaya, V. Slastyonin, T. Simonenko, O. Semenog etc. Detailed analysis of the concept contents of “communicative competence” and “communicative competency” made by Ukrainian and Russian scientists is presented in the authors' paper [1, pp. 18-22; 2]. It gives us grounds to state that there are no unity between the terms of competency and competence. Various scientists understand definitions of “communicative competence” and “communicative competency” as synonymic lexical structures and define them as a person's ability to perform a particular communicative act. Other scientists incline to differentiate these terms, specifying a communicative competence to be narrower, just a part of communicative competency.

An object of the article is the definition of the terms of “communicative competency” and “communicative competence” and presentation of the authors’ structure of communicative competency.

Analysis of present approaches to define the term “communicative competency” and I. Zimnaya’s definition of competency “as an actual detection of competence” gave us an option to clarify the definition of this category. So communicative competency is an integrative personal formation that is detected in a communicative process as an ability to actualize and use the obtained experience of communicative activity and individual psychological qualities to reach a communicative goal. Communicative competences, which are based on knowledge, abilities, skills, methods of communicative activity and manifestation of emotional attitude towards it, form the basis for communicative competency. Communicative competency is detected in a process of solving communicative tasks [3].

The concept meaning is opened through its structure, that’s why we’ve decided to analyze the researches concerning the problem of communicative competency/competence’s structure (Dell Hymes, M. Canale and M. Swain, W. Ulrich, R. Milbrook, I. Maksimova, N. Gez, D. Izarenkov, L. Zhumaeva, T. Simonenko, T. Grinchenko, V. Asadchyh, M. Bernavskaya, O. Kudashkina, N. Zavinychenko, V. Cherevko, S. Petrushyn etc.). It should be pointed out that researchers concentrated mainly on linguistic aspect of communicative competence’s detection, an as a result psychological, didactical and sociological aspects were ignored. However, on the other hand, Dell Hymes’s theory supposes that a communicant must have much deeper (not only linguistic) knowledge, skills and experience. It means that he must know the ways of usage of different languages by different members of linguistic community. In other words, a communicative competence, being based on the knowledge of communicative principles, psychology of interpersonal interaction, language skills’ possession, means to have sociocultural, regulative and normative abilities.

While formulating a structure of communicate competence [1, pp. 22-35; 2] we were proceeding from the stages of communicative process, some of which correlated with the components of communicative competence and with communication acts. Among other things, we have considered the approaches up to improvement of the effectiveness of communicative processes, which have been suggested by American Management Association and research results of American psychologist Daniel Goleman, who while analyzing an emotional competency or an emotional intelligence, defines it as the ability to understand and determine one’s own feelings, and an interlocutor’s feelings in order to self-motivate and manage one’s own emotions and in relationships with other people.

The analysis of scientific resources on the structure of communicative competency proved that there is no single approach to define that. Structuring of communicative competency onto separate units or components is considered to be traditional. Among the components are motivational and value, target, gnostic, cognitive, conative, contents, operational and activity, control and

regulating, reflexive, emotionally evaluative, individually personal, interactive, perceptive, behavioral. It is this approach that such scientists as V. Asadchyh, M. Bernavskaya, T. Grynchenko, N. Zavinychenko, O. Kudashkina, S. Petrushyn, V. Cherevko follow.

There is one more approach to describe the structure of communicative competency throughout singling out definite communicative knowledge, abilities, skills, experience, personal qualities, practice of activity and emotional attitude to it. The structure of communicative competency, suggested by N. Burtovaya, consists of behavioral, emotive, cognitive, regulative and informative components; the structure after G. Puhalskaya consists of general skills; communicative knowledge, abilities (fluency in verbal and non-verbal methods of social behavior); organization of interpersonal space by a person on his territory (according to sociocultural and professional standards); personal variables. Y. Mryakina presents a structure of communicative competency as a composition of four groups of abilities: the first one includes individually psychological characteristics, the second one determines the level of psychological intelligence and skills to behave oneself in different communicative situations, the third one includes a behavior, and the forth one is presented by skills of verbal and non-verbal communication. We have found out one more approach to describe the structure of communicative competency throughout the composition of communicative competency’s components. Therefore, N. Demydshyna considers communicative competency to be a composition of different kinds of competencies, such as linguistic, speech, cultural-ethical, communicative; V. Nazarenko considers it to be social and psychological, conflictological, social and perceptive, autopsychological and reflexive competencies.

We define a communicative competency as an integrative personal formation, which is a composition of communicative competency’s components, such as *emotional, verbal-logic, reflexive, linguistic, speech, interactive, social-communicative, technical, sociocultural, sociolinguistic, subject-thematic and informative* [1, pp. 35-75; 3; 4].

An *emotional component* is detected as the ability to understand and determine one’s own feelings, and an interlocutor’s feelings in order to self-motivate and manage his own emotions inside and in the relationships with other people; balance of rational and emotional elements in the process of interaction.

The ability to perceive and understand contents and main point of oral and written speech, ability to work out, to classify information, to understand a communicative point of messages, to remember and, if necessary, to actualize knowledge and facts in proper way disclose an essence of *verbal-logic component* within a structure of communicative competency.

A *reflexive component* is considered as the ability to perform reflexive processes effectively and adequately, that provides the processes of development and self-development. Also it contributes to the creative approach to communication in order to gain its maximum effectiveness and productivity.

The essence of *linguistic component* is an ability to actualize knowledge of language, readiness to use main

principles of language and speech functioning in order to solve communicative tasks.

Speech component is an integrated category, being based on linguistic competency, comprises a system of language skills (main elements of audition and speech culture) and demonstrates knowledge of all language levels and terms of its functioning under different social contexts.

Taking into consideration that communication is a process of interaction between people, we have pointed out an *interactive component* in the structure of communicative competency, which occurs in ability to impact on effectiveness of general operations and interacting and to provide positive changes to correlated subjects related to their internal growth and development.

Social-communicative component occurs in ability to feel confident in every social situation, to make correct decisions and, as a result, to gain an intended communicative goal.

Communication is a process of interaction between both individuals and cultures, especially in the age of modern world globalization, that capacitates a separation of *sociocultural component* in the structure of communicative competency, which is rendered as the ability to perform intercultural communication, based on cultural and social standards of communicative behavior; provides intercultural communication; requires a proper level of knowledge of sociocultural context, in which language is operating; is a structural composition of social roles, standards and principles of group, cultural patterns of behavior, language value orientation, comprehension of one's identity through the perspective of those cultural characteristics, which are approved in a definite society.

Sociolinguistic component much impacts on language arrangement of communication between representatives of different cultures; it displays the ability to use and transform language forms according to the situation; it includes tendency to learn foreign languages and the ability to recognize language aspects of social communities, places of living, origin and occupation.

Communication requires a definite informative filling, so that individual must master the subject of speech. It is a ground to point out a *subject-thematic component* in the structure of communicative competency. In order to learn the subject of communication, an individual should be able to find, work out and represent necessary information rapidly, and among other things, he should be able to master knowledge, skills, principles and standards of computerization and informatization, otherwise, it will be impossible to communicate and work nowadays. That is why we point out an *informative component* of communicative competency.

The defined components can be structured according to their elements. The success of communication is impossible without definite individual qualities, which are necessary for interaction. That is why we've pointed out an *individually-personal element*; no interaction will be efficient without knowledge and ability to use language apparatus, and therefrom we separated a *speech element*; an *interactive practical element* describes all the aspects of interacting between people; *multicultural element* explains the aspects of interaction between different nations and cultures, that is especially important in view

of globalization of modern society; and finally *substantively-informative element*, which includes a subject aspect of communication and skills to work out information. An expert will not be competent and competitive on labor market without these skills.

The indicated elements integrate mentioned above components of communicative competency. Thus, *individually-personal element* contains an emotional, verbal logical, reflexive components; *speech element* – linguistic, speech components; *multicultural element* – sociocultural, sociolinguistic components; *substantively-informative element* – subject-thematic and informative components. Communicative competences are an internal reserve for all these components.

Individually-personal element. The emotional component of communicative competency is based on the competences of self-consciousness and self-control (that is deep understanding of oneself, of one's own needs and motives; mortification of one's own emotions and direction them to a proper side), empathy (capacity to understand or feel what another person is experiencing by means of compassion, and penetration into another person's inner world, an ability to consider other people's feelings and emotions), perceptive competence (which gives an opportunity to estimate emotional-psychological reactions of communicative partners). Verbal-logical component is based on analytic (analysis of the contents of the utterance, pointing out a main idea of it), evaluative (capacity to evaluate truthfulness or falsity of given information), projective (capacity to make projects and to organize one's own communicative activity), mnemonic competence (ability to single out and remember relevant information). The inner reserve of reflexive element is a reflexively-analytical competence (that is directed to analyze oneself), reflexively-evaluating competence (evaluating the correctness of solving communicative tasks), reflexively-projective competence (projecting of communicative strategy and tactics, including the results of analysis and evaluating the correctness of solving previous communicative task).

Speech element. Linguistic component of communicative competency is based on phonetic (correct sound pronunciation, developed phonemic hearing), lexical (vocabulary knowledge, including such lexical elements as phraseologisms, stable combinations, words), syntactical (combination of knowledge and skills to construct sentences and phrases), grammar (knowledge of grammatical structure of language), orthographic (complex of knowledge, abilities and skills in orthography), semantic (understanding the semantics of words and usage them in correct semantic meaning), stylistic competences (knowledge of functional styles and registers of language). Speech element consists of competences: speech-active (readiness to a certain communicative act), discursive (a set of skills and abilities of integrated and logical expression), pragmatic (the ability to use expressions effectively in accordance with a speaker's communicative desires and with the speech situational conditions), strategic (ability to reach specific communicative goals using verbal and non-verbal communicative strategies and mobilizing all of own resources).

Interactive practical element. The inner reserve of an interactive practical element is a compatibility competence (readiness for common activities and cooperation), communicability competence (ability to build relationships with others in a beneficial way for all interlocutors), sociability competence (tendency to constructive and enriched communication with other people). Conflictological competence is a basis of a social-communicative component (possession of broad spectrum of behavioral strategies in conflict situations and the ability to apply these strategies), organizational (readiness to organize both oneself and other people), ethical (ability to be guided by ethical standards in one's activity). The basis of technical component of a communicative competency are an expressive competence (possession of culture of verbal expressions that comply with speech, gestures and postures plastic, emotional and mimic expression support, tone and speech loudness; as an expressive sphere of communicative activity) and a competence of "attaching" (emotional contact, orientation on another person).

Multicultural element. Sociocultural component is based on such competences as intercultural (interaction of people belonging to different cultures and languages; reflects an adequate understanding of two or more communication participants belonging to different nationalities), cultural as a whole (knowledge of common cultural values), sociolinguistic (provides a communicative relevance of expressions according to the social norms of behavior in a definite communicative situation). As a basis of a sociolinguistic component we pick out a competence in verbal etiquette (possession of speech patterns' principles), culture-oriented linguistics

(knowledge of cultural-oriented lexical material and ability to use it in communication).

Substantively-informative element. Subject-thematic component of a communicative competency is detected through mastering such competences as subject (provides subject fullness of speech), specialized (helps to solve definite range of issues in a certain situation of professional activity) and technological competence (abilities and skills to use modern tools of computer and information technologies in order to solve communicative tasks in a professional activity and in everyday life).

Conclusions. Definition of "communicative competency" is interpreted as an integrative personal formation that is detected in a communicative process as an ability to actualize and use the obtained experience of communicative activity and individual psychological qualities to reach a communicative goal. The structure of communicative competency is a composition of five elements: individually-personal, speech, interactive practical, multicultural, substantively-informative. These elements combine the components of communicative competency, such as emotional, verbal-logic, reflexive, linguistic, speech, interactive, social-communicative, technical, sociocultural, sociolinguistic, subject-thematic and informative. Communicative competences are the inner reserve of all these components. The basis of communicative competences are knowledge, abilities, skills, experience in communicative activity and emotional attitude toward it. Possession of all communicative competency's components is necessary for representatives of any profession for effective and productive life in the conditions of the modern world.

ЛИТЕРАТУРА

1. Скворцова С.О., Вторникова Ю.С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів: монографія. – Харків: Ранок-НТ, 2013. – 290 с.
2. Скворцова С.А., Вторникова Ю.С. Модель комунікативної компетенції // Вектор науки Тольятинського Государственного Университета. – №2 (9). – 2012. – С. 277 – 280.
3. Skvortsova S. A., Vtornikova Yu. S. The Formation of Teacher

Communicative Competency on the basis of Activity Approach // Edukacja Humanistyczna, Polrocznik myśli społeczno-pedagogicznej - Szczecin, 2012. – Nr 2 (27). – P. 189-194.

4. Skvortsova S. A., Vtornikova Yu. S. Teacher professional competency: concept content and structure// Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. Vol. 3, 2013. – p. 26 – 31.

REFERENCES

1. Skvortsova S.A., Vtornikova Y.S. Professionally communicative competency of primary school teacher: monograph. – Kharkiv: Ranok-NT, 2013. – 290 p.
2. Skvortsova S.A., Vtornikova Y.S. – Communicative competence pattern// Vector Nauki of Tolyatti National University. - №2 (9). – 2012. – pp. 277-280
3. Skvortsova S.A., Vtornikova Yu. S. The formation of Teacher Communicative Competency on the basis of Activity

Approach // Edukacja Humanistyczna, Polrocznik myśli społeczno-pedagogicznej - Szczecin, 2012. – Nr 2 (27). – P. 189-194.

4. Skvortsova S.A., Vtornikova Yu. S. Teacher professional competency: concept content and structure// Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. Vol. 3, 2013. – pp.26 – 31

Коммуникативная компетентность личности: содержание и структура понятия.

Скворцова С. А. Вторникова Ю. С.

Аннотация. В статье проанализировано содержание понятия «коммуникативная компетентность» и его структура с точки зрения украинских, российских, европейских, американских ученых. Представлена авторская трактовка понятия «коммуникативная компетентность», «коммуникативная компетенция». Структура коммуникативной компетентности представлена в виде композиции составляющих коммуникативной компетентности, которые объединены в пять компонентов: индивидуально-личностного, речевого, интерактивно-практического, поликультурного, предметно-информационного.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативная компетенция, структура коммуникативной компетентности.

Modernizacja działalności metodycznej w szkole jako główny mechanizm zapewnienia jakości współczesnej edukacji

I. B. Spiwakowa

Klovsky Liceum №77, Kijów, Ukraina

Paper received 30.01.2016; Revised 09.01.2016; Accepted for publication 20.01.2016.

Streszczenie. Artykuł jest poświęcony możliwym sposobom innowacyjnych zmian działalności metodycznej w szkole, mechanizmom jej modernizacji, które mogą zapewnić rozwój kompetencji zawodowych nauczycieli i jakość edukacji szkolnej.

Słowa kluczowe: *działalność metodyczna, rozwój działalności metodycznej, kompetencje zawodowe nauczyciela, jakość edukacji szkolnej.*

I. Wstęp. Procesy integracji europejskiej zachodzące na Ukrainie we wszystkich sferach życia przyczyniły się do nowego traktowania problemu jakości edukacji szkolnej jako końcowego wyniku wielu istotnych czynników osobistych i społecznych. Istnieją różne podejścia koncepcyjne do współczesnego rozumienia jakości kształcenia, które są szeroko omawiane w społeczeństwie, opisywane w literaturze psychoedukacyjnej, naukowej i metodycznej. Nie poprawia to jednak jakości kształcenia jako całości i jakości edukacji szkolnej w szczególności. Wyniki badań teoretycznych i metodologicznych w tym zakresie nie są wykorzystywane ani w obszarze prawno-regulacyjnym, ani w praktyce. W ciągu ostatnich lat podejście strukturalno-ilościowe, poznawcze w edukacji szkolnej zostało zdominowane przez inne podejścia: osobowościowe, kompetencyjne, działaniowe, które są oparte na ocenie znaczenia edukacji dla rozwoju każdego ucznia, jego socjalizacji i samorealizacji. Do przeprowadzenia zmian konieczny jest kompleksowy rozwój kompetencji i umiejętności zawodowych każdego nauczyciela w ciągu życia oraz rozwój potencjału twórczego kadry pedagogicznej jako całości. W ramach trwającej edukacji nauczycieli organizowana jest działalność metodyczna w szkołach, która kompensuje brak wiedzy zawodowej i tworzy warunki do rozwoju kompetencji zawodowych nauczycieli w trakcie prowadzenia zajęć dydaktycznych, staje się prawdziwym czynnikiem, wpływającym na jakość edukacji szkolnej.

Działalność metodyczna w szkole zawsze była przedmiotem uwagi badaczy [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Różnymi aspektami kwestii modernizacji działalności metodycznej zajmuje się wielu badaczy krajowych i zagranicznych, w tym W. Adolf, J. Wardanian, L. Danylenko, E. Zejera, I. Kołesnykova, N. Kuźmina, A. Markowa, L. Mitina, E. Rohow, W. Sierikow, W. Synenko, A. Szczerbakow i inni. Naukowcy badający różne aspekty działalności metodycznej zgadzają się, że działalność metodyczna w szkole jest definiowana jako całościowy system, oparty na osiągnięciach naukowych i innowacjach edukacyjnych oraz na szczegółowej analizie procesu edukacyjnego. Ten system składa się z działalności diagnostycznej, poszukiwawczej, analitycznej, informacyjnej, organizacyjnej i z działań mających na celu kompleksowe doskonalenie umiejętności zawodowych każdego nauczyciela, rozwój twórczego potencjału kadry pedagogicznej szkoły jako całości oraz poprawę jakości procesu edukacyjno-wychowawczego. Badania pokazują, że działalność metodyczna w szkole nadal potrzebuje

modernizacji i jest to kwestia bardzo aktualna. Dziś ważnym zadaniem działalności metodycznej w szkole jest zapewnienie wdrożenia nowoczesnych priorytetów polityki edukacyjnej, pomoc nauczycielom w osiągnięciu nowych poziomów umiejętności profesjonalnych, naukowe i metodologiczne wspieranie procesów innowacyjnych, które zapewniają współczesną jakość edukacji szkolnej.

II. Cel. Niniejsze opracowanie ma na celu przeprowadzenie analizy mechanizmów modernizacji działalności metodycznej z uwzględnieniem aspektów: docelowego, treściowego oraz organizacyjno-administracyjnego, modernizacja których zapewni rozwój kompetencji zawodowych współczesnego nauczyciela i nową jakość edukacji szkolnej.

III. Wyniki. Analiza przedstawionego zagadnienia wykazała, że mimo różnych definicji pojęcia „działalność metodyczna” w niniejszym opracowaniu rozpatruję ją jako zintegrowany system oparty na osiągnięciach nauki i innowacjach edukacyjnych, na szczegółowej analizie procesu edukacyjno-wychowawczego; jako system działalności: diagnostycznej, poszukiwawczej, analitycznej, informacyjnej, organizacyjnej i działań mających na celu kompleksowe doskonalenie umiejętności profesjonalnych każdego nauczyciela, rozwój twórczego potencjału kadry pedagogicznej szkoły jako całości oraz poprawę jakości procesu edukacyjno-wychowawczego. Modernizacja działalności metodycznej powinna zapewnić aktualizację i zmiany wszystkich komponentów działalności metodycznej w szkole, mianowicie celu, zadań, treści, form i metod jej organizacji. Proponuję rozważyć te komponenty i niektóre mechanizmy ułatwiające rozwój działalności metodycznej w szkole.

Komponent docelowy. Głównym celem działalności naukowo-metodycznej jest wzrost jakości edukacji szkolnej poprzez podniesienie kompetencji zawodowych nauczycieli i rozwiązanie innowacyjnych problemów w procesie edukacyjnym oraz w rozwoju innowacyjnym instytucji edukacyjnej. Aby osiągnąć ten cel, należy wykonać następujące zadania:

– stworzyć jednolitą przestrzeń informacyjną do regulowania przepływu informacji związanej z dokumentacją administracyjną i naukowo-metodyczną oraz dla koncentracji zaawansowanego doświadczenia pedagogicznego osiągnięć innowacyjnych w edukacyjnej praktyce szkoły;

- zapewnić skuteczne i natychmiastowe informacje na temat nowych metod, technologii, organizacji i diagnozy procesu edukacyjno-wychowawczego;

- pomagać w tworzeniu programowo-metodycznego i naukowego wsparcia procesu edukacyjnego, warunków do wprowadzenia i rozprzestrzeniania pozytywnego doświadczenia edukacyjnego, innowacji, działalności badawczej i badawczo-eksperymentalnej, itd.;

- zapewnić przeprowadzenie procedur diagnostycznych i potwierdzenia kwalifikacji zawodowych dla obiektywnej analizy rozwoju wszystkich podmiotów procesu edukacyjnego i postępu, zachęcać do twórczości edukacyjnej;

- wspierać organizację racjonalnej działalności edukacyjnej, własny rozwój nauczycieli i uczniów.

Komponent treściowy. Zawartość działalności metodycznej ustala się zgodnie z przepisami państwa, wynikami naukowych badań psychologiczno-pedagogicznych i zaawansowanym doświadczeniem pedagogicznym, a także na podstawie osiągnięć danej instytucji z uwzględnieniem jej specyfiki i „osiągniętych wyników procesu edukacyjno-wychowawczego danej szkoły, poziomu pedagogicznych umiejętności i kwalifikacji nauczycieli, dojrzałości i spójności zespołu nauczycielskiego, konkretnych interesów, potrzeb i wymagań nauczycieli i wychowawców” [14, s. 73]. Rozwój kompetencji zawodowych nauczycieli, mianowicie stosowanie różnych metod nauczania, wiedza o mechanizmach wykorzystywania metod i technik kształcenia i umiejętności ich wdrażania w proces edukacyjny w celu tworzenia uniwersalnych metod działania uczniów zarówno podczas lekcji, jak i po szkole; wykorzystywanie technologii innowacyjnych dla wzrostu jakości edukacji szkolnej przewiduje nową zawartość działalności naukowo-metodycznej. Badacze (M. Potaszyk, A. Mojisejew, I. Żernosek, A. Jermoła, W. Chymyńec i inni) wskazują następujące kierunki działalności metodycznej:

1. *Przygotowanie metodologiczne* (szkolenie nauczycieli w opanowaniu podstaw nowoczesnej filozofii edukacji, pojmowanie przepisów programu, priorytetów, kierunków edukacji, polityki personalnej państwa). Takie przygotowanie przewiduje:

- rozwój wiedzy dydaktycznej;

- systematyczne badanie nowoczesnych koncepcji i pomysłów dydaktycznych (zarówno teoretycznych, jak i stosowanych);

- zapoznanie się z doświadczeniem nauczycieli-innowatorów, którzy stworzyli bardzo skuteczne systemy dydaktyczne;

- badanie i analizę konkretnych trudności dydaktycznych w działalności szkoły;

- opracowanie działań mających na celu wdrożenie zaawansowanego doświadczenia pedagogicznego. Szkolenie dydaktyczne nauczycieli powinno pomagać w „kształtowaniu nowoczesnego myślenia dydaktycznego, rozwoju umiejętności planowania lekcji, ich prowadzenia, analizy, itp.” [14, s. 73].

2. *Przygotowanie teoretyczne* (systematyzacja, aktualizacja wiedzy w zakresie przedmiotu nauczania, zapoznanie się z nowymi programami edukacyjnymi, itp.).

3. *Przygotowanie metodyczne* (podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli w zakresie prowadzonego przedmiotu co do jego zawartości i metod nauczania, pogłębienie wiedzy o metodach i technologiach wykorzystywanych w procesie edukacyjno-wychowawczym).

4. *Przygotowanie wychowawcze* (podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli, wychowawców klas w kierunku stworzenia środowiska wychowawczego w szkole, kompleksowego podejścia do wychowania, wyboru optymalnego wariantu systemu wychowawczego).

5. *Przygotowanie psychologiczno-fizjologiczne* (ciągłe podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli w zakresie psychologii ogólnej, społecznej, wychowawczej oraz psychologii rozwoju poznawczego, fizjologii rozwojowej, osobliwości rozwoju współczesnych uczniów, higieny szkolnej. Ważne jest, aby okresowo informować nauczycieli o konkretnym psychologicznym i fizjologicznym rozwoju uczniów szkoły, klasy).

6. *Przygotowanie techniczne* (ciągłe podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli na temat wykorzystywania nowoczesnych technologii informatycznych, sprzętów komputerowych i audiowizualnych [3]).

7. *Przygotowanie kulturowe.* Według W. Kremenia, dziś trzeba „znacznie poprawiać kulturę pedagogiczną w edukacji”. Główne punkty odniesienia w tym to „innowacyjność” (jako rodzaj działalności ludzkiej) i „dzieckocentryzm” (postawa wobec dziecka jako wobec dojrzałej osobowości, pełnoprawnego członka społeczeństwa, tworzenie wszystkich warunków niezbędnych do jego kształtowania się i rozwoju) [7]. Ze względu na to wzrasta potrzeba poprawy nauczycielami własnej kultury zawodowej, jej reorientacji zgodnie z wymaganiami współczesnego, zorientowanego na osobowość paradygmatu w edukacji.

Podsumowując, głównymi kierunkami zawartości działalności metodycznej w szkole są kwestie metodologiczne, pedagogiczne, metodyczne i kulturowe, które obejmują różne dziedziny działalności profesjonalnej nauczycieli. Ze względu na to należy dodać, że na obecnym etapie rozwoju edukacji na Ukrainie rośnie potrzeba kształcenia u nauczycieli umiejętności pracy naukowo-badawczej – niezależnej i poszukiwawczej. Właśnie poszukiwawczy charakter działalności nauczyciela wywołuje potrzebę samokształcenia, studiowania zaawansowanego doświadczenia pedagogicznego, odwoływania się do osiągnięć nauki psychologiczno-pedagogicznej. Stopniowe przeniesienie nauczyciela do trybu samoorganizacji, własnej introspekcji, samodzielnego wyznaczania celów, rokowania i ostatecznie samokontroli, samooceny i samodoskonalenia wymaga wyodrębnienia w zawartości działalności metodycznej kierunku dążącego do wyżej wymienionych celów.

Planowanie nowej zawartości działalności naukowo-metodycznej powinno obejmować dwa niezależne pod względem rodzajów działań, ale powiązane ze sobą pod względem treści kierunki: naukowy i metodyczny. Celem działalności naukowej będzie zdobywanie nowej wiedzy z zakresu pedagogiki, psychologii rozwoju człowieka (zwłaszcza dziecka) i psychologii społecznej

(wprowadzenie stosownych pedagogicznie innowacji; udział w warsztatach naukowo-praktycznych; opracowanie materiałów metodycznych i materiałów do nauki, itd.); celem działalności metodycznej – poprawa jakości i efektywności procesu edukacyjnego na podstawie osiągnięć nauki psychologiczno-pedagogicznej (prowadzenie seminariów, konsultacje co do podstaw teoretycznych i metod nauczania i wychowania; wymiana doświadczeń pedagogicznych (konferencje, okrągłe stoły, otwarte lekcje, nadawanie materiałów metodycznych, itp.); podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli; koordynacja i regulacja procesu edukacyjnego (praca rady pedagogicznej, katedr, tzw. związków metodycznych, komisji atestacyjnej, itp.).

Zawartość działalności naukowo-metodycznej w celu poprawy kompetencji zawodowych nauczycieli jest planowana w następujących kierunkach:

1. Zagadnienie kultury ogólnej (przygotowanie ogólnokulturowe).
2. Filozofia edukacji (przygotowanie metodologiczne i ideologiczne), teorie edukacyjne (przygotowanie ogólnopedagogiczne).
3. Teoria i metoda nauczania (przygotowanie metodyczne).
4. Teoria wychowania (przygotowanie wychowawcze); psychologia (przygotowanie psychologiczne).
5. Teoria zarządzania społecznego (przygotowanie w zakresie zarządzania).
6. Przygotowanie informacyjno-komunikacyjne.

Zawartość naukowo-metodycznego promowania innowacyjnego rozwoju procesu edukacyjnego w szkołach jest uwarunkowana koniecznością prowadzenia badań pedagogicznych. Każdy nauczyciel musi posiadać wiedzę i umiejętności dotyczące metodologii, teorii i sposobu wykonywania eksperymentu, prowadzenia badań. Naukowo-metodyczny temat szkoły powinien definiować podstawową treść działalności naukowo-metodycznej, w tym:

1. Rozszerzenie zakresu stosowania nowych technologii w edukacji podczas nauczania przedmiotowego i bezprzedmiotowego.
2. Powikłanie metodycznych schematów prezentacji przedmiotu. Zmiany w sposobie oceniania efektów uczenia się w szkole podstawowej i gimnazjum, wypracowanie nowych form nauczania przedmiotów, kursów zróżnicowanych; możliwość opanowania programu na różnych poziomach dla różnych grup uczniów z nadaniem prawa wyboru; szerokie stosowanie metody projektów badawczych i edukacyjnych umożliwiających integrację treści nauczania przedmiotowego.
3. Potrzebę w wypracowaniu autorskich zintegrowanych szkoleń interdyscyplinarnych, w tworzeniu kluczowych kompetencji uczniów, w nauczaniu sposobów działalności projektowej i badawczej, itd.
4. Wdrożenie technologii edukacyjnych odpowiednich do wieku uczniów. Stosowanie nauczania w małych grupach, kształcenia modułowego, metody projektów, metody nauczania poprzez rozwiązywanie problemów („problem-based learning”), metody heurystycznej i metody badawczej, gier fabularnych i biznesowych.

Tak więc, osiągnięcie jakości edukacji szkolnej jest niemożliwe bez organizacji badawczej i eksperymentalnej działalności nauczycieli mającej na celu tworzenie i wprowadzenie w praktykę pedagogiczną różnych innowacji edukacyjnych, które pozwolą z jednej strony na zwiększenie kompetencji zawodowych nauczycieli, z drugiej – na rozwiązywanie bieżących problemów związanych z procesem edukacyjnym w szkole.

Komponent organizacyjno-administracyjny. Głównymi komponentami systemu zarządzania działalnością metodyczną tradycyjnie są: struktura organizacyjna i proces zarządzania. Działalność metodyczna jest w stanie zapewnić skuteczność procesu edukacyjnego pod warunkiem, że jest zdefiniowana jej struktura organizacyjna, która gwarantuje integralność systemu edukacyjnego niezależnie od różnych zmian wewnętrznych i zewnętrznych.

Najbardziej wydajna, moim zdaniem, jest macierzowa struktura zarządzania działalnością metodyczną, która zapewnia koordynację działań jej jednostek w celu realizacji działalności eksperymentalnej, poszukiwawczo-badawczej nauczycieli, wdrażania projektów innowacyjnych, itd. Stosowanie macierzowej struktury organizacyjnej, która harmonijnie łączy w sobie liniową, funkcjonalną i zdecentralizowaną struktury organizacyjne, zapewni innowacyjny charakter orientacji działalności metodycznej, ulepszenie jej komponentów, mianowicie: rozszerzenie funkcjonalnych obowiązków kadry kierowniczej i modernizację kolegialnych organów zarządzających, które potrafią zjednoczyć kreatywność nauczycieli i zaangażować ich we wspólne rozwiązywanie ważnych problemów procesu edukacyjnego. Rolę jednostek funkcjonalnych systemu metodycznego będą wykonywać różne stowarzyszenia (grupy), które są tworzone w celu rozwiązania konkretnego problemu innowacyjnego: rada naukowo-metodyczna, centrum informacyjno-analityczne, katedry, metodyczne stowarzyszenia nauczania przedmiotu, grupy i zespoły twórcze lub projektowe, itd. Zarządzanie działalnością naukowo-metodyczną oparte na takich nowoczesnych podejściach naukowych, jak: systemowe i działalnościowe, synergiczne, programowo-docelowe, kompetencyjne, osobowościowe, aksjologiczne, staje się częścią ogólnego systemu zarządzania szkołą. Proces zarządzania działalnością metodyczną można zdefiniować jako ciągłą sekwencję działań wykonywanych przez kadre kierowniczą, organy administracji, jednostki organizacyjne szkoły w celu zapewnienia jakości kształcenia poprzez zwiększenie kompetencji zawodowych nauczycieli i rozwiązywanie innowacyjnych problemów procesu edukacyjnego.

Zarządzanie jakością działalności naukowo-metodycznej ma na celu zarówno standaryzację i spełnienie w trakcie roku szkolnego podstawowych właściwości charakteryzujących system działalności metodycznej w szkole, jak i doroczną aktualizację w zależności od rzeczywistych problemów w procesie kształcenia, potrzeb w zakresie poprawy programowo-metodycznego wsparcia wdrażania procesu poprawy jakości edukacji szkolnej.

Komponent skuteczny. O wynikach działalności metodycznej pod względem jej dwójakiego celu wiadczy poziom poprawy kompetencji zawodowych nauczycieli

oraz rozwiązywanie innowacyjnych problemów psychologiczno-pedagogicznych, które z kolei powinny zapewnić poprawę jakości procesu kształcenia w szkołach. Takie rozumienie działalności naukowo-metodycznej będzie sprzyjało:

– poprawie programowo-metodycznego wsparcia realizacji programu edukacyjnego szkoły;

– innowacyjnemu rozwojowi procesu edukacyjnego, który obejmuje rozwiązywanie rzeczywistych problemów psychologiczno-pedagogicznych związanych z życiem szkoły.

W związku z tym jakość działalności naukowo-metodycznej może być zdefiniowana jako systematyczny zbiór hierarchicznie związanych ze sobą właściwości działań stowarzyszeń zawodowych nauczycieli, mający na celu rozwiązywanie problemów instytucji, który

charakteryzuje się chęcią każdego członka kadry pedagogicznej do profesjonalnego rozwoju osobistego, samodoskonalenia i określa się poziomem ich kompetencji metodologicznych, zawodowych i specjalnych.

Ocena wyników działalności metodycznej będzie przeprowadzana przez psychologiczno-pedagogiczne monitorowanie, ekspertyzę zewnętrzną i samoocenę.

Wyniki

Modernizacja działalności metodycznej w szkole pozwoli nie tylko na teoretyczną refleksję na temat jakości kształcenia, ale także na osiągnięcie odpowiedniego poziomu kompetencji zawodowych współczesnego nauczyciela i nowej jakości edukacji szkolnej.

LITERATURA

1. Бабанский Ю. К. Методическая работа в школе: организация и управление / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1986. – 626 с.
2. Гершунский Б. С. Дидактическая прогностика / Б. С. Гершунский. – К.: Вища школа, 1979. – 240 с.
3. Єрмола А. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогами / А. М. Єрмола, О. М. Василенко. – Х.: ІМП, 2007. – 343 с.
4. Жерносек І. П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях : Монографія / І. П. Жерносек. – К.: ІСДО, 2001. – 204 с.
5. Зевина А. Н. К проблеме содержания методической работы в школе / А. Н. Зевина // Вопросы методической работы. – М.: Дидактика, 1990. – С. 31–39.
6. Курдюмова И. М. Профессиональное развитие педагогов: опыт московской школы [Текст] / Курдюмова И.М., Калининченко Н.И. // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 62–66.
7. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком, 2008. – С. 497.
8. Линьова І. О. Педагогічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження освітніх інновацій / І. О. Линьова. – К.: Освітологічний дискурс. – № 2. – 2010. – 11 с.
9. Масюкова Н. А. Проектирование в образовании / Н. А. Масюкова. – Минск, 1999. – 231 с.
10. Моисеев А. М., Поташник М. М. Управление школой: словарь-справочник руководителя образовательного учреждения / под. ред. Моисеева, А.А. Хвана. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 320 с.
11. Островерхова Н. Технологія контрольно-аналітичної діяльності завуча / Н. Островерхова. – К.: Шкільний світ, 2007. – 120 с.
12. Павлютенков Є. М. Методична робота в школі [Текст] : навч. вид. / Б. О. Житник, В. В. Крижко, Є. М. Павлютенков. – Х.: Видавнича група «Основа», 2008. – 192 с.
13. Пікельна В. С. Управління школою. У 2 ч. / В. С. Пікельна. – Харків: Вид. гр. «Основа», 2004. – Ч.1. – 112 с.
14. Поташник М. М. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
15. Пуцов В. И. Совершенствование курсовой подготовки директоров школ к управлению процессом воспитания: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пуцов Владимир Иванович. – К., 1990. – 192 с.
16. Тевлін Б. Організація методичної роботи в школі // Завуч. – 2004. – № 8. – С. 2–8.
17. Міністерство освіти і науки України / Лист N 1/9-318 від 03.07.2002 Про Рекомендації щодо організації і проведення методичної роботи з педагогічними кадрами в системі післядипломної педагогічної освіти.

REFERENCES

1. Babanskyu J.K. Business Metodycheskaya in schools: Organization and Management / J.K. Babanskyu. - M.: Education, 1986. - 626 p.
2. Gershunsky B.S. Dydaktycheskaya prognosticate / B.S. Gershunsky. - K.: High School, 1979. - 240 p.
3. Yermola A.M. Technology organization of scientific and methodological work with teachers / A.M. Yermola, O.N. Vasilenko. - H.: IMTS, 2007. - 343 p.
4. Zhernosek I.P. Improving scientific and technical work in modern schools, lyceums and gymnasiums: Monograph / I.P. Zhernosek - K.: ISDO, 2001. - 204 p.
5. A.N. Zevyna K problem CONTENT metodycheskoy's work in school / A.N. Zevyna // Questions metodycheskoy work. - Moscow: Didactic, 1990. - P. 31-39.
6. Kurdyumova I.M. Professional Development pedahohov: Experience Moskovskaya school [Text] / Kurdyumova I.M., Kalinichenko N.I. // Pedagogy. - 1998. - № 3. - P. 62-66.
7. Kremen V.G. Encyclopedia of Education / heads. Ed. V.G. Kremen. - K.: Yurinkom, 2008. - S. 497.
8. Lynova I.A. Pedagogical conditions of training of managers of secondary schools to introduce educational innovations / I.O. Lynova. - K.: Osvitlohichnyy discourse. - № 2. - 2010. - 11 p.
9. Masyukova N.A. Designing in education / N.A. Masyukova. - Minsk, 1999. - 231 p.
10. Moiseev M. Manage shkoly: dictionary-Directory Director obrazovatelnoho uchrezhdenenyya / under. Ed. A.M. Moiseev, A.A. Hwang. - M.: Pedahohyeheskoe society of Russia, 2005. - 320 p.
11. Ostroverkhova N. Technology Control and analytical activities of head teacher - N. Ostroverkhova. - K.: School World, 2007. - 120 p.
12. Pavlyutenkov E.M. Methodical work at school [Text]: teach. kind. / B.A. Zhytnik V.V. Kryzhko, E.M. Pavlyutenkov. - H.: Publishing group "basis", 2008. - 192 p.
13. Pikelna V.S. School management. At 2 h. / V.S. Pikelna - Kharkiv: Ed. g. "Base", 2004. - Part 1. - 112 p.
14. Potashnyk M.M. Management Development school: Posoby for management obrazovatelnykh uchrezhdenyy / Ed. M.M. Potashnyk and V.S. Lazarev. - M.: New School, 1995. - 464 p.
15. Putsov V.I. Improvement kursovoy Preparation dyrektorov schools for the management process of education: Dis. ... Candidate. ped. Sciences: 13.00.01 / Putsov Vladimir Ivanovich. - K., 1990. - 192 p.

16. Tevlin B. Organization of methodical work at school // Zavuch. - 2004. - № 8. - P. 2-8. the organization and conduct methodological work of teaching staff in the system of Postgraduate Education.
17. The Ministry of Education and Science of Ukraine / Letter N 1 / 9-318 from 03.07.2002 On recommendations regarding

Modernization of methodical activities in the school as the main mechanism for ensuring the quality of modern education

I.B. Spivakova

Abstract. The article is devoted to possible ways to innovative changes methodical activities in the school, its modernization mechanisms that can ensure the development of professional competence of teachers and quality education.

Keywords: *business methodical development of methodical, professional competence teacher, quality education.*

Модернизация методических мероприятий в школе в качестве основного механизма для обеспечения качества современного образования

И. Б. Спивакова

Аннотация. Статья посвящена путям инновационных изменений методической работы в школе, механизмов ее модернизации, которые могут обеспечить развитие профессиональной компетентности педагогов и качества образования.

Ключевые слова: *методическая работа, развитие методической работы, профессиональная компетентность учителя, качество образования.*

Методологічні підходи до аналізу розвитку методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки

Т. В. Сич

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, м. Старобільськ, Україна.

*Corresponding author. E-mail: tany-sych@mail.ru

Paper received 30.01.2016; Revised 08.02.2016; Accepted for publication 18.02.2016.

Анотація. У статті обґрунтовано методологічні підходи до вивчення проблеми розвитку методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки. Розглянуто методологічні засади дослідження означеної наукової проблеми за чотирьохрівневою структурою, визначено сукупність історико-педагогічних методів дослідження та шляхи практичного використання кожного із них.

Ключові слова: методологія, дослідження, розвиток методології, методологічні підходи, управління освітою.

Вступ. Довгий час у науці панувала природничо-наукова методологія, яка відповідала вимогам науковості, виробленим у природничих точних науках, та відбивала досвід аналізу несвідомих об'єктів. На засадах цієї методологічної парадигми відбувався й розвиток наукових дисциплін (психології, соціології, менеджменту та ін.), об'єктом дослідження яких є людина у її відношенні до світу, до інших людей. Так у людинознавчих дисциплінах здійснювалося імітування методів, теоретичних підходів природознавчих наук та недооцінювалась специфіка об'єкту дослідження, тобто не ураховувався вплив, який здійснює людина своєю свідомістю на науковий апарат та процес дослідження. Наукова галузь управління освітою стала активно розвиватися в Україні наприкінці ХХ століття, що співпало із періодом інтенсивного творення національної культури суспільства і освіти як її важливої складової. Виникнення нових освітніх та управлінських завдань вимагає пошуку відповідних їм шляхів та засобів вирішення. Формування нової методології, яка відповідає сучасним науковим задачам має ґрунтуватися на усвідомленні сутності процесу її розвитку, причин змін, визначенні тенденцій розвитку.

З іншого боку, вивчення розвитку методології дослідження проблем управління освітою повинне ґрунтуватися на відповідній методологічній системі. Методологія дослідження визначає його стратегію та в певній мірі обумовлює якість отриманих результатів і достовірність зроблених висновків. Обґрунтована та реалізована методологія дозволяє досліднику отримати нове наукове знання. Рефлексія над засобами та методами науково-пізнавальної діяльності, їх виявлення та свідоме використання у цій діяльності, є необхідною умовою обґрунтованості й об'єктивної оцінки теоретичного і практичного значення результатів дослідження.

Стислий огляд публікацій за темою. На сьогоднішній час існує значна кількість наукових праць, присвячених методології наукових досліджень (Ю. Бабанського, Б. Гершунського, В. Загвязинського, В. Кохановського, В. Краєвського, Г. Щедровицького, Н. Кузьміної, П. Образцова, В. Садовського, М. Скаткіна, В. Сластьоніна, Ю. Сурміна, В. Полонського, П. Файербенда, В. Шубінського, Г. Цехмістрової, Е. Юдіна, та ін.), загальні проблеми методології історико-педагогічних досліджень розглянуто у

роботах О. Адаменко, Л. Березівської, Л. Ваховського, В. Курила, О. Сухомлинської, Є. Хрикова, але вирішення проблеми за темою нашого дослідження, ще не знайшло свого висвітлення.

Мета статті: обґрунтувати методологічні підходи до вивчення проблеми розвитку методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки.

Матеріали та методи. Ефективність розвитку як всієї педагогічної науки, так і ефективність проведення окремого педагогічного дослідження, залежить від рівня розвитку та цілісності всіх рівнів методології. При розробці методології дослідження означеної проблеми ми будемо дотримуватися структури методологічного знання Е. Г. Юдіна, який виділяє чотири його рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий та технологічний [2].

Перші три рівні методології забезпечують відповідність педагогічного дослідження системі цінностей сучасного суспільства (перший рівень); найбільш ефективним шляхам вирішення соціальних проблем (другий рівень); тенденціям розвитку педагогічної науки (третій рівень). А четвертий рівень забезпечує технологічну реалізацію концептуальних засад дослідження, сформованих за допомогою перших трьох рівнів методології [5, с. 235].

Результати та їх обговорення.

На філософському рівні методології, який виступає змістовною підставою всякого методологічного знання та визначає світоглядні підходи науковця до процесу пізнання та перетворення дійсності, ми спираємося на загальні положення теорії пізнання та основні принципи діалектики.

Теорія пізнання розкриває можливості пізнання, визначає умови достовірності та істинності знання, співвідношення його з реальністю, виходить з розуміння пізнання як соціально опосередкованої діяльності, яка історично розвивається, тому наукове дослідження не може не спиратися на теорію пізнання.

Вітчизняну педагогічну науку і теорію управління освітою як її складову ми розглядали як концентроване вираження результатів пізнання процесів управління освітою колективним суб'єктом протягом тривалого часу, тобто як об'єктивоване знання. В процесі аналізу розвитку їх методології ми спиралися на теоретичні концепції логіки наукового

знання, фіксації теоретичного знання в тексті за допомогою мови науки, меж наукової раціональності, розроблені вітчизняними та зарубіжними філософами П. Ф. Йолоном, С. Б. Кримським, Б. А. Парахонським, та іншими [5, с. 20].

Розвиток методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки та розвиток теорій педагогіки й освітнього менеджменту є взаємозумовленим і взаємопов'язаним процесом. Ця ідея ґрунтується на положеннях діалектичного підходу, який дозволяє розглядати методологічні засади як явище, що знаходиться в постійному розвитку; вивчати його у зв'язках і взаємодії з іншими явищами; виявляти моменти переходу кількісних змін в якісні, які характеризують певну етапність цього процесу. Отже, у нашому дослідженні доцільно дотримуватися основних принципів діалектики: об'єктивності, взаємозв'язку зв'язку і взаємообумовленості явищ, системності, історизму.

На другому рівні методології (загальнонауковому) доцільно спиратися на положення системного підходу [2], відповідно до яких системно розгляду потребує діяльність вітчизняних науковців щодо дослідження проблем управління освітою, яка має певні структурні елементи, відповідні зв'язки між ними. Також використання системного підходу у дослідженні дозволяє розглянути методологію дослідження проблем управління освітою як системний об'єкт, якому притаманні такі якості системи як цілісність, структурність, взаємозалежність її із зовнішнім середовищем (розвиток методології неможливо вивчати окремо від розвитку педагогічної науки), ієрархічність (в межах розвитку методології можливо розглядати розвиток її підсистем, наприклад, розвиток системи методів отримання інформації), багатоваріантність опису системи. Застосування методу системного аналізу для визначення сутнісних особливостей, специфіки застосування методологічних засад дослідження проблем управління освітою у наукових працях передбачає їхній багаторівневий опис із застосуванням комплексу кількісних (абсолютна й відносна кількість публікацій і дисертацій з тієї чи іншої проблеми, кількість заявлених та дійсно вживаних методологічних підходів, методів та ін.) та якісних (розробленість методології досліджень у наукових працях, характеристика складових методології, їхнє значення для розвитку теорії й практики управління освітою тощо) параметрів.

Основні принципи концепції системних досліджень, рівні методологічного аналізу, відносини системного підходу і діалектики розглянуто у працях І. В. Блауберга, П. В. Копніна, В. А. Лекторського, В. В. Краєвського, О. В. Крушельницької, В. М. Садовського, Ю. П. Сурміна, В. С. Швирьова, Г. П. Щедровицького, Е. Г. Юдіна та інших.

Сучасний американський науковець Дж. Гараседагі відзначає, що системне мислення встигло зазнати трансформацію трьох різних поколінь у своєму розвитку. Перше покоління системного мислення (дослідження операцій) вирішувало проблему взаємозалежності в контексті механістичних

(детермінованих) систем. Друге покоління (кібернетика і відкриті системи) займалося подвійною проблемою взаємозалежності і самоорганізації (негентропії) в контексті живих систем. А третє покоління (моделювання) намагається впоратися з потрійною проблемою взаємозалежності, самоорганізації і вибору в контексті соціокультурних систем. Сучасна методологія системного дослідження виходить з того, що побачити ціле можна тільки при одночасному розумінні структури, функції та процесу. Кожен із зазначених моментів відображає свою грань одного і того ж явища. Разом із зовнішнім середовищем вони утворюють повний комплект або базову модель для його дослідження. Іншими словами, структура, функція, процес і середовище повністю визначають ціле чи дають можливість його зрозуміти. Структура виявляє компоненти і їх зв'язку, функція обумовлює отримані результати, процес в явній формі описує послідовність дій для отримання результату, а середовище визначає зовнішні умови існування системи. У відкритих неентропійних системах зміни не відбуваються випадково або безладно. Вони завжди обумовлені тим, що відбувалося раніше, і індивідуальними особливостями системи. Це явище, відоме як самоадресація, значно полегшує процес організованого руху в бік впорядкованої складності [3].

Теорія самоорганізації – синергетика – розглядає спільні дії окремих частин, у результати яких відбувається їх самоорганізація та, навпаки, перехід від упорядкування до стану хаосу (І. Прігожин, І. Стенгерс, Г. Хакен та ін.) [7]. Використання у дослідженні синергетичного підходу сприятиме вивченню еволюції, сучасного стану, тенденцій та напрямів розвитку методології дослідження проблем управління у сучасних умовах нестабільності. Синергетичні категорії (ентропія, дисипативність, хаос, біфуркація, аттрактор, флуктуація і т.д.) концентрують увагу дослідника на перехідних моментах, на невизначеності, поліваріантності шляхів розвитку, ймовірності існуючих прогнозів, оборотності процесів і т.д. Це дозволить врахувати прямі та непрямі впливи на досліджуване явище й надасть можливість визначити вплив перебігу цього процесу на подальший розвиток теорії управління освітою у педагогічній науці України.

Простеження досліджуваного явища на різних етапах і періодах розвитку української системи освіти та науки доцільно здійснювати на основі парадигмального підходу. Парадигма (від грец. *paradeigma* – приклад, зразок. У філософії науки поняття „парадигма” було введено позитивістом Г. Бергманом для характеристики нормативності методології, але поширення воно набуло завдяки працям Т. Куна, який називає парадигму „дисциплінарною матрицею”. Поняття парадигми як початок всякої науки займає центральне місце в концепції розвитку науки та наукового знання Т. Куна. Він розуміє парадигму як „... визнані усіма науковцями досягнення, які протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх рішень науковому співтовариству” [4, с. 11]. Задаючи певне бачення світу, парадигма окреслює коло проблем, що мають

сенс і рішення та встановлює допустимі методи їх вирішення. Завдяки цьому вона детермінує тип одержуваних у процесі емпіричного дослідження фактів.

Період панування тієї чи іншої парадигми Т. Кун називав „періодом нормальної науки”, цей період характеризується накопиченням знань, здобутих шляхом вирішення наукових завдань за стандартними зразками й методиками. Розвиток „нормальної науки” в рамках прийнятої парадигми триває до тих пір, поки існуюча парадигма не втрачає здатності вирішувати наукові проблеми. На одному з етапів її розвитку неодмінно виникає невідповідність спостережень і прогнозів парадигми, виникають аномалії, що призводить до припинення нормального плину науки, тобто визиває її кризове становище. Вихід з кризового стану здійснюється за допомогою наукової революції, завдяки якій відбувається зміна старої парадигми на нову, яка дає нові зразки вирішення проблем, методологічний базис дослідження явищ в межах прийнятої парадигми. Появі нової парадигми передують період систематизації аномальних фактів, висування принципово нової пояснюючої ідеї тощо, оскільки парадигма – це не просто сума ідей, а цілісна концепція, здатна по-новому організувати підґрунтя науки. Зміни у фундаментальних засадах парадигм призводять до наукових революцій – докорінної ломки, трансформації, переінтерпретації головних наукових результатів і досягнень, принципових змін й оновлення стратегій наукових досліджень [4].

Отже, за концепцією Т. Куна методологія досліджень обумовлена пануючою науковою парадигмою. Тому розвиток методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки необхідно розглядати відповідно до прийнятих на той час наукових, управлінських, освітніх парадигм. Шляхи застосування цього методологічного підходу в історико-педагогічних дослідженнях обґрунтовували в своїх роботах О. В. Адаменко, М. В. Богуславський, Л. Ц. Ваховський, О. В. Сухомлинська, Г. Б. Корнетов, О. І. Пометун, Б. С. Гершунський та ін. Названі науковці підкреслювали, що парадигмальний підхід, на відміну від формаційного та цивілізаційного, які зосереджуються на обумовленості історико-педагогічної динаміки соціокультурними чинниками, передбачає розгляд внутрішньої логіки розвитку педагогіки з точки зору виникнення та взаємодії різних парадигм.

Використання парадигмального підходу передбачає урахування того, що наукові парадигми відрізняються у розумінні ролі та значенні науки, природи знання, сутності пізнання та ролі людини у цьому процесі. У межах наукової парадигми формуються загальнонаукова картина світу, певна модель суспільства й організації, поле досліджуваних об'єктів, структура науки (яка розвивається у взаємодії двох тенденцій: посилення спеціалізації й прагнення до інтеграції), вимоги до істинності знання та система методології пізнання тощо. В межах загальної наукової парадигми формуються парадигми наукових галузей. Так наукові парадигми в освіті відрізняються у розумінні сутності освітньої діяльності, ролі учасників освітнього процесу, цілей та результатів освітньої діяльності, а також

комплексом відповідних методів навчання та виховання. Управлінські парадигми теж відрізняються одна від одної майже всіма своїми компонентами: методологічними засадами, розумінням сутності управління й управлінських цілей, понятійним апаратом, закономірностями функціонування управлінських систем, технологічними підходами до управлінського процесу, особливостями підготовки наукових і керівних кадрів.

Застосування парадигмального підходу дало нам змогу в основу періодизації досліджуваного явища покласти не соціокультурні детермінанти, а саме науково-педагогічні чинники. Отже, визначення певних періодів розвитку методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття у нашому дослідженні обумовлено специфічними процесами генези педагогічної думки, становленням вітчизняної системи освіти, розвитком теорії управління освітою, змінами загальнонаукових, освітніх та управлінських парадигм, а також сукупністю економічних, політико-ідеологічних та соціокультурних чинників.

Сучасне розуміння законів та закономірностей розвитку освіти, теорії управління, сутності категорій, понять, явищ, процесів, які безпосередньо стосуються предмета нашого дослідження, становили конкретно-науковий рівень його методологічних засад. Ми враховували такі закони й закономірності й принципи: закон випереджуючого характеру розвитку науки щодо практики; обумовленість розвитку теорії управління освітою внутрішніми та зовнішніми чинниками; залежність розвитку науки та методології від накопичення емпіричних фактів, розробки понятійно-категоріального апарату, виявлення закономірностей; принцип руху дослідження від наративу (опису) до аналізу, від аналізу до прогнозування розвитку методології дослідження управління освітою. Принциповим для визначення теоретичних засад нашого дослідження є погляди на сутність та особливості розвитку теорії управління освітою О. В. Адаменко, Г. В. Сльнікової, В. С. Курила, В. І. Маслової, В. С. Пикельної, Є. М. Хрикова та ін.

В якості методологічного підходу до аналізу й оцінки розвитку методології дослідження проблем управління освітою у вітчизняній історії педагогічної науки нами використовується критеріально-комплексний підхід [5], який полягає в розробці, обґрунтуванні й використанні в ході дослідження системи критеріїв для оцінки досліджуваного явища, забезпечує детальний, якісний та об'єктивний його аналіз та допоможе: системно вивчити всі сторони, складові методології дослідження проблем управління освітою; простежити поступовий розвиток методології дослідження проблем управління освітою у вітчизняній історії педагогічної науки; визначити моменти переходу методології дослідження проблем управління освітою у вітчизняній історії педагогічної науки до іншого рівня розвитку в залежності від змін наукових парадигм, які характеризують певну етапність цього процесу; здійснити порівняльний аналіз цих етапів із метою виділення особливостей кожного з періодів; визначити тенденції подальшого

розвитку методології дослідження проблем управління освітою в Україні.

На технологічному рівні методології дослідження відповідно до специфіки історично-педагогічного дослідження особливого значення набуває формування джерельної бази та методики її вивчення. Історико-педагогічні дослідження розподіляють на суцільні та несущільні дослідження. Суцільне дослідження потребує повного охоплення всіх пов'язаних з його проблематикою документів без винятку. Таке дослідження може стати або надто трудомістким, або зовсім неможливим. У несущільному дослідженні опрацьовують лише ретельно обгрунтовану щодо вибору частину документів, пов'язаних з досліджуваною проблемою. Поширеними є три методи несущільного дослідження: монографічний, метод головного масиву та вибірковий метод, які можуть використовуватися у поєднанні на різних етапах дослідження і по відношенню до різних груп джерел [1].

Головним джерелом вивчення розвитку методології дослідження проблем управління освітою у вітчизняній педагогічній науці є наукова продукція Українських вчених досліджуваного періоду – публікації й дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата й доктора педагогічних наук, що визначає джерельну базу дослідження. Доцільне поєднання

методів несущільного дослідження: методу головного масиву для дослідження дисертаційних робіт й монографій 50-х – 80-х років ХХ століття (у зв'язку з відносно невеликою їх кількістю) та вибіркового методу для дисертаційних робіт, монографій 90-х років ХХ ст. – початку ХХІ ст. та публікацій всього досліджуваного періоду. Для їх аналізу доцільно використовувати як традиційний (класичний) метод аналізу документів, так і формалізований метод (контент-аналіз), який передбачає фіксування отриманої із документів інформації про розвиток методології у вигляді категорій аналізу, визначення її надійності, вірогідності, значимості з точки зору мети дослідження, та вироблення за допомогою цієї інформації об'єктивні характеристики явища, що досліджувалося.

Висновки. Таким чином, логіку побудови нашої дослідної роботи зумовлено використанням діалектичного, системного, синергетичного, парадигмального, критеріально-комплексний підходів до наукового дослідження. Поєднання використання зазначених методологічних підходів, науково обгрунтованого комплексу методів аналізу джерельної бази збагачує та урізноманітнює наративний виклад результатів дослідження, робить цей виклад більш аргументованим та об'єктивним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко О. В. Вибірковий метод в історико-педагогічному дослідженні / О. В. Адаменко // Вісник Луганського держ. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – 2003. – №4. – С. 6 – 14.
2. Блауберг И. В. Становление и сущность системного похода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
3. Гараедаги Дж. Системное мышление: Как управлять хаосом и сложными процессами: Платформа для моделирования архитектуры бизнеса. / Дж. Гараедаги; пер. с англ. Е. Недбальская. – Минск: Гревцов Паблшер, 2011. – 480 с.
4. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун; пер. с англ. И. З. Налетова; общая ред. и послесловие С. Р. Микюлинского и Л. А. Марковой. – М.: Прогресс, 1977. – 287 с.
5. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол.: Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін.; за аг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 248 с.
6. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. / А. М. Новиков, Д. А. Новиков – М. : СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
7. Пригожин И. Философия нестабильности // Вопросы философии. – 1991. – №6. – С. 46 – 52.

REFERENCES

1. Adamenko O. V. Vybirkovyi metod v istoryko-pedahohichnomu doslidzhenni // Visnyk Luhanskoho derzh. ped. un-tu im. Tarasa Shevchenka. – 2003. – №4. – s. 6 – 14.
2. Blayberg I. V. Stanovlenie i syshnost sistemnogo pohoda / I. V. Blayberg, E. G. Udin. – M. : Nayka, 1973. – 270 s.
3. Jamshid Gharajedaghi System Thinking. Managing chaos and complexity. A platform for designing business architecture / per. s angl. E. Nedbalskaya. – Minsk: Grevcov Pablsner, 2011. – 480 s.
4. Kuhn. T. The Structure of Scientific Revolutions / per. s angl. I. Z. Naletova. Obshaya red. i posleslovie S. R. Mikyulinskogo i L. A. Markovoi. – M.: Progress, 1977. – 287 s.
5. Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennia: monohrafiia / avt. kol.: Ie. M. Khrykov, O. V. Adamenko, V. S. Kurylo ta in.; za ah. red. V. S. Kuryla, Ie. M. Khrykova. – Luhansk : Vyd-vo DZ „LNU imeni Tarasa Shevchenka”, 2013. – 248 s.
6. Novikov A. M., Novikov D. A. Metodologiya. / A. M. Novikov, D. A. Novikov – M. : SINTEG, 2007. – 668 s.
7. Prigojin I. Filosofiya nestabilnosti // Voprosi filosofii. – 1991. – №6. – s. 46 – 52.

Методологические подходы к анализу развития методологии исследования проблем управления образованием в истории отечественной педагогической науки

Т. В. Сыч

Аннотация. В статье обосновано методологические подходы к изучению проблемы развития методологии исследования проблем управления образованием в истории отечественной педагогической науки. Рассмотрены методологические основы исследования обозначенной научной проблемы за четырехуровневой структурой, определена совокупность историко-педагогических методов исследования и пути практического использования каждого из них.

Ключевые слова: методология исследования, развитие методологии, методологические подходы, управление образованием.

Methodological approaches to the analysis of the development of methodology of research problems in educational management in the history of national pedagogy

T.V. Sych

Annotation. In the article the methodological approaches to the study of research problems in educational management in the history of national pedagogy are grounded. The methodological scientific research principles of the problem at four-level structure are examined, a range of historical and pedagogical research methods and ways of practical use of each of them are defined.

Keywords: *methodology, research, development of methodology, methodological approaches, management of education.*

Етапи розвитку освітньої системи Японії

Н. Віннічук

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

*Corresponding author. E-mail: nazarivin@gmail.com

Paper received 28.09.2016; Revised 06.02.2016; Accepted for publication 15.02.2016.

Анотація. У статті визначено та проаналізовано етапи становлення японської освітньої системи, охарактеризовано методи навчання та основні типи навчальних закладів Японії. Також розкрито особливості та характерні риси суспільного життя кожного етапу та зазначено важливий вплив ідей конфуціанства і буддизму на сутність освіти Японії у різні історичні періоди.

Ключові слова: системи освіти, етапи розвитку освіти, освіта Японії.

Інтерес до системи освіти Японії можна пояснити унікальністю етнокультурної педагогічної традиції та історичного досвіду, не схожого на досвід інших країн. Довга ізоляція від зовнішнього світу, а потім запозичення західних зразків є базовими елементами історії японської культури, які допомагають зрозуміти, чому ніяка інша сучасна освітня система не зазнала такої великої кількості трансформацій, такого сильного зовнішнього впливу, як японська. Японці, під впливом ідей конфуціанства і буддизму, усвідомлювали цінність освіченості, намагаючись через навчання реалізувати моральні та етичні цінності.

Аналіз публікацій з теми статті показав, що етапи розвитку освітньої системи Японії досліджували Ямасакі Йоко та Бріон Маршалл, соціальні реформи у японській освіті висвітлено у статтях Кетлін Уно та Брайяна Платта. Освіта Японії під час окупації 1942-1952 рр. стала предметом дослідження Марі-Роуз Рід та Брайана Лагота.

Метою даної статті є визначення етапів розвитку японської системи освіти та характеристика основних рис суспільного життя та типів навчальних закладів кожного етапу.

На нашу думку, перший етап розвитку освіти Японії припадає на період феодальної роздробленості до XVI ст., який отримав назву епохи Сенгоку. Тоді з'явилися регіональні самурайські держави, велася перманентна війна між ними, тоді ж у країну потрапили перші європейці, поширювалося християнство, завозилась вогнепальна зброя [2]. У цей час у Японії існувала відносно широка мережа державних і церковних шкіл. До початку VII ст. у країні було близько 46 буддистських монастирів, які відігравали роль соціальних і культурних центрів. При монастирях створювалися школи, першу з яких започаткував принц Шьотоку у 607 р. Утвердження феодального ладу законодавчо зафіксовано у кодексі «Тайхо» (701 р.), деякі статті якого було присвячено питанням освіти. У м. Кіото, відповідно до цього кодексу, було створено вищу школу дайгаку-ре для дітей еліти від 13 до 16 років. Додатковим наказом у столиці створювалися провінційні школи кокугаку, основна функція яких полягала у підготовці дітей урядовців до роботи своїх батьків. Після закінчення цих шкіл можна було навчатися в університеті. У 827 р. у м. Кіото засновано й перший університет для городян «Согей Шутіа». У 1177 р. університет знищено пожежею й так і не відбудовано. Школи кокугаку повністю зникли на початку XII ст.

Другий етап у розвитку японської освіти розпочався у період Едо (1600 – 1868 рр.) – за назвою нової феодальної столиці Японії м. Едо (Токіо). На той час існували два типи навчальних закладів: феодальні кланові школи Ханко для самураїв і невеликі приватні школи теракоя для всіх. Випускники шкіл у князівствах вступали у вищу столичну школу шейто, після закінчення якої могли працювати викладачами або чиновниками. Викладання в школах Ханко велося на основі неоконфуціанства, тут вивчалися «цивільні і військові предмети» [6, с. 27] – китайська і японська історія та література, військове мистецтво і медицина. Зміст навчання поступово розширювався і до кінця періоду Едо містив багато західних дисциплін. Особливо цікавою для японців була західна медицина. В цей же час почався процес демократизації кланових шкіл: деякі з них стали доступними вихідцям із середовища ремісників, городян і селян. Теракоя виникли на основі буддистських храмових шкіл та до кінця періоду поширилися на усій території Японії, з'явившись навіть у невеликих селянських і рибальських поселеннях. Теракоя поступово стали світськими: дітей навчали читанню, письму, арифметиці, давали ї практичні знання. Користувались при цьому перекладами з китайських підручників. Основним методом навчання був так званий метод тенарай – діти самостійно виконували завдання з письма або арифметики, а вчитель підходив до кожного і індивідуально консулював. Були й школи вищого типу, вік і термін навчання у яких не були регламентованими. У таких школах вивчали китайську літературу та історію, філософію, японську історію, давню літературу. Незалежно від типу школи загальними принципами для усіх були формальні ієрархічні стосунки між викладачем і учнем, суворе дотримання правил церемоній і етикету. Тлумачення конфуціанських текстів дозволялося тільки з точки зору схваленого державним рескриптом підходу. Тобто, навчання було не пошуком знань – істина вже була у класичних китайських текстах. Завдяки широкому поширенню шкіл, описаних вище, а також приватних шкіл гогаку і шідзюку, які з'явилися наприкінці періоду Едо й були демократичнішими щодо складу учнів і змісту навчальних програм, письменність населення Японії була вищою, ніж у більшості високорозвинених країн. До XVIII ст. письменними були майже сто відсотків самураїв (в т.ч. половина жінок з самурайських сімей), до вісімдесяти

відсотків осіб, які належали до торгового капіталу, більше половини ремісників, а також майже вся сільська верхівка. Серед селян частка письменних становила п'ятдесят відсотків. Вчений-японіст Т. П. Ролен [14] пише про те, що в 1850 р. більше чверті всього населення були письменними, що відповідає європейському рівню того часу.

Третій етап пов'язуємо із освітньою реформою епохи Мейдзи (1868 – 1912 рр.). З падінням феодально-шогунату і відновленням імператорського правління у 1868 р. починається так звана ера Мейдзи. Новий уряд, гостро усвідомлюючи необхідність подолання економічного відставання від розвинених країн Заходу, почав створювати державні інститути, покликани допомогти Японії перетворитися у сучасну розвинену державу. Перебудова освіти – головне завдання буржуазних перетворень після революції 1868 р., так як просвіта була однією з провідних сил в соціальному прогресі країни. Кроки з реорганізації шкільного навчання робилися під гаслами «фукоку Кехей» тобто «національне процвітання і військова могутність» [8, с. 17] і «буммейкай», що буквально означає «цивілізація і просвітництво» [8, с. 115]. У 1871 р. створено Міністерство освіти – центральний орган управління. Через рік проголошено кінець феодальній дискримінації у навчанні і започаткування нової системи освіти. Проте, незважаючи на спроби відмежуватися від старої освітньої системи, саме школи Ханко і теракоя склали основу нової освіти. Міністерство освіти починає ознайомлювати освітні заклади з західно-європейськими та американською системою освіти, так як Імператор проголошує принцип запозичення «мудрості і знань у всього світу». Одним з практичних завдань, що постало перед реформаторами, було здійснення на практиці «егалітарної ідеї» – забезпечення рівності прав на отримання освіти. Однак, як підкреслює Дж.Саймон, таку рівність «могла забезпечити повна централізація контролю та фінансування» [16, с. 67]. За законом 1872 р. система освіти була строго централізованою за зразком французької. Вся країна ділилася на 8 навчальних округів, у кожному з яких відкривався університет. Навчальний округ ділився на 32 навчальних райони, з однією середньою і 210 початковими школами у кожному районі. Управління освітніми закладами здійснювалось урядовим органом на чолі з міністром освіти. Що стосується організації навчального процесу, то в результаті так званої першої реформи 1872 р. було створено систему освіти за однією з діючих на той час американських моделей «8 + 4» [11, с. 109], у якій першим рівнем були дитячі садки, відвідування яких було необов'язковим, потім – обов'язкова восьмирічна початкова школа і чотири роки необов'язкової середньої школи. На відміну від обов'язкових початкових шкіл, де панував принцип рівності здобуття освіти, зарахування в середні школи та вищі навчальні заклади відбувалося шляхом суворого відбору здібних учнів. Освіченість, яка цінувалась ще у період Едо, зростає з появою можливості просування соціальними сходами тільки завдяки своїм здібностям і здобутій освіті.

Четвертий етап, на нашу думку, розпочався у період адаптації нової системи освіти до місцевих

умов, тобто після реформи 1872 р., і тривав до 1912 р. Як наголошується у низці досліджень [4; 15], реформа 1872 р. загалом була прогресивною: створено відносно широку мережу шкіл, що зробило освіту доступною усім верствам населення. Та протягом кількох років закон 1872 р. про обов'язкову початкову освіту залишався лише декларацією. Пояснювалося це низкою причин, обумовлених боротьбою складних і суперечливих соціальних та економічних тенденцій, наявністю різноманітних іноземних впливів. З них, на нашу думку, варто виділити кілька основних, які безпосередньо вплинули на ситуацію. По-перше, це обмеження фінансових і технічних засобів для розширення бази шкільної освіти. Тільки чверть нових шкіл розташовувалися в спеціально побудованих будинках, менше половини займали частину приміщень буддистських монастирів, третина шкіл змушені були працювати в приватних будинках. Підручники перекладалися з американських, англійських і французьких, чужих і незрозумілих японським учням. Не вистачало кваліфікованих вчителів, їх праця була малооплачуваною. По-друге, фінансувалися освітні заклади за рахунок місцевих коштів, різних пожертвувань і урядових субсидій, оскільки освіта у всіх типах шкіл була платною і становила досить значну суму, яка дорівнювала 20-25 кг рису. По-третє, екзаменаційний відбір при переході з класу в клас був настільки жорстким, що досить великий відсоток школярів щороку відсівався. По-четверте, діти вже з раннього шкільного віку працювали, особливо в селянських родинах, тому обов'язкове восьмирічне навчання не відповідало соціальному і економічним умовам цього періоду. Враховуючи труднощі, котрі виникали на шляху просвітницької реформи, у період з 1879 по 1907 рр. шкільна система змінювалася сім раз, особливо на рівні обов'язкової початкової: підписання нового закону 1879 р. про скасування централізованої системи управління освітою, передачі контролю місцевим органам влади та ліквідації шкільних округів; скасування плати за навчання в початковій школі у 1900 р.; зменшення терміну обов'язкового навчання до чотирьох років, а потім збільшення до сучасних шести; скасування перевідних іспитів у наступний клас у 1900 р.; організація вечірніх шкіл для дітей, які займалися вдень професійним навчанням; запровадження «морального виховання» у 1886 р. як інструменту формування нового «державного націоналізму» [9, с. 301]; запровадження урядом примусових заходів, які стимулювали відвідуваність шкіл. У цей період було засновано Токійський Імператорський університет (1877 р.). Проте, між початковою школою та університетом, за словами Т.П. Ролена, була «невизначена територія середньої освіти» [14, с. 57]. Уряд Мейдзи запропонував план зі створення середньої ланки системи освіти. Передбачалося, що вона не буде обов'язковою та призначеною не для широкого загалу. Метою середньої школи була підготовка до вступних іспитів у державний університет. У школах учні зобов'язані були жити в шкільних гуртожитках під наглядом вихователів-офіцерів. Навчання включало обов'язкові шість годин військової підготовки на тиждень. Основною метою школи було

виховання трьох якостей: «гідність (читай терпіння), товариство і покірність» [10]. Американський вчений Х. Пассін [13] припускає, що саме це пояснює ту значну різницю, яка існувала між відносною свободою дітей у молодшій школі (а пізніше студентів в університетах) і вкрай контрольованим і регламентованим характером середньої школи.

П'ятий етап, як ми вважаємо, розпочався у 1912 році і закінчився у 1926 р. Цей часовий проміжок в історії громадського руху Японії називають ліберально-демократичним. Вступ Японії у Лігу Націй зіграв важливу роль у тому, що правлячі кола Японії проявили недовгий лібералізм, допустивши демократичні ідеї у суспільство та освіту. Індустріалізація після Першої світової війни серйозно вплинула на розвиток економіки Японії, успішне просування японського товару на азійські ринки принесли неминучу переоцінку цінностей, усвідомлення прав особистості. Це спричинило принципову перебудову японського суспільства. З появою активної політичної боротьби робітничого класу пов'язано появу перших шкіл для робітників і членів профспілки. У 1921 р. за участі Союзу робітників товаришів Великої Японії – «Дайніппон родосодомеі юайкай» – у Токіо організовано робочу школу, гаслом якої було: «Для вирішення проблем робітничого класу потрібні знання!». Шляхом відкриття муніципальних вечірніх шкіл у найбільших містах Японії було вирішено проблему освіти дітей робітників і робітничої молоді. Реформістські настрої були і у сфері вищої освіти. У країну ринули нові освітні західні запозичення. Поряд з французькою системою управління та організацією державних шкіл, а також американською практичною педагогікою у методах, цікавими для японців були також англійські школи як зразок спартанського побуту, організації фізичного розвитку та виховання самодисципліни. У нових галузях знання, таких як географія, зарубіжна історія, фізика, хімія, підручники були перекладами з американських або європейських. Головним недоліком цих підручників було те, що вони не були зрозумілі японцям, а часом навіть протирічили їхньому повсякденному життю. Інтенсивна європеїзація освіти викликала невдоволення частини консервативно налаштованих інтелектуалів. Вони критикували прозахідну освіту за зневагу до «традиційних моральних цінностей», переконуючи, що Захід винен «у занепаді моралі, кризі сім'ї, скепсисі щодо імператорської влади» [7, с. 22].

Шостий етап розвитку освіти Японії припадає на часовий проміжок між 30-ми роками ХХ ст. до Другої світової війни. Саме у цей час посилювалися милітаристські ультранационалістичні тенденції в суспільстві, які були ідеологічною базою освіти цього періоду. Світова економічна криза 1929 – 1933 рр. боляче вдарила по економіці Японії, ставши причиною погіршення і внутрішньополітичної ситуації у країні. На хвилі соціальних потрясінь до влади в Японії прийшов ультранационалістичний уряд, оголосивши своєю метою «відновлення японського духу» і військову мобілізацію. Уряд спирався, по-перше, на концепцію ідеологів шовіністичного монархізму «додзоку», які висунули ідею про те, що

вся Японія – це «гігантська свєрхпатронімія на чолі з Імператором, нащадком богів» [1, с. 44]. По-друге, у руслі розгорнутої ідеологічної підготовки до війни, яка вплинула й на освіту, поширилася політична філософія «шлях Імперії» – «кодо». Вчений-японіст М. Л. Родіонов [5] виділяє чотири основні тези цієї філософії, заснованої на догмах національної релігії синто і японської міфології: божественне походження Японії; священні особливості японської нації; божественний характер державної влади; місія Японії поєднати усі народи Азії. Освіта у цей період визначалася «національною політикою мобілізації» [17, с. 61]. Реальне здійснення цієї ідеї почалося саме у галузі освіти. Прикладами реакційних змін у галузі було посилення державного контролю над навчальним процесом, заборона профспілки вчителів, заборона вивчення іноземних мов, тощо. Обов'язком відряджених в освітні заклади офіцерів була організація навчального процесу, проведення уроків фізичної культури, позашкільних заходів у дусі милітаризму і насадження військового порядку у повсякденному житті закладу. Основним завданням такої організації роботи було «виховання солдатської покори» [12, с. 42]. Завданням школи стало виховання почуття національної «винятковості», готовності до самопожертви, культивування фанатизму і переконаності у «священному праві Японії» панувати над Азією і в усьому світі» [3, с. 8]. У 1935 р. при Міністерстві освіти було створено спеціальний орган – Рада з реформи освіти, який у 1936 р. розробив рекомендації щодо організації навчання і освіти з огляду на так звану концепцію «кокутай», на основі понять національного способу правління і японського духу. Її суть: синтоїзм, уряд, освіта. Сформована система освіти проіснувала з деякими невеликими змінами аж до поразки Японії у Другій світовій війні. З початком Другої світової війни усі японські заклади освіти було переведено на режим воєнного часу: молодших школярів евакуйовано у сільську місцевість, щоб уникнути бомбардування, учнів середньої школи мобілізовано для роботи на військових заводах, а студентів призвано в армію. До кінця війни системи освіти фактично не існувало.

Сьомий етап, як ми вважаємо, припадає на період докорінної перебудови системи освіти Японії у повоєнний, так званий «окупаційний» період (1945 – 1952 рр.). Після поразки Японії у Другій світовій війні, об'єднані окупаційні сили почали змінювати японські політичні, економічні і соціальні інститути з метою їх демократизації. У галузі освіти реформи ґрунтувалися на доповіді про стан освітньої системи, яку підготувала група освітян США. Насамперед, було заборонено пропагувати ідеї милітаризму і ультранационалізму у навчальних закладах. Метою системи освіти, заснованої на принципі рівних можливостей, проголошено орієнтацію на світ, пізнання культури, розвиток індивідуальності. Всю вищу школу було реорганізовано в університети чотирьох років навчання. Зроблено спробу послабити вкрай жорсткий централізований контроль шляхом створення виборних місцевих освітніх громадських комітетів. У 1947 р., незважаючи на складності післявоєнного відновлювального періоду, почали

працювати японські заклади освіти, організовані за новою схемою і на основі нової ідеології, запропонованій американцями.

Восьмий етап – так званий «післявоєнний» (1952 – 60-ті рр. ХХ ст.). На початку 50-х рр. ХХ ст. стало очевидно, що американська модель освіти не відповідала потребам японського суспільства. Тому японський уряд відразу ж після завершення окупаційного періоду у 1952 р. вніс низку змін у систему освіти з метою «виправити перегини післявоєнної демократизації» [17, с.146]. Місцеві виборні освітні комітети трансформувалися в органи, які підпорядковувались Міністерству освіти, а керівники призначалися центральним органом управління. Зміни відбулися і в структурі освіти – організовано п'ятирічні технічні коледжі «котосеммої Гаккі». Навчальні програми розроблялися Міністерством освіти для кожного освітнього рівня і були обов'язковими. У 1958 р. знову було введено навчальний предмет «моральне виховання». Його зміст визначався як «виховання конфуціанських ідеалів єднання з суспільством і співпраці на його користь» [10, с. 92].

Дев'ятий етап ми вкладаємо у часові межі між 60-ми та 80-ми рр. ХХ ст. Саме у цей час розпочалося швидке економічне зростання Японії, що призвело і до зростання добробуту японців. Освіта забезпечувала високий соціальний статус незалежно від походження. Все більше дітей почали відвідувати новостворені приватні підготовчі школи «дзюку» («школа після школи»), потребуючи кращої підготовки до іспитів для вступу в університет. До 1980-их рр. система освіти Японії остаточно набула сучасних рис, розвинувшись на основі післявоєнних реформ якісно і кількісно. Практично всі діти закінчують дев'ятирічну

школу і продовжують навчання у старшій школі, половина з випускників якої вступає до університетів і коледжів. Управління системою освіти здійснювалось на двох рівнях: національному на рівні префектури, і муніципальному на рівні Міністерства освіти. Для того щоб враховувати різний рівень здібностей учнів, було введено диференціацію навчальних програм. Запропоновано два напрями – загальноосвітній і професійний. Враховуючи велику кількість учнів, які планують подальше навчання в університеті, загальноосвітній напрям був і залишається найпопулярнішим.

Підсумовуючи, можна зазначити, що у різні історичні періоди Японія запозичувала різні освітні моделі. Спочатку це школи, утворені за зразком китайських з конфуціанською ідеологічною основою, пізніше – вплив європейських систем освіти (особливо французької). Подальші запозичення з досвіду різних західних країн поступово привели до своєрідної еkleктики різних форм і методів, які співіснували одночасно в межах єдиної державної школи. Вплив західної культури викликав поширення в освіті ліберальних ідей і демократичних принципів. Наприкінці ХІХ ст., під впливом ідей крайнього націоналізму і монархізму, почалися пошуки нових принципів організації народної освіти на основі традицій і усвідомлення японської унікальності. Ця тенденція досягла висот у 30-ті рр. ХХ ст., коли ідеї «національної винятковості і мілітаризму» [16, с. 47] стали ідеологічною базою японської школи і було сформовано повний державний контроль над нею. Після докорінної перебудови у післявоєнний період на основі американської освітньої моделі, розпочався повільний процес адаптації освіти до реалій японського суспільства з урахуванням традицій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вигасин А. А. История Древнего Востока / А. А. Вигасин, М. В. Дандамаев. – Москва: Высшая школа, 1988. – 416 с.
2. Коваленко О. Самурайські хроніки. Ода Нобунага / О. Коваленко. – Київ: Дух і Літера, 2013. – 960 с.
3. Нанивская В. Т. Система «морального воспитания» в японской школе : дисс. на соискание ученой степени канд. ист. наук / В. Т. Нанивская. – Москва, 1983. – 271 с.
4. Родионов М. Л. Реформа японской школы / М. Л. Родионов // Советская педагогика. – 1972. – №3. – С. 128 – 136.
5. Родионов М. Л. Общеобразовательная школа Японии после второй мировой войны: дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук / М. Л. Родионов. – Москва, 1967. – 274 с.
6. Dore, R. P. Education in Tokugawa Japan / R. P. Dore. – London, 1965. – 346 p.
7. Duke, B. C. The Japanese School: Lessons for Industrialized America / B. C. Duke. – New York: Praeger, 1986. – 242 p.
8. Education and Training in Japan / Edited by T. Rohlen and Chris Bjork. – London and New York, Routledge. – Vol. I – III, 1998.
9. Fukuzawa, R.E. The Path to Adulthood According to Japanese Middle School / R. E. Fukuzawa // Teaching and Learning in Japan. – № 192. – P. 295 – 320.
10. Hoffman, D. Stuart. School Texts, the Written Word, and Political Indoctrination: A Review of Moral Education Curricula in Modern Japan (1886-1997) / D. Stuart Hoffman // History of Education, 1999. – Vol. 208. – №1. – P. 87 – 96.
11. Japanese Government Policies in Education, Science, sports and Culture 1999. Educational Reform in Progress. – Tokyo, 2000. – 201 p.
12. Kaigo, T. Japanese Education: Its Past and Present / T. Kaigo – Tokyo, 1965. – 123 p.
13. Passin, H. Society and Education in Japan / H. Passin. – Tokyo, 1965. – 347 p.
14. Rohlen, T.P. Japan's High Schools / T. P. Rohlen. – Berkeley, 1984. – 363 p.
15. Shimahara, N.K. Overview of Japanese Education: Policy, Structure, and Current Issues. Japanese Educational Productivity / Edited by Robert Leestma and Herbert J. Walberg. – The University of Michigan, Michigan, 1992. – P. 7 – 34.
16. Simon, J. The History of Education in Past and Present / J. Simon // Oxford Review of Education. – 1977. – No. 1. – 310 p.
17. Teruhisa, H. Educational Thought and Ideology in Modern Japan / H. Teruhisa. – Tokyo, 1988. – 410 p.

REFERENCES

1. Vigin, A. A. History of the Ancient East / A. A. Vigin, M. V. Dandamaev. – Moscow: Vischaya shkola, 1988. – 416 p.
2. Kovalenko, A. Chronicles of samurai. Oda Nobunaga / A. Kovalenko. – Kyiv: Duh i Litera, 2013. – 960 p.

3. Нанивская В. Т. Система «морального воспитания» в японской школе : дисс. на соискание ученой степени канд. ист. наук / В. Т. Нанивская. – Москва, 1983. – 271 с.
4. Родионов М. Л. Реформа японской школы / М. Л. Родионов // Советская педагогика. – 1972. – №3. – С. 128 – 136.
5. Родионов М. Л. Общеобразовательная школа Японии после второй мировой войны: дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук / М. Л. Родионов. – Москва, 1967. – 274 с.
6. Dore, R. P. Education in Tokugawa Japan / R. P. Dore. – London, 1965. – 346 p.
7. Duke, B. C. The Japanese School: Lessons for Industrialized America / B. C. Duke. – New York: Praeger, 1986. – 242 p.
8. Education and Training in Japan / Edited by T. Rohlen and Chris Bjork. – London and New York, Routledge. – Vol. I – III, 1998.
9. Fukuzawa, R.E. The Path to Adulthood According to Japanese Middle School / R. E. Fukuzawa // Teaching and Learning in Japan. – № 192. – P. 295 – 320.
10. Hoffman, D. Stuart. School Texts, the Written Word, and Political Indoctrination: A Review of Moral Education Curricula in Modern Japan (1886-1997) / D. Stuart Hoffman // History of Education, 1999. – Vol. 208. – №1. – P. 87 – 96.
11. Japanese Government Policies in Education, Science, sports and Culture 1999. Educational Reform in Progress. – Tokyo, 2000. – 201 p.
12. Kaigo, T. Japanese Education: Its Past and Present / T. Kaigo – Tokyo, 1965. – 123 p.
13. Passin, H. Society and Education in Japan / H. Passin. – Tokyo, 1965. – 347 p.
14. Rohlen, T.P. Japan's High Schools / T. P. Rohlen. – Berkeley, 1984. – 363 p.
15. Shimahara, N.K. Overview of Japanese Education: Policy, Structure, and Current Issues. Japanese Educational Productivity / Edited by Robert Leestma and Herbert J. Walberg. – The University of Michigan, Michigan, 1992. – P. 7 – 34.
16. Simon, J. The History of Education in Past and Present / J. Simon // Oxford Review of Education. – 1977. – No. 1. – 310 p.
17. Teruhisa, H. Educational Thought and Ideology in Modern Japan / H. Teruhisa. – Tokyo, 1988. – 410 p.

The stages of development of educational system in Japan

N. Vinnichuk

Abstract. The article identifies and analyzes the stages of Japanese educational system development, deals with the methods of education and the main types of educational institutions in Japan. Also it covers the features and characteristics of each stage of public life, discloses an important influence of Confucianism and Buddhism ideas on the nature of education in Japan in different historical periods.

Keywords: *education system, the stages of educational development, the Japan education.*

Этапы развития системы образования Японии

Н. Винничук

Аннотация. В статье определены и проанализированы этапы становления японской образовательной системы, охарактеризованы методы образования и основные типы учебных заведений Японии. Также раскрыты особенности и характерные черты общественной жизни каждого этапа, указано важное влияние идей конфуцианства и буддизма на сущность образования Японии в разные исторические периоды.

Ключевые слова: *система образования, этапы развития образования, образование Японии.*

До питання нової моделі сучасного українського виховання

Л. Ю. Вовкочин

Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, Черкаси, Україна

*Corresponding author. E-mail: milav75@mail.ru

Paper received 30.01.2016; Revised 10.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Анотація. У статті визначено нагальність та необхідність побудови нової моделі сучасного українського виховання на основі національно-історичної традиції, теоретичних надбань української педагогіки, досвіду поколінь. Вона має враховувати менталітет нації, народні традиції і звичаї, відповідати характеру українця, відтворювати його світовідчуття і життєустрій. Система виховання має бути відкритою для прогресивного педагогічного досвіду зарубіжних країн світу. Універсальною формулою сучасної моделі виховання є поєднання досягнень педагогічної науки з набутками культури, морально-духовними ціннісними орієнтаціями.

Найважливішою рисою самодостатньої розвиненої особистості є сформованість громадянської гідності, патріотичних почуттів до Батьківщини, готовності до праці в ім'я України. Лише за умови подолання комплексу меншовартості та плекання національної ідеї можливо виховати свідомих громадян могутньої держави. Без державної ідеї як системи політичних, економічних, правових, філософських, моральних поглядів – невід'ємної частини суспільної свідомості – не обійтися жодному суспільству. Дошкільні й позашкільні установи, загальноосвітні школи, вищі навчальні заклади, інші освітні інституції мають бути об'єднані єдиною ідеологічною концепцією.

Ключові слова: *Модель сучасного виховання, національна ідея, морально-духовні цінності, ціннісні орієнтації, національно-історичні традиції, державна ідеологія.*

Вступ. У процесі розвитку сучасного українського суспільства важливе місце посідає формування загальнолюдських духовно-моральних та національно-патріотичних цінностей молоді. Ці інтегративні цінності особистості є основою ідеї державності та незалежності України, тому є пріоритетним завданням сучасної системи виховання.

Короткий огляд публікацій з теми. На думку сучасних науковців (І. Беха, М. Боришевського, Т. Десятова, Л. Вовк, В. Кременя, В. Омеляненка, О. Сухоплинської, М. Ярмаченка та ін.), нова модель українського виховання повинна базуватися на українській національно-історичній традиції, теоретичних надбаннях української педагогіки, досвіді поколінь. Вона має враховувати менталітет нації, народні традиції і звичаї, відповідати характеру українця, відтворювати його світовідчуття і життєустрій. Зрозумілим є й те, що система виховання має бути відкритою для прогресивного педагогічного досвіду зарубіжних країн світу. Універсальною формулою сучасної моделі виховання є поєднання досягнень педагогічної науки з набутками культури, морально-духовними ціннісними орієнтаціями та установками.

Мета статті – довести нагальність та необхідність побудови нової моделі сучасного українського виховання на основі національно-історичної традиції, теоретичних надбань української педагогіки, досвіду поколінь.

Матеріали та методи. У процесі роботи над темою були використані методи ретроспективного та системного аналізу педагогічних та соціологічно-психологічних праць щодо питання становлення системи українського виховання; методи співставлення і систематизації для з'ясування змісту і напрямів нової моделі сучасного українського виховання.

Результати та їх обговорення. Найважливішою рисою самодостатньої розвиненої особистості є сформованість громадянської гідності, патріотичних почуттів до Батьківщини, готовності до праці в ім'я України. Лише за умови подолання комплексу меншовартості та плекання національної ідеї можливо

виховати свідомих громадян могутньої держави. Без державної ідеї як системи політичних, економічних, правових, філософських, моральних поглядів – невід'ємної частини суспільної свідомості – не обійтися жодному суспільству. Дошкільні й позашкільні установи, загальноосвітні школи, вищі навчальні заклади, інші освітні інституції мають бути об'єднані єдиною ідеологічною концепцією.

На нашу думку, вершину системи сучасного українського виховання має репрезентувати ідея (національна мрія). Історія налічує безліч прикладів, коли ідея виводила цілі народи і спільноти із кризи, піднімаючи їх на вищій щабель суспільного розвитку.

Наприклад, американські колонії Британської імперії до XVIII століття були лише відсталою провінцією англійців, а їхні мешканці „янки” вважалися відсталими людьми. Проте завдяки „американській мрії”, після війни у 1775-1783 роках ці прості люди, здобувши незалежність, збудували одну з наймогутніших держав. Чи існувала б сьогодні наддержава США, якби американці свого часу не подолали комплексу меншовартості і не повірили у власні сили? А зруйновані Другою світовою війною Японія і Німеччина стали б світовими економічними гігантами без ідеї консолідації і патріотизму? Маленька за територією Естонія була республікою СРСР з насадженою їй комуністичною ідеологією. Нині завдяки патріотизмові вона здолала політичну та економічну кризи, стала повноправним членом Євросоюзу. Варто згадати, як естонці чітко відстоювали свою автентичну мову, культуру, традиції, при тому, що відсоток росіян серед населення у них значно більший, ніж в Україні. Хіба це не є прикладом віри у власні сили, надії на краще майбутнє української нації, прикладом справжнього патріотизму? Тих, хто поважає себе, й інші шанують.

Національна ідея України має вербалізуватися і втілитися на сучасному етапі становлення держави насамперед у свідомості і душах національної еліти суспільства, зокрема педагогічної громадськості.

Аналізуючи процеси державотворення, доходимо висновку, що національні ідеї завжди виникали на протигагу пануючим у соціумі правилам. Здебільшого вони формувалися в боротьбі з іншими націями за свободу, за власну державу. У нашому соціумі немає провідної ідеї. Тут панує, швидше, безідейність. Зовнішня сила, як століття тому, знову схиляє нас до політичного, духовного рабства. Перемогти ж Україна має не в протистоянні зовнішнім земним силам, Росії чи Заходів, а в духовному творенні самої себе. Наша перемога — це самоусвідомлення і самореалізація; саме цього від нас вимагає час. Виклик, що постав перед Україною, швидше внутрішній, ніж зовнішній, швидше духовний, ніж матеріальний. Переможний відгук на цей виклик має проявитися не у формі подолання зовнішніх перешкод або розгрому зовнішнього противника, а у формі духовного самоствердження або самовизначення — у цьому істотна особливість національної ідеї України.

Як засвідчує досвід роботи закладів освіти — носіїв передових педагогічних інновацій — найгостріші сучасні проблеми в українському суспільстві, не є, власне, проблемами економічними, екологічними, науковими, технічними. Це здебільшого — духовно-моральні проблеми, закорінені у свідомості людини. Виклик постіндустріалізму перейшов зі сфери техніки у сферу моралі. За таких умов наша опора і сила в духовній традиції народу. Там же і початок відповіді на виклик часу. Україна повинна розгортати суспільно-державне і міжнародне життя на засадах правди й добра, щоб створити сприятливі соціально-економічні умови для повноцінної самореалізації її громадян в умовах початку XXI століття. У цьому, на наш погляд, перш за все, полягає суть національної ідеї України, яку маємо плекати в душах підрастаючого покоління.

Самореалізація України неможлива без самореалізації її громадян. Тож завдання нашого суспільства і держави — створити сприятливі умови для такої самореалізації. А це можливо лише на основі утвердження в суспільстві громадянських цінностей. Таку ідею Україна мусить утверджувати в різних сферах суспільного життя.

Аналіз філософської, політологічної літератури показує, що у сфері політики таким завданням є стимулювання природного розвитку суспільства, максимально можливе делегування відповідальності на регіональний і місцевий рівні, поширення самоврядування як важливого елемента системної політики, корельованої національними пріоритетами і моральним принципом.

У соціальній сфері — домінування морального імперативу у ставленні держави до людини та людини до держави, заохочення благодійницьких ініціатив.

У сфері культури — це забезпечення національної культурної ідентичності всіх громадян, ліквідація заподіяних духовних травм, актуалізація неперервності національно-культурного процесу і дальший розвиток у контексті світової культури.

У сфері освіти як складової культури таким завданням є забезпечення відкритого доступу до джерел культури, мистецтва, сучасних знань, раніше прихованих і фальшованих, упровадження методів

активного навчання і виховання креативної особистості на моральних засадах: правдивості, відкритості, нонконформізму, конституційності, законності, патріотизму і толерантності, солідарності і демократизму.

Ми робимо висновок, що українська сучасна система виховання складалася впродовж багатовікової історії українського народу. Вона бере початок від давньоруської народної педагогіки, що ввібрала в себе виховний досвід давніх слов'ян, який втілено в таких пам'ятках вітчизняної педагогічної та політичної думки, як „Повчання дітям Володимира Мономаха”, „Повість минулих літ”, творах вчених Острозької та Києво-Могилянської академії, освітніх програмах Пилипа Орлика, Кирила Розумовського. Вона змінювалася разом з розвитком нації: культури та духовності українців — у контексті загальноєвропейської педагогічної думки.

За М. Стельмаховичем, система виховання в Україні має бути „своїми цілями, змістом і засобами підпорядкована самобутній природі української дитини, потребам забезпечення її належного фізичного, інтелектуального, духовно-морального й естетичного розвитку, засвоєнню національних та загальнолюдських культурних цінностей, формуванню довершеної особистості українця” [1, с. 3].

На наше переконання, громадянська освіта, яку відроджуємо в Україні завдяки відновленню української державності, зобов'язана мати адекватну їй систему виховання; формування громадянина має бути спрямоване передусім на виховання у кожної людини патріотизму, та не такого, що „у почутті своєї ніжності, пристосовується до волі інших; ...якого гаряча, але обмежена любов до свого, до рідного — спихає націю до значення народу-провінції”, — як слушно зауважував Д. Донцов у промовистій статті „Два патріотизми” [2], а такого, який би сприяв становленню громадянина України і утвердженню української держави, тобто такого, який „ставити собі ширші завдання..., щоб рішати проблеми великого формату” [2, с. 272].

Сучасна система виховання має стимулювати і розвиток планетарної свідомості, яка включає почуття єдності життя на Землі, повагу до всіх народів, до їх прав, інтересів, цінностей. Кінець XX — початок XXI ст. характеризується тенденцією до глобалізаційних процесів у зв'язку з активним розвитком міжнародних відносин. Тому система освіти і зокрема виховання „повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків, від контактів з найближчим оточенням до глобальних. Треба навчити молоде покоління культурі і плюралізму думок”, — зазначає академік В. Кремень [3, с. 2]. Результатом виховання має стати особистість — патріот своєї Батьківщини і водночас громадянин світу.

Теорія й практика засвідчують, що кожний народ через власну систему виховання органічно продовжує себе в своїх дітях, генерує національний дух, менталітет, характер, психологію, традиційну родинно-побутову культуру, спосіб життя. Тому цілком об'єктивно закономірним є наше прагнення мати власну автентичну систему виховання.

М. Стельмахович вважає, що за основу наукової концепції виховання потрібно взяти саму природу виховного процесу в його народному, національному вираженні, дитину, як окрему, оригінальну й неповторну цінність, об'єкт і суб'єкт виховання; основні фактори психолого-педагогічного впливу на формування повновартісної особистості, гарантування прав і умов для всебічного розвитку людини у її ціннісному самовиявленні. Тому метою і результатом виховання повинна бути особистість, яка поєднує в собі риси національного, загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально-неповторного [4].

Уся система виховання будь-якого народу, будучи багатоаспектною, різноманітною за формами, методологією, несе в собі відбиток характеру цього народу, його історичної долі. На те, що виховання різних народів є специфічним, неповторним, вказував К. Ушинський, використовуючи терміни: „німецьке виховання”, „англійське виховання”, „французьке виховання”; тому що різні народи дещо по-різному трактують ідеї демократії, патріотизму, моралі тощо. Дотримання загальнолюдських моральних засад можливе лише за умови, що людина має відчуття національної приналежності і громадянської гідності. Зденационалізована педагогіка, позбавлена власних національних рис і самобутності, – змарноване виховання. Між національними системами виховання різних європейських народів багато спільних рис. Нам близькі педагогічні ідеї Я. А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Ф. А. В. Дістервега.

У підростаючій особистості потрібно виховувати власну духовну позицію, у якій знаходиться свій вияв засвоєної особистості, що формується, ментальності, духовності, культури своєї нації на рівні емоційної ідентифікації власного „Я”, своєї самосвідомості з духовними цінностями, культурою, ментальністю цієї нації. Це породжує і розвиває почуття етнічної ідентичності – глибинну, емоційну основу громадянської самосвідомості. Стрижень цього складного почуття утворює любов до нації, її культури, природи, в оточенні якої вона живе; прагнення до миру, формує потребу в праці на благо суспільства. У сучасних умовах важливою громадянською рисою має стати здатність особистості до самовизначення, завдяки якому вона зможе розумно існувати в умовах вибору, тобто в умовах свободи в поєднанні з відповідальністю.

Ідеальна людина, прекрасна зовнішньо і духовно, – це є результат і кінцеве завдання будь-якого виховання. А що є ідеал у загальнолюдському розумінні? Адже суспільство неоднорідне. Його складовими є різні народи, нації, племена. Як зазначав видатний філософ Д. Чижевський, „кожна нація є тільки обмеженим і однобічним розкриттям людського ідеалу. Але лише в цих обмеженнях і однобічних здійсненнях загальнолюдський ідеал є живий. Тому кожна нація якраз в своєму своєрідному, оригінальному, у своїй „однобічності” і обмеженості має вічне і загальне значення. Як живі, різноманітні людські індивідууми у суспільстві, так конкретні, різноманітні нації з'єднані в людстві. Тільки через них і в них людство є можливе” [5, с. 96].

Першочерговою і необхідною умовою прогресу і процвітання будь-якої нації є формування у підростаючого покоління – майбутнього цієї нації – виховного ідеалу та наповнення його високими духовними цінностями, втіленими у реальні відносини. Усі сталі, стабільні, потужні нації, що з найдавніших часів існують й дотепер, відповідно мали і мають виховний ідеал, що включає кращі риси менталітету. Якщо ідеал втрачає здатність полонити людські душі, інтегрувати систему диспозицій національного характеру, нівелюючись, або залишаючись лише в ідеології, нації втрачають свою потужність.

Виховний ідеал – необхідна і наймогутніша психологічна мобілізуюча й об'єднуюча сила виховання. На думку М. Євшана, „... коли ми дійсно рішилися виконати якусь свою історичну місію, коли дійсно рішили бути вільними, мусимо повірити в дійсність України, мусимо на свою теперішню діяльність глянути з історичної перспективи. Інакше кажучи: українська національна ідея мусить увійти в основу виховання українських поколінь, стати для них новою релігією, увійти в їх кров...” [7, с. 39]. Саме школа має виховати такого громадянина, „що сам з власної волі здібний віддати свою працю, свій час, інтелект, силу, а навіть і життя для громади і без наказу згори розуміє свою національну гідність” [6, с. 40].

У результаті засвоєння рис виховного ідеалу в кожній людині формується громадянська свідомість, яка спрямовує її до сильної позиції в суспільстві. Відчуття приналежності до національної культури, наявність національного світогляду ні в які часи не заважала, а зміцнювала глибоко індивідуальні детермінанти творчості представників усіх світових культур, так само, як і життєві інші громадян. Національне начало є самостійним і самодостатнім як для окремої людини, так і для громадянських суспільств у цілому. Звідси право кожного народу на своє самостійне існування і розвиток, на власну історичну долю, національну культуру, яка є основою їх самоідентифікації. Протиставлення національного загальнолюдському не може не визнаватися нами хибним, тому що загальнолюдське не існує відокремлено від національного, розвивається і живе на ґрунті національного буття. Отже, шлях до загальнолюдського ідеалу лежить через зрозуміння та засвоєння національних духовно-моральних вартостей.

За умов здобуття власної державності Україні на сучасному етапі її розвитку потрібно дещо розширити і навіть змінити стратегічні напрями системи виховання підростаючого покоління. Безумовно, на державному рівні воно мислиться як багатоаспектна система, що включає моральне, суспільне, сімейне виховання, виховання волі, характеру тощо. Таке виховання повинне орієнтуватися на державну ідеологію і виходити з потреб державотворення. Це нова система світоглядних цінностей та ідеалів, яка має духовно об'єднати усіх громадян, спонукати їх до активної розбудови незалежної держави.

Висновки. Загальнолюдські та національні вартості, до складу яких входять усі компоненти духовності українського народу та його матеріальної культури, повинні стати серцевиною освіти і виховання. І саме ці вартості мають стати основою

ідеї побудови правової держави на засадах народної совісті, правди, справедливості, гідності, гуманізму і демократизму.

Важливим завдання сучасної української системи виховання у такому контексті є формування системи ціннісних орієнтацій молоді, її поглядів, що сприятиме усвідомленню своїх обов'язків, відповідальності перед суспільством, державою; формування

почуття патріотизму, відданості своїй Батьківщині; розуміння своєї належності до світової спільноти.

Сформувати свідомого громадянина, патріота, професіонала, тобто людину з сучасним світоглядом і способом мислення, почуттями та поведінкою, спрямованими на саморозвиток і розвиток демократичного суспільства в Україні – конкретна мета і прогнозований результат сучасної системи виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стельмахович М. Г. Про національне виховання / М. Г. Стельмахович // Початкова школа. – 1993. – №8. – С. 3.
2. Донцов Д. Два патріотизми / Д. Донцов // Визвольний шлях. – Лондон: Українська видавнича спілка. – 1977. – № 3. – С. 271-289.
3. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття / В. Г. Кремень // Освіта України. – 2002. – 28 грудня. – С. 2.
4. Стельмахович М. Г. Едукація українознавча / М. Г. Стельмахович // Рідна школа. – 1994. – № 12. – С.4-16.
5. Чижевський Д. Філософія і національність / Д. Чижевський // Філософська і соціологічна думка. – 1990. – № 10. – С. 94-97.
6. Євшан М. Національне виховання / М. Євшан // Життя і мистецтво. – 1920. – № 2. – С. 40.

REFERENCES

1. Stelmakhovych M.G. Of National Education / M.G. Stelmakhovych // Pochatkova Shkola. – 1993. – #8. – p. 3.
2. Dontsov D. Two Patriotisms / D. Dontsov // Vyzvolny Shliakh. – London: Ukrainian Publishing Society. – 1977. – #3. – p. 271-289.
3. Kremen V.G. Philosophy of Education in the XXI century / V. G. Kremen // Osvita Ukrainy. – 2002. – December 28. – p. 2.
4. Stelmakhovych M.G. Ukrainian Education / M. G. Stelmakhovych // Ridna Shkola. – 1994. – #12. – p. 14-16. – p. 14.
5. Chyzhevsky D. Philosophy and Nationality / D. Chyzhevsky // Philosophska i Sotsiologichna Dumka. – 1990. – #10. – p. 94-97. – p. 96.
6. Yevshan M. National Education / M. Yevshan // Zhyttia i Mystetstvo. – 1920. – #2. – p. 40.

To the question of a new model of modern Ukrainian education

L.Y. Vovkochyn

Abstract. The article defines the importance and the necessity of building a new model of the modern Ukrainian education through national-historical traditions, the theoretical achievements of Ukrainian pedagogy, the experience of generations. It must take into account the mentality of the nation, national traditions and customs, to comply with the Ukrainian nature, display its attitude and way of life. The system of education should be open to progressive teaching practices of foreign countries. A universal formula of the modern model of education is a combination of achievements of pedagogical science achievements of culture, moral and spiritual values.

The most important feature of a self-sufficient personality is the formation of civic dignity, of patriotic feelings to the Motherland, readiness to work for the sake of Ukraine. Only under the condition of overcoming the inferiority complex and the formation of the national idea it is possible to bring up conscious citizens of a powerful country. No society can exist without the state idea as a system of political, economic, legal, philosophical, ethical views (an integral part of public consciousness). Pre-school and after-school establishments, comprehensive schools, higher educational institutions, other educational institutions must be united by a single ideological concept. Of course, at the state level, education is conceived as a multidimensional system that includes moral, social, family education, education of will and character and so on. Such education should focus on state ideology and proceed from the needs of the state. This is a new system of the world values and ideals, which is to spiritually unite all the citizens, encouraging them to take active change of an independent state.

Keyword: *The model of the modern education, national idea, moral and spiritual values, value orientations, national-historical traditions, the state ideology.*

К вопросу о новой модели современного украинского воспитания

Л. Ю. Вовкочин

Аннотация. В статье определена необходимость построения новой модели современного украинского воспитания на основе национально-исторической традиции, теоретического наследия украинской педагогики, опыта поколений. Она должна учитывать менталитет нации, народные традиции и обычаи, отвечать характеру украинца, отображать его мироощущение и жизнеустройство. Система воспитания должна быть открытой для прогрессивного педагогического опыта зарубежных стран мира. Универсальной формулой современной модели есть сочетание достижений педагогической науки и культуры с нравственно-духовными ценностными ориентациями.

Самой важной чертой самодостаточной личности является сформированность гражданской гордости, патриотических чувств к Родине, готовности к труду во имя Украины. Только при условии преодоления комплекса второсортности и возрождения национальной идеи возможно воспитать сознательных граждан сильного государства. Без государственной идеи как системы политических, экономических, правовых, философских взглядов – неотъемлемой части гражданской сознательности – не обойтись ни одному обществу. Дошкольные и внешкольные учреждения, общеобразовательные школы, высшие учебные заведения, другие образовательные структуры должны быть объединены единой идеологической концепцией.

Ключевые слова: *Модель современного воспитания, национальная идея, нравственно-духовные ценности, ценностные ориентации, национально-исторические традиции, государственная идеология.*

M-education influence on the content of professional training courses for future it specialists

L. Zubyk

National University of Water Management and Nature Resources Use

*Corresponding author. E-mail: labrob@ukr.net

Paper received 29.01.2016; Revised 8.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Abstract. In the near future more users would connect to the Internet via mobile devices than desktop PCs. Mobile statistics convinces stakeholders about the importance of mobile learning. Analysis of educational environments of the leading world universities shows that direction of their efforts is building of intelligent tutoring systems

Keywords: modern learning, mobile learning, m-learning tools, web-services

Introduction. Here we are today in the middle of the biggest computing revolution. In the near future more users would connect to the Internet via mobile devices than desktop PCs. Mobile statistics convinces stakeholders about the importance of mobile learning.

Objective: Determine the direction of development of modern interactive m-learning systems to justify the components and approaches for their further practical implementation

Here are main key sources for m-learning: internet growth, mobile revolution, a strong affinity for mobile, re-imagine of approaches, wearable computing. Today we must create mobile-learning apps, which learners will use to access our learning thru any devices, because with 1.5 billion smartphone users worldwide and counting, mobile web traffic now accounts for 15% and is growing 1.5x per year. Mobile users are engaged and the platform represents an opportunity for delivering great. Smartphone users feel connected, excited, curious, interested and productive. We check our smartphones an average 150 times per day. We enjoy the simplicity of mobile. We need to re-imagine how we will design learning for multiple screens and not just e-Learning for the traditional desktop and laptop.

There are now 2.4 Billion global Internet users, which is a few percent a year over year growth. It's worth noting that many of these internet users are not only accessing the web using their mobile phones, but in many cases this is their only way to access the web. In other words, these people have no access to a traditional desktop computer. It's also worth noting that in China, mobile internet access has already surpassed that of accessing the web using a traditional desktop PC.

Telecommunications system in Ukraine continues to grow rapidly, demonstrating sustainable development. The level of saturation of mobile communications in Ukraine has long ago exceeded 120%. There are several reasons that encourage universities to attract mobile technology into the learning process:

- A high level of penetration of dynamics and technologies in our life.
- The current legal framework.

According to the State Statistics Service of Ukraine [1], during the last decade, there was a high dynamics of growth in the number of Internet users and mobile subscribers (Fig. 1 and Fig. 2).

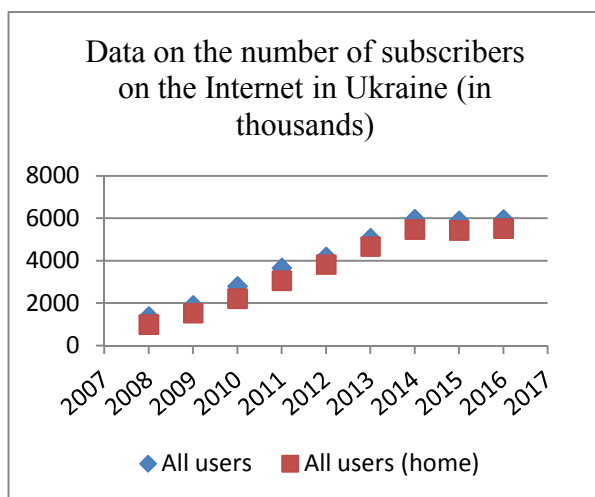


Fig. 1. Internet users in Ukraine

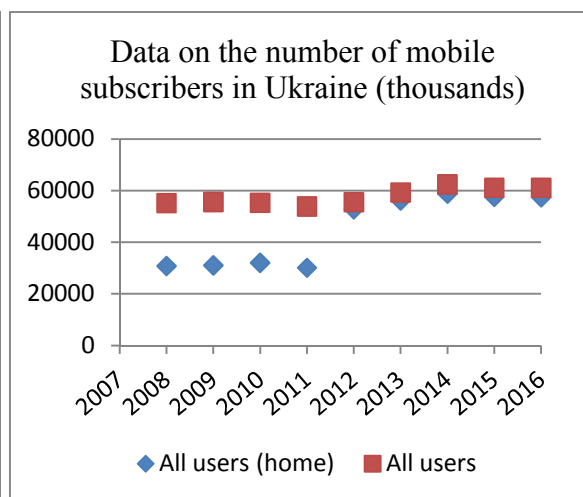


Fig. 2. Mobile users in Ukraine

It's worth, that in Ukraine is growing interest in mobile learning, but in most cases, mobile technology is considered as a communication tool for participants in the educational process. In Ukraine university degree of integration of mobile technology into the learning process

remains marginal. Usually, local universities do not have mobile versions portals; characterized by a lack of adaptation of information services for mobile users; not created modern electronic educational content formats; and students and teachers are hard to find mobile

applications that solve the problem of self-study. The development of online applications and online trading will stimulate the development of educational web-services. Consequently teachers will preview content subjects, especially those that contain elements of training of future specialists in IT technologies.

Apposite trends in mobile learning:

- HTML5 has become the smarter and faster way to render engaging content such as animations and videos your a whole range of mobile devices.

- The rise of the BYOD trend calls for a design approach that can cater to a variety of devices at the workplace and device agnostic content is the answer to it.

- Analytics playing a bigger role in understanding learners' interaction and behavior with mobile based courses, such as by monitoring app traffic and visualizing page-flows.

- A GfK study confirmed in 2014 that shuffling between multiple screens has become a norm. The same is true for mobile learning as both smartphones and tablets become an inseparable part of our lives.

- There is a greater shift towards keeping content responsive, i. e. adjustable to different screen sizes to provide consistency in the quality of learning experiences because of the multi-screen usage trend.

- There is an escalating trend of mobile videos and simulators being used for professional competency building, such as in healthcare and manufacturing industries.

- Gamification on the mobile is fun, engaging and convenient, and provides an easy method to teach abstract concepts such as team building and decision making.

- Learning design that is based on Social, Mobile, Real-Time Learning and Geo Location can create authentic, personalized and context aware learning models where in learners can have real-time dashboards to monitor their progress and access to the right content or experts based on geo-location.

- Mobiles are being projected as the ultimate medium for just-in-time support which should come in easily digestible and immediately useful information "nuggets".

- Brainstorming discussions, events and groups on Facebook or a specially created social mobile platform are rapidly changing how employees interact with each other to share knowledge and drive innovations.

- Mobile apps that superimpose digital information on mobile or tablet screen that captures an object using the camera, have already been developed.

- Be it for monitoring health, finding directions or connecting with people, there is a lot of activity in the wearable technology segment. As wearables shift from becoming more of a need than a luxury, we can expect to see them being used actively for learning.

Wearable computing is emerging as the type of significant technology shift that will drive innovation in the way personal computing did in the 1980s or mobile computing and tablets are doing currently. How many times we reach for our smartphones every single day, it only makes sense that wearable technology, such as Google Glass, will be something we will embrace next. For a while now we have been talking about designing for the 'unknown.' In other words there's a need to design learning that is responsive and adaptable enough to flow freely across multiple screen, and now is clear that these wearable gadgets will play an important role moving forward.

Conclusion: All of viewed statistics are compelling. A massive shift toward mobile computing is happening and it means that developing learning only for the desktop computer and laptop is no longer an option. Mobiles are much expanded and it's time to get serious about mobile learning. Now we must precede move towards adjusting curriculums primarily for future IT-professionals and development of new interactive teaching methods with the inclusion of elements of gamification.

REFERENCES

1. Statistical Yearbook "Science and Innovation in Ukraine" (2015) / By ed. O. O. Karmazin. State Statistics Service of Ukraine, Kyiv. 255.
2. Himmelsbah, R. What containing concepts for BYOD, CYOD, COPE // Journal of Network solutions = LAN. 2013. № 6. pp. 62-64.
3. Wexler, S., Brown, J. , Metcalf, D., Rogers, D. & Wagner, E. (2008) The e-learning Guild Report Mobile Learning. Retrieved from May 18, 2009, from: <http://www.elearningguild.com/research/archives/index.cfm?id=132&action=viewonly>
4. Laurillard, D. (2007) 'Pedagogical forms of mobile learning: framing research questions', in Mobile learning: Towards a research agenda. ed N. Pachler, WLE Centre, Institute of Education, London, pp. 153–176.
5. Luckin, R. (2010) Re-designing learning contexts. Routledge, London.
6. Pachler, N., Bachmair, B. & Cook, J. (2009) Mobile learning: structures, agency, practices. Springer, New York.

PSYCHOLOGY

Вплив соціалізації на творчу реалізацію особистості

Л. Б. Калужна,* Л. О. Пашіс

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна

*Corresponding author. E-mail: kwnlaw@ukr.net

Paper received ; Revised ; Accepted for publication .

Анотація. Стаття присвячена дослідженню значення процесу соціалізації в житті людини, ролі соціального середовища в забезпеченні цього процесу, умов успішної адаптації та дезадаптації індивіда; аналізу впливу психотравмуючих ситуацій та страхів, як їх похідних, на ранній розвиток дитини, формування особистості та її подальшу творчу реалізацію

Ключові слова: творча особистість, травма, страх, самовираження, соціалізація

Наукові дослідження проблем соціалізації та соціальної адаптації особистості підтверджують визначальну роль індивідуального емоційного досвіду дитинства у становленні людської особистості. Сучасне бачення оптимального сприятливого середовища та умов сприятливих для повноцінного розвитку творчої особистості ґрунтується на визнанні необхідності для новонародженої дитини знаходитись в постійній безперервній взаємодії з близькими, емоційно-значущими людьми, вплив яких забезпечує нормальний психічний розвиток індивіда.

Основою соціалізації дитини є ідентифікація з іншими, яка є психологічним процесом, що відбувається не в реальному фізичному просторі, а в суб'єктивному просторі дитини. Діти значною мірою ідентифікують себе із турботливими, домінуючими та владними батьками. Емоційні реакції дітей на першому році життя викликані спілкуванням з дорослими, при цьому превалюють позитивні емоції. На думку О. Подьякова соціальна взаємодія може не лише підтримувати та допомагати, але й гальмувати, стримувати та протидіяти процесу розвитку та навчання [7].

Г. С. Саллівен вважав, що формування узагальненого змісту світу відбувається під впливом «значущого іншого» (матері), комплементарності форм її поведінки та базових потреб дитини. Здорова дитяча особистість формується під впливом матері, головна потреба якої – турбота про дитину, що забезпечує успішну соціалізацію та повноцінний розвиток. Вчений виявив значні відмінності між дітьми, які виховувалися турботливими матерями та тими, які у ранньому віці переживали постійний стан тривоги через відсутність материнського піклування та успішністю їхнього подальшого життя [9].

К. Хорні вважала задоволення потреби дитини у безпеці особливо важливим. За умов щирої безумовної любові, відданої турботи, психологічної близькості та фізичної присутності поряд з немовлям у дитини формується відчуття психологічної безпеки. Нівелювання цієї потреби має наслідком формування у дитини «базальної ворожості». Дитина, яка знаходиться у цілковитій фізичній та психологічній залежності від батьків, не може виявляти власну ворожість, підміняє її «базальною тривогою», результатом якої є відчуття ізольованості, самотності, покинутості, що призводить до невротизації [10].

Процес соціалізації необхідний для психіки дитини: спочатку дитина, а потім доросла людина інтроектують соціальний зміст у внутрішній суб'єктивний світ як набутий досвід у певний проміжок часу. Креативна відповідь зі сторони дитини на зовнішні чи внутрішні подразники чи впливи, з використанням усіх наявних на той момент ресурсів, спрямовується на подолання втручання або шляхом плавної асиміляції нової інформації, або шляхом травматичної акомодатії вимог від втручання через реорганізацію встановлених патернів внутрішнього буття. Таким чином, асиміляція нових ситуацій чи акомодатія розглядаються як нормальні універсальні процеси розвитку. Асиміляція не вимагає процесу посттравматичного відновлення чи реконструкції на відміну від акомодатії. Мова йде про те, що під час нормального розвиваючого навчання дитина постійно має асимілювати нову інформацію в уже наявний у неї внутрішній світ та в процесі акомодатії перетворювати його установлені риси, щоб задовольнити потребу захисту від внутрішнього чи зовнішнього втручання. Цей процес внутрішньої перебудови існуючих власних зразків досвіду побудови стосунків з метою акомодатії вимог зовнішнього впливу реальності вчений L. Hedges вважає процесом зцілення від впливу травми. Обидва процеси як асиміляції, так і акомодатії вважаються нормальними та універсальними та обидва можуть забезпечувати людину здоровими та стимулюючими викликами. Але акомодатія також може виконувати роль травмуючих ударів у розвитку стосунків, які здатні до спустошувального накопичення [12].

Психологи довели людський імператив в міжособистісній та інтрасуб'єктивній сфері, тобто життя людини, в усі часи включається у сферу соціальних (міжособистісних) та внутрішньосуб'єктивних стосунків. Важливо зазначити, що особистісні ідентифікації – гендер та інші – існують як внутрішні захисні структури, які утворюються під впливом травмуючого досвіду.

А. Балінт в подальшому розширює рамки розуміння людської ідентифікації як такої, що базується на інтерналізації впливів пережитих внутрішньособистісних втручань у організований особистістю суб'єктивний світ власного досвіду. Науковці, які досліджують гендерні ідентифікації, зазначають, що існуючі бінарні у межах культури визначення гендеру

чинять травмуючий вплив на всемогутню та всезнаючу самість: «Я можу бути будь-ким і всім, не просто хлопчиком чи дівчинкою». Слідом за А. Фрейд та А. Балінт, L. Hedges вважає, що індивідуальна людська свідомість формується згідно з власною структурою, яка визначається природою та вихованням такою ж мірою, як і внутрішніми зразками побудови міжособистісних стосунків; визначає структури як сформовані завдяки доленосній взаємодії з впливовими сформованими внутрішніми особистісними силами, сильнішими ніж свідомість [12, с. 28].

Приходячи у світ дитина устанавлює контакт із зовнішнім світом з інтересом, допитливістю та ентузіазмом, з надією, що її контакт буде помічений, прийнятий і задоволений для забезпечення відчуття безпеки та особистісного розвитку. В кожному випадку з новонародженим ця потреба задовольнялася багаторазово, але встановлення контакту для урізноманітнення стосунків часто буває зруйнованим, що завдає болю дитині. Еволюція передбачає для кожного цілий ряд перешкод, але очевидним є те, що для вирішення кожної проблеми потрібні певні емоційні та енергетичні затрати. У процесі росту та розвитку такі затрати зростають і накопичуються.

Існують різноманітні травмуючі впливи різної міри та глибини втручання, існують різні рівні індивідуальної готовності протистояти зовнішньому впливу, які або можуть бути стимулюючим викликом до творчого розвитку чи прискорювати катастрофічну поразку і руйнацію особистості. Вплив різноманітних занадто стимулюючих втручань є різним в різний час і на різних стадіях людського розвитку. Більш того, різні люди по різному реагують на різні травмуючі впливи, одні – шляхом асиміляції, а інші мають досвід травмуючої акомодациї.

Концепція «кумулятивної травми напруги» була вперше представлена психоаналітиком М. Khan. Він зазначав, що окремі діти народилися в середовищі, де стосунки просто не підходили їх характеру, ситуація, яка мала результатом постійні напружені травматичні адаптації між немовлям та людиною, яка його доглядає. Він схилився до думки, що кумулятивна травма напруги може бути загрозливою для розвитку дитини, як і багато інших внутрішньоутробних травм та подій. Дослідники поступово визнали той факт, що повторювані травми є не лише нормальними та очікуваними, але й необхідними для здорового розвитку, Khan вважав, що вплив нормальних травм розвитку є кумулятивним весь час подальшого життя [11].

L. Hedges вибрав назву для універсальних страхів у стосунках, які формуються в результаті кумулятивних травм – «7 смертельних страхів», так як їх тривалий вплив може розглядатися як нездоровий та загрозливий для життя. Історія адаптації починається з раннього віку, одна травматична адаптація накладається на іншу, створюючи складну кумулятивну ситуацію досвіду.

Кожна людина може мати жахливі спогади з попередніх років життя, що спливають на поверхню у відповідь на цей жахливий момент. Коли їх запитати де в тілі вони відчували біль, агонію і жах, кожен міг напевне ідентифікувати, які частини тіла перебували

під ударом. У когось був біль у грудях, у інших – головний біль, напружені щелепи, біль в спині, в суглобах, приступи астми чи будь-який інший варіант соматичного розладу.

Травма дитинства заважає побудові близьких стосунків в майбутньому і спричиняє актуалізацію цілого ряду страхів, на подолання яких витрачаються значні запаси психічної енергії.

Відомо, що хронічна напруга позбавляє енергії і робить свій внесок у розвиток таких сучасних хвороб як хронічна втома, гіпертонія, ожиріння, цукровий діабет, але неусвідомленим є факт, що все почалося зі скорочення м'язів, спричиненого страхом стосунків в ранньому дитинстві і знаходить вияв у психічних та соматичних реакціях. Ці ранні травматичні реакції стали відображенням страхів та креативними звичними відповідями на виклики щоденного життя і можуть обмежувати людські стосунки та досвід на всіх рівнях розвитку.

Із плином часу вони можуть навіть призводити до погіршення стану організму, яке загрожує здоров'ю, благополуччю та довголіттю. Напруга м'язів від невіршеної емоційної травми була основою терапевтичної роботи з тілом протягом століття. Зрозумілим є те, що соматична напруга походить від дитячих страхів у стосунках. Наприклад, якщо дитина постійно потребує контакту і уваги, а найближчі люди не відповідають, у неї з'являвся страх, що її потреби ніколи не будуть задоволені. Коли дитя наказують за самоствердження чи спробу захистити власні інтереси, у нього з'являвся страх, що світ не дозволить йому бути самим собою. Коли дитяча безпосередня всеохоплююча радість вступає у конфлікт із соціальними нормами, у дитини з'являється страх, що вона не зможе жити весело і бути повною мірою живою.

Відомо, що страх може утримувати від ушкодження, але страх також може заблокувати прояв істинних потреб людини. Страх, що ґрунтуються на кумулятивних травмах розвитку, обмежують і паралізують індивіда багатьма способами.

Пригнічення цих страхів та «незнання» про них знаходять вияв у хронічній напрузі та болю без очевидної фізичної причини. Людині може здаватися, що вона за звичкою уникає близьких стосунків, причина цього – страх (породжений кумулятивною травмою, прихованою в минулому), який гальмує творче самовираження та пригнічує пристрасні емоції в теперішньому.

«Сім смертельних страхів», які досліджує L. Hedges постають із семи видів складних стосунків (травм), з якими особистості доводилося боротися у процесі зростання. Він виділяє наступні сім небезпечних для людського розвитку страхів, які виникли в результаті психічних травм у процесі соціалізації:

1. Страх самотності. Людина ненавидить, коли тягнеться до світу і не знаходить нікого, хто б міг відповісти на її потреби. Вона боїться ігнорування, самотності, вважатися неважливою.

2. Страх зв'язку (прив'язаності): Через жахаючий та болючий досвід минулого бути емоційним та близьким до інших небезпечно. Життєвий досвід залишив людину з відчуттями, що світ не є

позбавленим загроз. Людина боїться болю і відстороняється від близьких стосунків.

3. Страх покинутості: Після емоційної прив'язки чи зв'язку з кимось особистість боїться бути покинутою з її потребами чи бути поглинутою потребами іншої людини. У будь-якому випадку особистість відчуває, що світ – не місце для залежності, що особистість живе у небезпеці емоційної покинутості. Людина може стати нав'язливою або занадто незалежною, чи поєднувати обидві якості.

4. Страх самоутвердження: Діти всі пережили відчуження і навіть покарання за самовираження, яке не подобається іншим. Таким чином вони можуть навчитися боятися виражати себе чи виражати власні потреби у стосунках. Відчувають, що світ не дозволяє їм бути справжніми. Вони можуть або припинити виражати себе або ж виражати себе, маючи потребу помсти.

5. Страх недостатнього визнання(прийняття): Коли особистість отримує недостатньо прийняття і визнання потрібного у стосунках, має відчуття, ніби її не бачать і не помічають, хто вона є. Людина боїться, що інші не поважатимуть і не любитимуть її, якщо вона не буде такою, якою хочуть її бачити. Може постійно працювати, щоб її помітили інші або здатися з почуттям гніву, приниження, сорому.

6. Страх поразки та успіху: Коли людина любила когось і втратила, намагалася перемогти і програла, вона може знову відчути болючий досвід змагання. Коли вона мала успіх чи перемогла – можливо за чийсь інший рахунок – може відчувати провини чи страх помсти. Таким чином людина вчиться приховувати істинні наміри чи почуття в любові і в житті, не ризикуючи зазнати ні успіху, ні поразки. Особистість може відчувати, що світ не дає їй можливості самоздійснення. Людина може почуватися винною або боятися самореалізації.

7. Страх бути повністю живим: Дитяча нестриманість, творча енергія, радість від життя неunikно конфліктує з сім'єю, роботою, релігією, суспільством. Дитина приходиться до переконання, що повинна урізати життєвість, щоб відповідати очікуванням і потребам світу. Вона відчуває, що світ не дозволяє бути повністю радісною і пристрасно живою. Замість реалізації життя на повну з усією наявною енергією, дитина здається, підкоряється посередній конформності, впадає у «живу смерть». Страх бути цілком живими збіднює стосунки [12, с. 76-77].

Кумулятивний ефект травми, що постійно переживалася під час дорослішання та проживання життя, є набором соматичних та фізичних обмежень та соматичних реакцій, що зменшують життєрадісність, загрожують здоров'ю, обмежують різноманітність стосунків, як і тривалість життя.

Сім страхів демонструють себе на відповідних рівнях організації буття: на рівні організуючого досвіду проявляються страх самотності та страх створення зв'язків, на символічному – страх покинутості та страх самовираження, під час спілкування з іншими – страх бути неприйнятним, на рівні незалежного досвіду – страх невдачі та успіху та страх бути повністю живим.

Соціалізація є складним процесом, який є в одних випадках взаємодією, що проєктується, продумується, стимулюється та контролюється з боку батьків, а в інших – цілком спонтанною. Дія різноманітних чинників, які перешкоджають успішній соціалізації, унеможливує успішну адаптацію до мінливих життєвих умов, пошук власного місця в соціальному просторі, успішного досягнення поставлених цілей та вирішення будь-якої проблемної ситуації.

Адаптація дитини у соціумі відбувається шляхом пристосування до існуючих обставин, змінювання себе або через реорганізацію середовища чи втечу з нього (А. Налчаджян та І. Дерманова) [6; 2]. Людина, яка має відмінні від прийнятих у суспільстві цінності та моральні установки не приймається ним, займає позицію аутсайдера або вважається безумною [6].

Збереження власної індивідуальності під час адаптації до життя у соціумі є першочерговим завданням для творчої особистості разом із продовженням творчого розвитку (концепція самоактуалізації А. Маслоу [4]). Така адаптація може бути або нонконформістською або новаторською. Нонконформістська адаптація передбачає вирішення проблемних ситуацій за рахунок нівелювання суспільних норм та умовних цінностей середовища, такий спосіб зазвичай виявляється девіантним. Новаторська або творча адаптація передбачає вирішення проблемних ситуацій новим способом, який забезпечує появу нововведень та нових суспільних чи культурних цінностей [3, с. 12]. Самоусунення з середовища, як спосіб адаптації до нього, використовується за умов неприйняття суспільних цінностей особистістю, неможливості змінити середовище чи пристосувати його до власних потреб. А. Налчаджян [6] зазначає, що патологічна адаптація є окремим різновидом, спричиняє появу акцентуацій характеру, невротичних станів і відбувається за допомогою деструктивних захисних механізмів. Досить часто дезадаптована творча особистість нездатна пристосуватися до власних потреб та вимог середовища, будучи соціалізованою (А. Налчаджян, М. Ромм) [6; 8].

Прагнення до самореалізації та самовдосконалення є визначальними у діяльності творчої особистості (М. Волах, Н. Коган, Д. Боговяленка) [1]. У процесі соціалізації творча людина особливо гостро переживає конфліктні ситуації, емоційно реагує на них, потім перетворюючи їх у сюжети п'єс, романів, повістей, мистецьких полотен, інших творів мистецтва.

Кожна людина з моменту народження має належний потенціал для гармонійного фізичного, психічного та творчого розвитку. Але несприятливим вихідним фактором для формування і розвитку особистості дитини ще у перинатальному періоді є небажаність, випадковість чи розрахунок у її народженні, сприятливим – зріле бажання двох психологічно цілісних та люблячих людей маги дитину.

Соціалізація трактується науковцями як двосторонній процес, але найбільш активним учасником в період раннього дитинства є дорослий. Суб'єктивна картина дитячого світу формується під свідомим чи неусвідомлюваним впливом значущої дорослої людини. Саме близькі дорослі люди є авторитетними

зразками для копіювання нових форм поведінки. Характер та стиль взаємодії дорослого з дітям набуває особливого значення. Нормальний розвиток дитини та формування почуття безпеки обумовлюються батьківським прийняттям та любов'ю. Явне відторгнення спричинює агресивність, емоційне недорозвинення та девіантну поведінку. Соціальна ізоляція та емоційна деривація, які переживає індивід у ранньому віці унеможливають формування власної ідентичності, є травмуючим досвідом, причиною виникнення страхів,

Творча особистість має нестандартне мислення, розвинену інтуїцію та творчу фантазію, вміє передбачати, спонтанно та продуктивно вирішувати складні життєві ситуації. Здатність сумніватися та піддавати власному аналізу загальноприйнятій істині, розвинена фантазія та устремління вирішувати проблемні ситуації у незвичний спосіб спричинюють нерозуміння та недоброзичливість соціального оточення, унеможливають комфортне спілкування, що

призводить до ізоляції творця від суспільства, колег, рідних.

Багато досліджень демонструють, що дошкільнята з яскраво вираженою творчою складовою особистості мають проблеми у спілкуванні з учителями, піддаючи сумнівам авторитетні судження, мають власні цінності, які не завжди відповідають суспільним, мислять творчо і роблять непередбачувані вчинки [5]. Унікальність, нонконформізм, автономність у судженнях та уподобаннях обдарованої дитини не приймається і не підтримується педагогом. Намагання вчителя обмежити дитину певними рамками негативно впливає на творчу особистість.

В сучасній психологічній науці мало вивченими є внутрішньо-психічні та культурні детермінанти творчої діяльності в ранньому дитинстві, вплив соціального досвіду на формування творчої особистості, психологічні фактори та механізми життєтворчості, що зумовлює необхідність подальшого дослідження в цій царині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боговяленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. Дерманова И. Б. Типы социально-психологической адаптации и комплекс неполноценности / И. Б. Дерманова // Вестник СПбГУ. – 1996. – Сер. 6. – Вып. 1. – № 6.
3. Коноплева Н.А., Гаранина Е.Ю. Творческая личность в современном обществе. Гендерный и кросскультурный аспекты. – Владивосток: Дальнаука, 2007. – 361 с.
4. Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук, 1997. – 304 с.
5. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. 1989. – №6. – С. 29-33.
6. Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) /А. А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во А. Н. Арм. ССР, 1998. – 263 с.
7. Подъяков, А. Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: Об исследовательском поведении детей и не только детей. М.: Рос. психол. об-во, 1998. 189с.
8. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект / М. В. Ромм. – Новосибирск: Наука; Сибирская издательская фирма РАН, 2002 – 285 с.
9. Салливан Г.С. Интерперсональная теория психиатрии. – СПб.: «Ювента». М.: «КСР+», 1999. – 347 с.
10. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Прогресс: Универс, 1993 – 480 с.
11. Khan, M. M. R. (1963). The concept of cumulative trauma. *Psychoanalytic Study of the Child* 18:286-306. New York: International Universities Press.
12. 2015 Lawrence Hedges Facing our cumulative development trauma e-Book 2015 International Psychotherapy Institute.

REFERENCES

1. Bohoyavlenskaya D.B. The psychology of creative abilities. – M.: Akademia, 2002. – 320 p.
2. Dermanova I. B. Types of social-psychological adaptation and complex of inferiority / I. B. Dermanova // Vesnik SPbGU. – 1996. – Ser. 6. – Iss. 1. – № 6.
3. Konopleva N.A. Garanina N.A. Creative personality in modern society/Gender and cross-cultural aspect. – Vladivostok: Dalnauka, 2007. – 361 p.
4. Maslow A. Toward a psychology of being. M.: Refl-buk, 1997. – 304 p.
5. Matushkin A. M. The concept of creative giftiness / A. M. Matushkin // Voprosy psichologii . 1989. – №6. – P. 29-33.
6. Nalchadzhyan A. A. Social psychological adaptation of the personality (forms, mechanisms and strategies) /A. A. Nalchadzhyan. – Yerevan: Izd-vo A. N. Arm. SSR. 1998. – 263 p.
7. Podyakov A.N. Problems of creative behaviour studying: About behavior of children and not only children. M.: Ros.psihol.ob-vo, 1998. 189p.
8. Romm M. V. Adaptation of a personality in the socium: Theoretical methodological aspect / M. V. Romm. – Novosibirsk: Nauka; Sibirskaya izdatelskaya firma RAN, 2002 – 285 p.
9. Sullivan, H. S. The interpersonal theory of psychiatry. – SPb.: «Yuventa». M.: «KSP+», 1999. – 347 p.
10. Horney K. The Neurotic Personality of our Time. M.: Progress: Univers, 1993 – 480 c.
11. Khan, M. M. R. (1963). The concept of cumulative trauma. *Psychoanalytic Study of the Child* 18:286-306. New York: International Universities Press.
12. Lawrence, H. (2015) Facing our cumulative development trauma. International Psychotherapy Institute.

Influence of socialization on the creative realization of a personality.

L. B. Kaliuzhna, L. O. Pashis

Abstract. The paper discusses the meaning of socialization in the life of a personality, reveals the role of social environment in this process, the conditions of successful adaptation and social maladjustment of an individual, analyses how psychological traumas and fears influence child's early development and further creative activity.

Keywords: *creative personality, trauma, fear, self-expression, socialization.*

Влияние социализации на творческую реализацию личности.

Л. Б. Калюжна, Л. А. Пашис

Аннотация. Статья посвящена исследованию значения процесса социализации в жизни человека, роли социального окружения в обеспечении этого процесса, условий успешной адаптации и дезадаптации индивида; анализу влияния психотравмирующих ситуаций на раннее развитие ребенка и страхов, как их производных, на личность и ее дальнейшую творческую реализацию

Ключевые слова: *творческая личность, травма, страх, самовыражение, социализация.*

Motivational readiness of students to an expert activity in the structure of psychologists' professional training

A. Yablonsky

Pavlo Tychyna Uman State pedagogical University, Uman, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: andrey.yablonskiy61@gmail.com

Paper received 29.01.2016; Revised 10.02.2016; Accepted for publication 20.02.2016.

Abstract. In the article the problem of formation of future psychologists' expert motivational readiness for activity updates a number of psychological and educational problems of the educational process in high school. The author emphasises that necessity of the formation of students' motivational readiness for expert activities within the professional training of psychologist as a high level of their professional self-determination and self-realization.

The author considered the meaning of motivational readiness, expert activity, determined by their place in the structure of the professional psychologist in education as a humanitarian sphere. The attention draws to the theoretical and methodological principles of the expert work in education and psycho-pedagogical conditions of formation of motivational readiness of students to the expert activities in the process of professional training. During motivational readiness of the future psychologists expert activity is understood as complex individual-psychological formation that combines awareness of the social significance of the content and consequences of peer activity and integrating with high levels of personal and professional develop, determines the efficiency of expert activities in the field of education. Two approaches to the formation of motivational readiness of students to the expert activities in the process of professional training are distinguished in the issue, they are: the principle of the system approach and the principle of levelled analysis. The author concludes that a specific vector of implementation of professional psychologists are expert activity that requires students knowledge of its nature, the characteristics of its conduct in education and the need to develop motivational readiness as a component of personal development of future psychologists. It's also summarised that the professional training of future psychologists in content is specific educational activities aimed at mastering the system of professional disciplines, and its functions it belongs to the psychological and educational events. The author also distinguishes that the expert studies based on actual practice is a request from of the educational practice, in forming of motivational readiness of students to the expert activity and the main criterion is practical utility that simultaneously serves as a motive and its implementation and support. More over the author underlines that the humanities and psychological expertise under these conditions requires a theoretical and methodological understanding that the prospect of further scientific research.

Keywords: *readiness, motivational readiness, readiness expert activity, expertise, humanitarian and psychological examination, expert activities in the field of education.*

Introduction. The problem of formation of motivational readiness psychologists to future professional activity due to the increasing demands of society for specialists able to effectively address problems and challenges in education. Updating this need poses a number of problems psychological sciences of psycho-pedagogical support of the educational process in high school. In particular, the nature of the research process requires formation of students' motivational readiness for expert activities within the professional training of psychologists, a high level of development which is the first condition for their professional self-determination and self-realization.

The results of several scientific studies make it possible to reach conclusions regarding the content, structure, development levels and methods of formation of students of pedagogical higher education professional preparedness activities (G. Ball, M. Dyachenko, E. Ilyin, L. Kandybovych, J. Kolominsky, C. Maksimenko, V. Molyako, N. Chepeleva etc.). Despite the fact that in recent years significantly increased interest to scholars individual psychological readiness to work, the problem of formation of motivational readiness of the future psychologists expert work with current educational trends due attention not available.

The purpose of research is substantiating essence and meaning of motivational readiness of the future psychologists expert as a special form of scientific and practical knowledge.

Methods: theoretical analysis, synthesis, comparison, modelling, systematization of psychological, sociological and pedagogical scientific literature; psycho (surveys,

questionnaires, tests) with qualitative interpretation and semantic generalization of results.

Background. The analysis of the various aspects of preparedness study showed that it is the subject of scientific studies of philosophy, psychology and pedagogy. In psychology, it's already formed two approaches to understanding this phenomenon: first supporters consider the willingness of both mental condition; other supporters consider the willingness of both personal formation. Psychological readiness is a universal prerequisite for effectiveness is not just any activity, but mental characteristics of human life, as communication and relationships with others, adequate attitude. Psychological readiness is a kind of primary source, unity principle, which can be considered a phenomenon of psychological readiness as a systemic formation. Most studies have examined various aspects and properties of the individual who is partial, specific manifestations of preparedness activities, as well as components or subsystems of the general readiness system. Professional readiness often seen in more narrow meaning, operational sense and consider it analogous to the concept of "professional suitability" the most important aspect of which is the study of the problem identification and problem of formation of professionally important personal qualities and professional skills.

Motivation as a driving force of human behaviour is a leader in the structure of personality permeates its orientation, character, emotions, abilities and more. The structure of an integrated psychological readiness to professional activity motivational readiness belongs to the leading role, system forming factor. Thus formed

motivational readiness is part of psychological preparedness activities as a holistic education.

There are different approaches to classification of motives profession in psychology. In our view, outlined issues important to have a hierarchy of motives of choice of profession, V. Yaroshenko proposed [Yaroshenko, 1983]. The author defines three groups of motives of choice of profession, which he places in this hierarchical order: 1. Motive obov'yazku. 2. Public awareness. The motive of self proficiency. 3. Motive interest in the profession.

However, in addition to these central groups of motives, V. Sinyelnikov distinguishes four grounds of professional orientation 4. Grounds feasibility of their creative preconditions (profession allows you to improve in your favourite science, promotes continuous self-improvement). 5. Grounds possibility to meet previously established needs, behaviours and activities (profession provides opportunity to solve difficult tasks, get new experiences) 6. The motives of prestige (honourable profession is to society, allow rapid career). Other motifs (profession allows you to receive special education) [Sinelnikov, 2008, p. 268].

Analysis of the research on the motivational sphere of personality allowed to reach the following provisions: 1) motivation of professional activity has a tiered structure; 2) changes in motivation during training primarily towards its hierarchy, although changing the power and stability reasons, their numbers in the structure of motivation: Motivation is all the more appropriate future professional work; 3) significant changes inherent motivation vocational activity level; 4) is the most stable broad social motives; 5) there is an inverse relationship between the strength of utilitarian motives and progress and direct link between thematic and professional motives; 6) the success of depends on the strength and stability reasons, their size, structure and hierarchy of motivation.

The study of motivational speakers in the areas of training conducted Kovalev [Kovalev, 1981] showed motivational sphere of personality as a whole in training is relatively independent of specific types of the following professional activities, as these are the motives (and emerging) as potential. Vocational training is largely has other goals, objective content other than professional activities. In accordance with requirements that include professional training for the individual, similar to the requirements of professional activity only to the extent that the content and structure of professional activity similar content and structure of the training. Because of their non similarity there is a pattern: the more adequate training process will be motivational sphere of personality, the more bid problems the personality will identity in the transition to professional activity; and vice versa - the more motivational sphere of personality adequate professional activity, the less adaptation will be difficult in the course of training.

The author argues that for effective learning during vocational training should form a motivational sphere of personality, adequate training content and the social conditions in which it is carried out. We know that a place that holds a person in the system of social relations and determines requirements for the development of motivational sphere [Kovalev, 1981].

Investigation findings Theoretical analysis of formation of motivational readiness for expert activities led to an appeal to the disclosure of the concept of "expertise" "expertise and activities in the field of education." The concept of "expertise" in the dictionary sources interpreted as follows: Expertise - depth research psychologist (expert) certain issues, the solution of which requires special psychological knowledge. The theoretical basis and the specific conditions of the psychological expertise procedures developed in the fields of applied psychological science (engineering, legal, medical, etc.) [Ivchenko, 2006, p.118]. Despite the different approaches in understanding and identifying joint examination is that it is based on evaluation process anything in terms of people, their needs and interests, its activities and finally – her life. Therefore, all leading experts – philosophers, sociologists, psychologists, educators, economists discuss the topic of examination as a humanitarian issue. Humanitarian special expertise is in its humanistic values and humanitarian way in its methodology, knowledge of educational reality with the aim of isolating and understanding of humanitarian-humanistic aspects specific educational situations. The basis of humanitarian expertise of humanitarian reflection, whose task is to determine the compliance of existing in a particular situation and create conditions for the preservation of values aimed at supporting organic coexistence of man and the world. Given the current data examination concept should be defined as a method of investigation and resolution of problem situations by experts with specialized knowledge, by selecting the most reasoned decisions.

The complex humanitarian expertise is required especially in situations of uncertainty where there is no clear right answer. Different solutions are both positive and negative effects, some of them – relatively easy to predict, and others – it is impossible to predict. It is worth mentioning that in many situations that require complex humanitarian expertise, it is difficult to talk about determination, a direct causal link. In our opinion, the relevance of humanitarian and psychological expertise education is concerned with continuous change and development which society undergoes in the XXI century.

The main purpose of humanitarian education expertise, as indicated by S. Bratchenko, is in formulating answers to fundamental, existing in its nature essentially humanitarian question: To what extent in educational conditions for a comfortable, efficient full existence and development of children and adults? [Bratchenko, 1999, p.13]. Humanitarian expertise – a deep expertise and personality oriented, as in the center of attention is a person, a man in his essential human forms. If research focused primarily on obtaining new knowledge, the main thrust of the examination is to highlight educational reality. The current situation in education is characterized by the coexistence of two basic strategies for learning organizations: traditional and innovative. Humanitarian assessment considers innovation from the standpoint of creating and maintaining the values that support human and so it covers any innovation. Request for examination by the Education appointed first of all, the presence in it multivariate complex and innovative projects and practices. This is what causes the need to ensure the least differentiated expert procedures that allow them to

formulate scientifically based expertise. In this case, examination of innovation is multifunctional, i.e. combining multiple objective functions (control, evaluation, diagnostic, prognostic, conflict), a complex which in each case is determined individually. In recent decades in Western countries has become widespread scientific expertise in the field of education, which is carried out in the forms of "pedagogical audit", "psycho-pedagogical expertise", "complex humanitarian expertise", etc [12].

Among the many areas of scientific expertise can be identified education are the following:

1. Examination of educational projects undertaken under the auspices of UNESCO, UNICEF and other international organizations.

2. Examination of regional (European, Asian, etc.) and national educational projects.

3. Examination of trends or changes in educational content.

4. Examination of educational reforms at various levels of education systems.

5. Examination of specific programs aimed at solving definite educational problems.

6. Examination of schools and centers.

7. Examination of textbooks, manuals, educational materials and more.

8. Examination of evaluation knowledge.

9. Examination of mental and physical health of students.

10. Examination of training (including experts) to educational area.

11. Examination of educational resources, including online resources and textbooks.

Dedicated by M.-L. Chepa directions of scientific psychological expertise of education does not exhaust the entire range of problems expertise in education. The researcher concludes that in Western countries have developed extensive hierarchical system of "expert support projects" and therefore virtually no educational innovation does not leave expert assessment on various stages of its introduction and implementation. In Western countries operating environment expert professional communities with centers of experts training from the scientific and urgent debate the problem of expertise in many periodicals [Chepa, 2011]. We agree with the author that similar processes are actualized in Ukraine long ago and require an urgent solution.

The term "education expert" that M.-L. Chepa understood as "way analysis of causation in education, with respect not only of what has happened in education, but that it is expected that should or may occur" consider it necessary to consider the interpretation of the concept of "humanitarian and psychological expertise" should be emphasized that a special mission as a way of expertise knowledge of objective reality which covers all areas of public life including education, involves the implementation of a special expert professional position, which is a combination of science and practice, as no professional position expert may provide benefits to one or the other. The implementation of the principle of practice-oriented expertise provides that expert study, as opposed to theoretical, based on actual practice, there is a request from the educational practice, formed in it and the

main criterion is practical utility that simultaneously serves as a motive and its implementation and support. In essence expert activity is set inside (expert analysis is thinking kind of cognitive activity) and external (estimated external control activities are activities that formed due to external actions with external objects) activities. It took into account the provisions of S. Rubinstein, according to which "can not be reduced to human actions alone foreign executive or remove parts from the external practice of man's psychic components and make internal mental processes beyond external actions" (Rubynshneyn, 1959, p. 265). At the same combination of internal and external emphasized V. Aphanasyev, who emphasized that in reality it is impossible to isolate in pure form or production, either spiritual or socio-political activities "in each any core businesses explicitly or implicitly exists any other; All activities overlap, "go" for each other, penetrate each Oden " [Rubynshneyn, 1959, p. 42]. With this understanding of the expert difficult to determine where the analysis begins and where it ends as control elements thinking knowledge of objective reality, as they complement each other. Therefore, the expert psychologist activity defined as a specific kind of research, practice-oriented, professional activity of a particular purpose, specific functions, tasks and event technology, and provides a special set of requirements for personal and professional level training expert.

During motivational readiness of the future psychologists expert activity is understood as complex individual-psychological formation that combines awareness of the social significance of the content and consequences of peer activity and integrating with high levels of personal and professional develop, determines the efficiency of expert activities in the field of education.

The structure of motivational readiness of expert psychologists available to integrity and interdependence of its substructures: personal (related to self-actualization, self-realization and self-education) and motivational (to the current stable complex of motives). It focuses on subjective factors the choice and implementation of professional activity: the ratio of "self-concept" and the image of professional identification of the individual "self-image" professional. It determines the degree of identification and selection of a human profession. This is the very image of a professional reference, if such a person chooses professional activities. Dynamics dependence and professional image of the ideal image of "I", degree of identification is an important indicator of the dynamics of motivational sphere of personality in the process of training.

We have also taken into account the views of Vladimir Yakunin, that in building such models as goals of professional-standards (regulatory purposes) offers come from "occupation" and the "personality" [Yakunyn, 1990]. Psychodiagnostic survey results showed that students – future psychologists – as the first and fourth courses motivational readiness of the expert to the mark was not formed. This confirms that the higher education system existing contradiction between the traditional focus on preparations Psychologist, able to work in educational institutions and to address issues of psychological support personal development and the need

for specialists able to work in society and realize the psychological expertise in various areas of social life. Analysis of social, psychological and socio-pedagogical practice shows that the system of training of specialists focused on the formation of specialist narrow profile or specialist, the competence of which can not be clearly defined. So much of psychologists are professionally unprepared to implement expert activity in a dynamic society, which leads to the need to develop new approaches to their training allowing for the socio-economic and socio-cultural situation. Study the content of the psychologist in education allowed him to single out a particular form of activity – expertise that in practice most psychologists identify diagnostic work. Explanation of this situation due to the fact that in the professional training of future psychologists learn a wide range of methods of diagnosis of psychological problems as an individual, and other social spheres. However, based on the definition of expert activities psychologist consider necessary to focus on academics on the formation of motivational readiness of the future psychologists to implement expert functions in the education system by improving the humanitarian and psychological component of professional training, development and implementation of psychological training aimed at building such readiness, and create a database practices in order to gain practical experience in conducting humanitarian and psychological expertise of education.

At the stage of motivational readiness for expert activities implemented appropriate psychological and pedagogical conditions, namely: 1) the development of future psychologists relation to expert activity as particularly important component of professional activity; 2) providing during professional training prognostic features through individually oriented cooperation in the implementation of individual educational trajectories of students, and 3) the formation of professional due motivation to implement expert activity while studying at the university, focused on self-actualization, self-realization and self-education to include them in the personal context and professional image of the future psychologist. Implementation of these psychological and educational conditions in the process of professional training of future psychologists helped consistent influence on personal and motivational substructure motivational readiness of students to peer activities.

Formation of motivational readiness of the psychologist expert activity is impossible without its organization methodological principles and conduct. The basic definition of these principles is fundamental provisions philosophy of psychology and other branches of psychology. Based on the relationship of psychology and practical application of psychological knowledge in special education is urgent scientific support of psychological expertise of education that defines the basic principles of its implementation. Among the principles can highlight the following:

The principle of the system approach. Implementation of this approach is aimed at analysis of educational practices in all that multitude of internal and external relations where it exists as a complete system. Assessment of the status and characteristics of educational practice is conducted not in isolation,

provides a complete analysis of qualitative interpretation of each component of the system. In this case, proceed from the understanding of education as an integrated system, which is a set of specific teaching processes that occur in it and means of implementing these processes.

The system has pedagogical potential that can achieve the results of education and training actually possible in specific social conditions; it is able to develop, acts as multidimensional, ambiguous, open, existing in time and space" [Zyazyun, 2007, p. 18].

Regarding the phenomenon of innovative educational systems, design in the educational space which was the subject of doctoral research V. Dokuchayev, so you should use it to read: "pedagogical innovation system can be considered as an integrative social class education system that has the properties of a system of open type and, therefore, combining system (in internal relations) and synergistic (external relations, respect, interaction) features, among which the most significant are: integrity, organization, commitment, dynamics, controllability, well organized (self estimate), flexibility, mobility (mobility), stability (integrity) latitude (enriched educational, socio-cultural environment); intensity, coordinated, social activity, alternative (the ability to change the trajectory of development), etc." [Docuchaev, 2005].

Therefore, a systematic approach to the examination of education can be regarded as a comprehensive methodological tools, the specification of principles of dialectics, and, above all, the principle of consistency at specially-scientific knowledge and social practices.

Principle of levelled analysis. This principles' system allows considering individual subsystems that reflect the psychic phenomena (psychic properties, conditions, processes) and defining their place and role in the system. Based on the theoretical position of system approach that systematic analysis essentially is a methodology based on a knowledge and integrity, the principle of level of analysis can be represented in the form of a set of methodological tools implement a systematic approach to the specific objective level of study or practice. In this approach, most of the systems, including pedagogical innovation systems are systems of organized complexity, which is dominated by the strong interaction nonlinear. In such circumstances the practice of scientific investigation made follow these rules: 1) systems belong to classes of different levels of complexity; 2) All logical and empirical laws, fair system for lower level should also apply to any system of higher levels; 3) the higher the difficulty level of a particular system, the more unknown elements and undiscovered laws determine its functioning.

In the determination of selection factors significant for the process of the formation of a new product based on the logic of system forming, inclined to research positions V. Dokuchayev, which singled out the following groups of factors that contribute to the process of creating innovative educational systems. The first group – conception based factors that contribute to the emergence of new concepts, new concepts, new approaches in the study of new objects, phenomena (or their new parties. The second group – system organizational factors, which are caused by functional understand the role (to address the problem of group : initiating, developing,

coordinative, oriented, Evaluation-critical, and the role which involves action, and roles to provide support, incentive, harmony, compromise, saving and executive, standardization, neutral conceptive) in a collective creative process. The third group – system developing factors to which the author completed external factors, circumstances that are political, socio-economic, socio-cultural origin and internal factors, which have manifestations through the necessary contradictory trends within the educational system and eventually lead to changes in its components and its connections. The fourth group - the factors of exchange based allocation which put the idea of eco-psychological approach to the study of educational environment that actively promote and implement psychologists. The fifth group - factors functional relationships that arise in the interaction of specific elements and systems are appropriate temporary connections between innovative teaching system and any other systems that aim to support the operation and development of innovative educational system, and therefore with system saving function [Docuchaev, 2005, p.95-96].

The principle of inter disciplinarity, which is associated with general philosophical methodological principles of determinism and objectivity, based on recognition of the integrated nature of scientific knowledge in general and holistic nature of education sphere as a humanitarian system that requires organization interdisciplinary, a comprehensive study [Semychenko, 2009, p. 402].

Modern scientists (BG Ananiev, G. Ball, A. Derkach, N. Kuzmin, S. Maksimenko A. Rybnikov) one of integrative trends, which takes intensive development acmeology believe that "... studying patterns of understanding the meaning of human existence, individual achievement and professional activity, productive life manifestation in all material forces the individual targeted at solving social problems" [Derkach, 1999, p. 56].

Acmeology as a complex discipline, the content of which is not limited to psychology, describes A. Rean. In his view, the content acmeology combines these three research areas: acmeology individual acmeology subject acmeology professional and personality. The analysis allowed A. Rean justify the relevance acmeology personality development as one of the least studied areas acmeology [Rean, 2000].

However, analysis of current research suggests that in modern acmeology development process acmeology foundations undertake the initial stage. In particular, it concerns the search criteria, methods, evaluation of achievements in the expert. To prevent the development acmeological performance evaluation is conservative standards of educational standards, simplify the standardized methods of diagnosis, are unable to measure the processes of professionalism of the specialist. The results of acmeological searches showed that the diagnostic component should include system-integrated, social, psychological, and educational research acmeological, harmonious unity which, as stated B.Ananyev is of particular importance for the formation of personality assessment expert. Instead, practice examination shows that the principle of interdisciplinary ensured by the inclusion in the composition of expert groups of specialists in different sections, each examining

a dimension issues, formulate their own opinion of that then (often mechanically) reduced to only one. This situation only partially meets the principle of integral expert knowledge, as the slide presentation of certain characteristics of the object does not provide its integrated display, which combines psychological, sociological, didactic and other components. Therefore, expert studies also acquires the features of a multidisciplinary and expert knowledge - the integrated character which is implemented on the basis of psychological knowledge as a factor of integration system forming.

Principle practical approach due importance interdependence knowledge of theoretical and applied (practical), the current state is characterized by a noticeable gap. In particular, R. Vasilyuk rightly says: "unfortunately...psychological science and practice living parallel lives ...: they have no interest, various authorities, various education and economical existence in society, are not close to the circle of contacts with Western colleagues" [Vasilyuk, 1996, p. 26]. A similar assessment of this phenomenon in modern science to determine the intervals of abstraction takes V. Semychenko, noting that "today is a clash of two methodological directions – academic (research) and practical psychology. According to its requirements, priorities, values, these trends are fundamentally different. Values academic psychology (validity of methods, hard evidence of any statements, logical or experimental confirmation of reasoning) is insignificant for the psychologist clinician, which in turn operates the fuzzy meanings, vague notions, not always proven methods of influence" [Semychenko, 2009, p. 403]. Important to understand the need for unity of science and practice is the fact that science can lose their specificity and become a psychological practice if abandon generalizations; clarify the nature of mental capacity as such and its transformation according to the criteria of mental rules and authenticity of life.

Conclusions and recommendations for further research in this direction.

1. A specific vector of implementation of professional psychologists are expert activity that requires students knowledge of its nature, the characteristics of its conduct in education and the need to develop motivational readiness as a component of personal development of future psychologists. In fact, psychologist professional identity formation occurs in a variety of activities, implemented in many role-playing situations involving multiple modelling educational situations that in some way affect the student self-realization, and ultimately contribute to the formation of motivational readiness for peer activity. The development of such preparedness involves consideration of its methodological principles of organization and conduct, which also influences the development of motivation to achieve success and create sustainable effective interest in the future professional activity. This provision relied fundamental philosophy of psychology and other branches of psychology, according to which the process of formation, its operation and transition to a new activity subjects characteristics is in constant modification, development, manifestation individual independence and originality.

2. Professional training of future psychologists in content is specific educational activities aimed at

mastering the system of professional disciplines, and its functions it belongs to the psychological and educational events, as it involves specific training and educational goals defined curriculum and educational programs of specialist training as well as university faculty and student self-educational activities, providing motivational formation of future psychologists expert in the field of education. Note that this willingness to take in two ways: first as subject studying of the readiness and evaluate phenomena in education; secondly, as an expert readiness for subject activities actions are influenced by certain

external or internal circumstances, and based on awareness of the necessity of action, beliefs about its social and moral values for society, for people and for himself.

3. Expert studies based on actual practice, there is a request from the educational practice, formed in it and the main criterion is practical utility that simultaneously serves as a motive and its implementation and support. Humanities and psychological expertise under present conditions requires a theoretical and methodological understanding that the prospect of further scientific research.

REFERENCES

1. Bratchenko L. Introduction into humanitarian expertise in education (psychological aspects), M.: Meaning, 1999.
2. Vasilyuk F. E. Methodological psychological meaning shyzys, Questions of psychology, 1996, № 6.
3. Derkach A. A. Methodology of acmeology, "Psychological journal", 1999, V. 20., № 4., P. 56-65.
4. Biotechnology V. V., Designing innovative education system in modern educational space: Monograph. - Lugansk, Alma Mater, 2005.
5. Zyazyun I. A. Philosophy of education as expectations of responsible action, Higher education Ukraine. Special issue of "Higher Education Pedagogy: methodology, theory and technology.", Vol.1. - Exactly.: RSUH, 2007., P. 14-20.
6. Ivchenko A.A. Dictionary of Ukrainian language, Kharkov: Folio, 2006.
7. Kovalev V.I. The problem of motive, "Psychological journal", 1981, Vol. 2., № 1. - P. 29-44.
8. Rean A.A., Akmeolohyya personality / AA Rean // psychological journal. -2000. -T. 21. -№3. -WITH. 88-95.
9. Rubynshneyn S.A., Principles and path of development psychology, M., 1959.
10. Semychenko V.A., Methodological problems of modern psychological and pedagogical research, "Problems of General and Educational Psychology: Proceedings of Institute of Psychology G.S. Kostyuka., APN Ukraine / Ed .. S.D.Maksymenka. - Vol. II, № 2. - K., 2009. - P. 397-404.
11. Sinelnikov V., Motivation actualisation in professional self estimate students "Proceedings of Institute of Psychology of APS of Ukraine named after H.S.Kostyuka / Ed. Maksimenko S. D., Potapova V.D., Vol. XV, Part. 2, K., 2008.
12. Chepa M.-L. Psychological expertise education, "Proceedings of the Institute of Psychology named after H.S.Kostyuka, NAPS Ukraine, Vol.XII. 5, M, 2011. - P. 337-341.
13. Yakunyn V.A., Lynov E.N., Psychology of pedagogical activities, Lynov. - L., 1990.
14. Yaroshenko V.V., School and Professional self distinguishing of learners, K., 1983.

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

The journal is published by the support of
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.
1022 Budapest, Balogvár u. 1.
www.rcontact.hu