

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

UKRAINIAN PROFESSIONAL EDUCATION

Scientific journal

Issue 3

Founded in July, 2016

Issued twice a year

Poltava
2018

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

УКРАЇНСЬКА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Науковий журнал

Випуск 3

Засновано в липні 2016 року

Виходить двічі на рік

Полтава
2018

FOUNDER

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

EDITORIAL BOARD

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

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

Members of the editorial board:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ukrainian professional education = Українська професійна освіта :
Scientific journal / Poltava V.G. Korolenko Nat. Ped. University. – Poltava, 2018. –
Iss. 3. – 136 p.

*It is published according to the decision of the academic council
of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (protocol No.12 of 26.06.2018)*

EDITORIAL OF THE JOURNAL

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

Editor in Chief: Kravchenko L.M.

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

© Colleague of Authors, 2018

© Poltava V.G. Korolenko NPU, 2018

ЗАСНОВНИК

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

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

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

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

Члени редакційної колегії:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ukrainian professional education = Українська професійна освіта:
науковий журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава,
2018. – Вип. 3. – 136 с.

Друкується за рішенням ученої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (протокол № 12 від 26.06.2018 р.)

РЕДАКЦІЯ ЖУРНАЛУ

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

ЗМІСТ

КОЛОНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА..... 9

Рената Винничук Концепція підготовки фахівців гуманітарної галузі на
Любов Кравченко аксіологічних засадах

ПРОБЛЕМИ, НАДБАННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Тамара Троїцька Методологічні контури аксіологізації вищої освіти:
Оксана Куліда комунікативно-діалогічний вектор..... 15

Андрій Бухун Громадянська позиція студентської молоді у контексті
євроінтеграційних освітніх змін 21

Богдана Бергсма Концепція діалогу: соціокультурний та
комунікативний виміри 28

Марина Гриньова,
Олеся Ханнанова Профорієнтація як шлях до успішного професійного
самовизначення особистості..... 34

Олена Троїцька
Надія Денисенко Діалогізація компетентнісного зростання майбутнього
фахівця: методологічна рефлексія 44

Галина Мороховець Змістовий модуль «Методологія наукового пошуку» у
системі підготовки докторів філософії галузі знань
«Охорона здоров'я»..... 51

Крістіна Тараненко Вимоги до якості підготовки бакалаврів філології:
зразки ефективного моніторингу 57

Ярослав Зорій Компетентнісний підхід до практичної підготовки
громадян за програмою офіцерів запасу в закладах
вищої освіти 65

<i>Анна Рябуха</i>	Особливості використання інформаційних технологій для розвитку креативного мислення при вивченні природничо-математичних дисциплін	71
<i>Ольга Палеха</i>	Умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти Великої Британії	77
<i>Оксана Даниско</i>	Використання інноваційного потенціалу моделі «перевернутий клас» у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання	85
<i>Наталія Яремака</i>	Інтерактивні технології у професійній підготовці майбутніх культурологів	95
<i>Володимир Васищев</i>	Дослідження соціально-психологічних детермінант адиктивної поведінки військовослужбовців як засіб професійного становлення майбутніх офіцерів	101
<i>Євген Денисенко</i>	Особливості адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня.....	111

ПОДІЇ. НОВИНИ

<i>Наталія Наталевич</i>	Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні соціокультурні практики: компетентнісно-аксіологічний аспект» (до 10-річчя кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін ПНПУ імені В.Г. Короленка).....	121
--------------------------	---	-----

РЕЦЕНЗІЇ. ВІДГУКИ

<i>Марія Тименко</i>	Відгук на дисертаційне дослідження Л. Крупіної «Допрофесійна педагогічна підготовка старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах (1978-2015 рр.)».....	125
----------------------	--	-----

НАШІ АВТОРИ	133
--------------------------	-----

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Аліна Сбрусва, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (м. Суми);

Лідія Хомич, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (м. Київ);

Яцек Пежалський, доктор хабілітований, професор Вищої школи Педагогічної (м. Лодзь, Польща).

CONTENTS

COLUMN OF THE MAIN EDITOR	9
<i>Renata Vynnychuk</i> <i>Liubov Kravchenko</i>	The conception of training for teachers of Humanities on the base of axiological ideas.....
PROBLEMS, EXPERIENCE AND PERSPECTIVES OF NATIONAL AND FOREIGN PROFESSIONAL EDUCATION	
<i>Tamara Troitska</i> <i>Oksana Kulida</i>	Methodological contours of axiologization of higher education: communicative and dialogic vector.....
<i>Andrii Bukhun</i>	Civil obligation of students in the context of euro-integrating educational changes
<i>Bogdana Bergsma</i>	The concept of a dialogue: socio-cultural and communicative aspects
<i>Maryna Hryniova,</i> <i>Olesia Khannanova</i>	Vocational guidance as a successful way to an individual 's career determination.....
<i>Olena Troitska</i> <i>Nadiia Denysenko</i>	Dialogue in competence growth of a future specialist: methodological reflection.....
<i>Halyna Morokhovets</i>	Content module «Methodology of research» in the system of training doctors of Philosophy in the discipline «Health protection».....
<i>Kristina Taranenko</i>	The requirements for qualitative training of the bachelors: models of effective monitoring.....
<i>Yaroslav Zorii</i>	Competency-based approach to practical training of citizens according to the curriculum for reserve officers in higher educational establishments.....

<i>Anna Riabukha</i>	Specific features of the use of information technologies for the development of creative thinking when studying natural and mathematical disciplines	71
<i>Olha Palekha</i>	The preconditions of efficient planning of extracurricular independent work of future foreign language teachers in higher educational establishments of Great Britain	77
<i>Oksana Danysko</i>	The use of innovative potential model «flipped classroom» in the professional training of future physical culture teachers under conditions of blended learning	85
<i>Nataliia Yaremaka</i>	Interactive methods to facilitate professional training of future specialists on culture studies	95
<i>Volodymyr Vasyshchev</i>	Socio-psychological research in the area of addictive behavior of military servicemen as a means for professional development of future officers.....	101
<i>Yevhen Denysenko</i>	Features of administrative and managerial culture of future officers on operational-tactical level	111
EVENTS. NEWS		
<i>Nataliia Natalevych</i>	All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Modern Socio-Cultural Practices: Competence and Axiological Aspects» (to the 10th anniversary of the Department of Culturology and Methodology of Teaching Culturological Disciplines at Poltava V.G.Korolenko NPU).....	121
REVIEWS.COMMENTS		
<i>Mariia Tymenko</i>	A review on L. Krupin's dissertation "Pre-professional pedagogical training of senior pupils in general educational institutions (1978-2015)"	125
OUR AUTHORS		133

REVIEWERS

Alina Sbruyeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko (Sumy);

Lidiya Khomych, Doctor of pedagogical sciences, Professor, deputy director of the Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences in Ukraine (Kyiv);

Yatsek Pezhalskyi, Doctor habilitated, Professor of Higher School of Pedagogy (Lodz, Poland).

КОЛОНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

COLUMN OF THE MAIN EDITOR

КОНЦЕПЦІЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГАЛУЗІ НА АКсіОЛОГІЧНИХ ЗАСАДАХ

THE CONCEPTION OF HUMANITARIAN SPECIALISTS TRAINING ON THE AXIOLOGICAL BASIS

Актуальність формування загальнолюдських і професійних цінностей студентської молоді нині обумовлена низкою чинників, зокрема, сучасним станом українського суспільства, коли в умовах існування гострих проблем його духовного оздоровлення й відродження відбувається інтенсивний пошук цивілізаційних орієнтирів розвитку. На вирішення завдань професійного становлення сучасної молоді спрямовано Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні, положення Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, вимоги низки інших важливих державних документів (Концепція безперервної системи національного виховання, Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі, Концепція Нової школи тощо). У Концепції національного виховання та Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) наголошено, що метою діяльності вищих закладів освіти є професійна підготовка фахівців через призму загальнолюдських гуманістичних цінностей: ідеалів добра, правди, краси, справедливості, совісті, людської гідності та реалізація місії українського національного виховання

The urgency of the development conventional and professional values of student youth is due to a number of factors, in particular, to the current state of the Ukrainian society, when the acute social problems lie in its spiritual recovery and revival and when the intensive search for civilizational landmarks of development are in great demand. The National Doctrine on the Development of Education in Ukraine in the XXIst Century, the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», the National Program for the Education of Children and Student Youth in Ukraine, the Concept of the Education of Children and Youth in the National Education System are aimed at solving the problems of professional development of modern youth, the requirements of a number of other important state documents (the Concept of Lifelong learning within the National System of Education, the Concept of Extracurricular Educational Work in a Secondary School, the Concept of the New School, etc.). The Concept of National Education and the State National Program «Education» (Ukraine in the XXIst century) emphasize that the purpose of the higher educational institutions is to train professionals through the prism of universal humanistic values: the ideals of goodness, truth, beauty, justice, conscience, human dignity and the realization of the mission Ukrainian

через прищеплення молодій людині відданості цим ідеалам, формування в неї моральної готовності і вміння боротися зі злом, розвінчувати його та з цих позицій оцінювати свої вчинки, шанобливо ставитись до національних вартостей, наполегливо оволодівати ціннісними основами тієї професії, до якої визначено покликання. Нові завдання потребують сутнісного оновлення наукових підходів та технологій професійної підготовки у вищих закладах освіти, тому першочергово постає проблема модернізації змісту університетської гуманітарної освіти, що має органічно поєднувати різнопланові особистісно й соціально відповідні аксіологічні аспекти.

Системою нормативно-правових освітніх документів передбачено, що період студентства – це один із найвідповідальніших періодів становлення особистості, її морального, духовного, компетентнісного вдосконалення, що передбачає усвідомлення сенсу життя і його цілей. Учені визначають юнацтво часом формування у фахівця власних переконань, вміння самостійно будувати власний життєвий шлях, доцільно визначати й застосовувати технології саморозвитку. Підґрунтям цих процесів стає глибоке усвідомлення й використання загальнолюдських і професійних цінностей як основних орієнтирів життя молодій людині. Отже, проблема аксіологічних засад професійної освіти у нашому суспільстві сьогодні постає досить гостро, адже формування високої якості фахівців, їхнього професіоналізму, заснованого на відповідних цінностях, вагомо впливає на людський потенціал нації загалом та на індивідуальну долю кожного студента зокрема.

national education through the implantation of the young's dedication to these ideals, the formation of morality and the ability to fight evil, to decipher it and evaluate from these positions their own actions, respectful attitude to national values, to gain and master their future professional set of values. New set tasks require the essential updating of scientific approaches and technologies of vocational training in higher education institutions, therefore the problem of modernization of the content of humanitarian education is highlighted, which must organically combine the diversity in relevant personal and social axiological aspects.

The system of normative-legal educational documents stipulates that the period of student years at university is one of the most responsible periods of a personality development, of their moral, spiritual, competence development, which implies the deep awareness of the meaning of life and its goals. Scientists define young years as the time when personal beliefs and persuasions are built up and consolidated, when the ability to independently build their own way of life is ongoing and finally when it is worth defining and applying self-development technologies. The basis for these processes is the deep awareness and use of the universal and professional values as the main target during the person's lifespan. Consequently, the problem of the axiological background as the basis for vocational education in our society today is quite acute, because the formation of a high quality of specialists, their professionalism, based on the corresponding values which greatly affect the human potential of the nation in general and the individual way of life in particular.

Питання цінностей здавна розробляється в різних наукових сферах: філософії, педагогіці, психології, соціології, культурології, етнології, етиці й естетиці тощо. Так, у філософії структуру цінностей вивчали В. Баришков, А. Здравомислов, М. Каган, О. Титаренко, В. Ядов, їхню класифікацію й аспекти взаємозалежності – С. Бубнова, І. Дубов, М. Лапін, механізми формування – Л. Архангельський, В. Водзинська, В. Панпурін та ін.; етико-естетичний аналіз цінностей проводили В. Тугаринов, О. Дробницький, Л. Столович, А. Гусейнов, А. Коршунов. У своїх наукових розвідках розуміння цінностей як соціокультурних феноменів розвивали М. Яницький, М. Розов, Г. Вижлецов та ін.; М. Каганом досліджувався логічний зміст поняття «цінність». Значної уваги проблемі цінностей і кризам сучасного суспільства надавали соціологи В. Бех, Л. Бляхман, А. Вардомацький, Є. Головаха, А. Ручка, О. Шкаратан та ін. Питаннями методології цінностей особистості займалися психологи Д. Леонтєв, В. Занков, О. Капцов, В. Карандашев, Т. Корнілова, О. Старовойтенко та ін.

Системний аналіз наукової літератури уможливорює висновок, що проблема організації педагогічного процесу на аксіологічних засадах належить до актуальних проблем сучасної професійної освіти. Аспекти цієї проблеми розкриті в працях відомих педагогів: думки щодо усвідомлення педагогічного процесу як органічного поєднання навчання та виховання висловлено М. Бунаковим, В. Вахтеревим, П. Каптеревим, П. Лесгафтом, С. Миропольським, В. Стоюніним, С. Золотухіною, В. Каширіним, Б. Коротяєвим, П. Підкасистим, О. Поповою,

The issues of values have long been developed in various scientific fields: philosophy, pedagogy, psychology, sociology, cultural studies, ethnology, ethics and aesthetics, etc. Thus, in the philosophy, the structure of values was studied by V. Baryshkov, A. Zdravomyslov, M. Kahan, O. Tytarenko, V. Yadov, their classification and aspects of their interdependence were defined by S. Bubnov, I. Dubov, M. Lapin, the mechanisms of formation was studied by L. Arkhangelskyi, V. Vodzynska, V. Panpurin and others; ethical and aesthetic analysis of values was carried out by V. Tuharynov, A. Drobnyskyi, L. Stolovych, A. Huseyinov, A. Korshunov. The following researchers developed the idea of value understanding in the context of socio-cultural phenomena: M. Yanytskyi, M. Rozov, G. Vyzhletsov, and others; M. Kahan studied the logical meaning of the concept «value». The sociologists V. Bekh, L. Bliakhman, A. Vardomatskyi, Ye. Golovakha, A. Ruchka, O. Shkaratan and others have given a considerable attention to the problem of values and crises of modern society. The problems of the methodology of personality values were studied by psychologists as D. Leontiev, V. Zankov, A. Kaptsov, V. Karandashev, T. Kornilov, O. Starovoytenko and others.

System analysis of scientific literature makes it possible to conclude that the problem of organizing the pedagogical process on an axiological basis belongs to the acutel problems of modern vocational education. Some important aspects of this problem are discussed in the works of famous teachers: thoughts about the awareness of the pedagogical process as an organic combination of education and

В. Сластьоніним, М. Сметанським та ін.; педагогічний процес як цілісну систему охарактеризовано в наукових працях П. Блонського, Ю. Бабанського, Т. Ільїної, Г. Костюка, В. Краєвського, Н. Мойсеюк, Ф. Корольова, В. Лозової, Л. Новикової, І. Підласого, В. Ягупова та ін. Теоретико-методологічні основи ціннісної проблематики у системі вищої освіти розкриті в роботах І. Беґа, Л. Ваховського, О. Вишневського, В. Галузинського, М. Євтуха, П. Ігнатенка, І. Зязюна, В. Кременя, М. Никандрова, Н. Ничкало, В. Огнев'юка, З. Равкіна, О. Савченко, О. Сухо-млинської, В. Ткаченка, Н. Ткачової; питання ціннісного наповнення змісту педагогічного процесу в сучасних університетах висвітлені О. Бондаревською, С. Гончаренком, В. Караковським, Ю. Мальованим, В. Зінченком, Є. Ямбургом та ін.

Водночас значна кількість досліджень проблеми формування ціннісних орієнтацій студентства, проведених у контексті парадигми університетської професійної освіти, не повною мірою відповідає реаліям сьогодення, адже, процес формування загальнолюдських і професійних цінностей у студентів тих університетів, які зорієнтовані на професійну підготовку, досі ще не був основним завданням спеціальних самостійних наукових робіт. Водночас саме аксіологічний підхід дає можливість зробити об'єктивний аналіз провідних тенденцій розвитку сучасного суспільства й у світлі цього переосмислити першочергові для сьогодення університету педагогічні завдання, визначити провідні ціннісні пріоритети. Ці пріоритети, з одного боку, мають узгоджуватися з домінуючими на сучасному етапі розвитку суспільства соціальними

education are expressed by M. Bunakov, V. Vakhteriev, P. Kapteriev, P. Lesgaft, S. Myropolskyi, V. Stoiunin, S. Zolotukhin, B. Kashyrin, B. Korotiaiev, P. Pidkassystyi, O. Popov, V. Slastionin, M. Smetanskyi and others; the pedagogical process as an integral system is characterized in the scientific works by P. Blonskyi, Yu. Babanskyi, T. Ilin, H. Kostiuk, V. Kraevskyi, N. Moiseiuk, F. Koroliiov, V. Lozova, L. Novikova, I. Podlasyi, V. Yagupova et al. Theoretical and methodological foundations of value problems in the system of higher education are disclosed in the works of I. Bech, L. Vakhovskyi, A. Vyshnevskyi, V. Haluzynskyi, M. Yevtukha, P. Ihnatenko, I. Ziaziun, V. Kremen, M. Nikandrova, N. Nychkalo, V. Ogneviuk, Z. Ravkina, O. Savchenko, O. Sukhomlynska, V. Tkachenko, N. Tkachova; the question of the value content with the content of the pedagogical process in modern universities is highlighted by O. Bondarevska, S. Honcharenko, V. Karakovskyi, Y. Maliovanyi, V. Zinchenko, Ye. Yamburh and others.

At the same time a considerable number of studies on the problem of the formation of value orientations of students, which were conducted in the context of the paradigm of university vocational education, do not fully correspond to the realities of the present, since the process of formation of universal and professional values for students of those universities that are oriented towards vocational training has not yet been the main task in special independent scientific works. At the same time, the axiological approach makes it possible to conduct an objective analysis of the leading trends in the development of modern society and, in the

цінностями гуманістичної спрямованості, а з іншого – відповідати специфіці професійної підготовки, забезпечувати її орієнтацію на пошук і втілення на практиці оптимальних шляхів трансляції кожній особистості актуальних соціальних цінностей, на впровадження зазначених цінностей першочергово для фахівців гуманітарної галузі.

Саме реалізація аксіологічного підходу в умовах динамічних соціальних змін дозволяє на етапі підготовки в університеті сформувати у майбутніх фахівців гуманітарної галузі персональні системи цінностей, які найбільшою мірою відповідатимуть їхнім індивідуальним потребам, життєвим цілям, інтересам, стимулюючи набуття ними досвіду соціально корисної діяльності й поведінки, саморозвитку й самоактуалізації соціально відповідних потреб, їх узгодженню з інтересами всього суспільства. У руслі зазначеного свого вирішення потребують завдання:

- проведення аналізу комплексу наукових джерел, вивчення наявного досвіду, виокремлення значущих аспектів сучасних наукових підходів до підготовки фахівців гуманітарної галузі (культурологів, філософів, релігієзнавців, ін.) у вітчизняній і зарубіжній науці і практиці;

- обґрунтування системи професійної підготовки фахівців гуманітарної галузі в університеті на аксіологічних засадах;

- виявлення структури професійних цінностей фахівців гуманітарної галузі у єдності когнітивно-інтелектуального, функціонально-діяльнісного і мотиваційно-рефлексивного складників;

- виокремлення та деталізування науково-методичних основ професійної підготовки фахівців-гуманітаріїв на

light of this, to reconsider the pedagogical tasks, to identify the leading value and priorities. These priorities, on the one hand, should be consistent with the social values of humanistic bias that dominate through the current needs of the society and, on the other hand, to correspond to vocational training, to ensure its implementation in practice, first of all for specialists in the humanitarian field.

The very implementation of the axiological approach in the conditions of dynamic social changes allows, at the university's stage of training, to form future specialists with the very set of values which will most closely meet their individual needs, living goals, interests, and stimulate the acquisition of their socially useful experience activity and behavior, self-development and self-actualization of socially appropriate needs, their cohesion with the interests of the whole society. In this direction we are to set the following tasks:

- to analyze the complex of scientific sources, to study existing experience, to identify the significant aspects of modern scientific approaches to the training of specialists in the humanitarian field (cultural scientists, philosophers, religious scholars, etc.) in the national and foreign science and practice;

- to carry out the substantiation of the system of professional training of specialists in the humanities at the university on an axiological basis;

- to identify the structure of professional values for the specialists in humanitarian industry together with cognitive-intellectual, functional-activity and motivational-reflexive components;

- to define and give detail scientific view and methodical bases on professional

аксіологічних засадах;

– розробки в контексті визначених науково-методичних основ підготовки кейсів навчальних дисциплін за вибором університету і студентів відповідних спеціальностей.

– створення та апробація технологій професійної підготовки фахівців гуманітарної галузі на аксіологічних засадах.

– теоретичне обґрунтування рекомендацій щодо впровадження комплексу організаційно-управлінських заходів, окреслення практичних шляхів забезпечення якісної підготовки фахівців гуманітарної галузі у вітчизняних університетах на аксіологічних засадах.

Отже, своєї реалізації на основі парадигми професійної підготовки фахівців в університетах із долученням у якості методолого-технологічного інструментарію ідей і положень сучасних наукових підходів (особистісного, культурологічного, компетентнісного, синергетичного, акмеологічного) потребує наукове завдання обґрунтування аксіологічних засад професійної підготовки фахівців гуманітарної галузі (культурологів, філософів, релігієзнавців, ін.), розроблення науково-методичних основ і технологічних механізмів такої підготовки та практичного впровадження їх у освітньому процесі вітчизняних університетів.

*Рената Винничук
Любов Кравченко*

training of humanitarian specialists on an axiological basis;

– to develop the context of certain scientific and methodological bases of preparation of optional subjects case studies.

– to create and test the technologies of professional training of specialists in the humanitarian field on an axiological basis.

– to give theoretical substantiation of recommendations for the implementation of a set of organizational and managerial measures, to outline practical ways of ensuring the qualitative training of specialists in the humanities field in national universities on an axiological basis.

Thus, the scientific task of substantiation of the axiological principles of professional training of specialists in the humanitarian field (cultural scientists, philosophers, religious scholars, etc.) requires not only its implementation on the basis of the paradigm of professional training of specialists at universities with the addition of methodological and technological tools for ideas and regulations of modern scientific approaches (personal, cultural, competency, synergetic, acmeological) but also it demands the development of scientific and methodological foundations and technological mechanisms of training and practice their introduction in the educational process of national universities.

*Renata Vynnychuk
Liubov Kravchenko*

ПРОБЛЕМИ, НАДБАННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.141:5:613

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2024923>

ORCID 0000-0002-1742-0103

МЕТОДОЛОГІЧНІ КОНТУРИ АКСІОЛОГІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: КОМУНІКАТИВНО-ДІАЛОГІЧНИЙ ВЕКТОР

*Тамара Троїцька
Оксана Куліда*

У статті окреслено методологічні контури аксіологізації вищої освіти, що ґрунтується на теоретичному і практичному досвіді європейської гуманітарної думки, зокрема комунікативної практичної філософії, створення широкої платформи дослідження, обговорення, дискурсивного обміну досвідом організації діалогічної взаємодії в культурно-освітньому просторі та створення методологічного й теоретико-практичного банку методик, технологій, дидактик організації усіх видів і рівнів діалогу та інтеракції суб'єктів культурно-освітнього простору. Передбачене застосування інтерактивних форм роботи (круглий стіл, диспут, навчання на основі комунікативних завдань, майстерня, моделювання, групова робота, мозковий штурм, рольова або ділова гра тощо) на основі ціннісної орієнтації та духовно-морального оновлення усіх сфер життя суб'єктів культурно-освітнього простору, що забезпечить перетворення інтерактивного режиму інтеркультурний. У такий спосіб студенти дізнаються про мовну політику інших країн, їхні лінгвокультурні особливості, культурну ідентичність, ознайомляться з методами долання бар'єрів у спілкуванні, зі специфікою вербальної і невербальної поведінки носіїв мови, з формами співіснування культур в історичному просторі світу, з розповсюдженням знань і практик життєвого світу у найближчому комунікативному просторі демократичного суспільства.

Доведено, що аксіологізація вищої освіти через діалог можлива за умови імплементації найкращого теоретичного і практичного досвіду європейської гуманітарної думки, зокрема комунікативної практичної філософії, створення широкої платформи дослідження, обговорення, дискурсивного обміну досвідом організації діалогічної взаємодії в культурно-освітньому просторі та створення методологічного й теоретико-практичного банку методик, технологій, дидактик організації всіх видів і рівнів діалогу та інтеракції суб'єктів культурно-освітнього простору.

Ключові слова: аксіологізація вищої освіти, комунікативний вектор, діалогічний вектор.

Постановка проблеми. Ідея теоретичного обґрунтування процесу аксіологізації, діалогізації та демократизації сучасної вищої освіти як соціальної інституції та суб'єкт-суб'єктних відносин її учасників зумовлена спробою розв'язати низку суперечностей, що існують сьогодні в процесі становлення спільного європейського культурно-освітнього

© Т. Троїцька, О. Куліда, 2018

простору. Стан відкритості простору і проблема гармонійного входження в його системні параметри більш за все стосується студентської молоді, оскільки вона є найбільш соціально мобільною й активною частиною суспільства та має можливість у процесі навчання набувати теоретичний і практичний культурно-освітній досвід.

Актуалізація питання підсилюється контекстуальними особливостями модернізації вищої освіти України, що пов'язані:

- із намаганням освітян вийти з парадигми об'єктивістського підходу до навчання, який значною мірою позбавляє освіту ціннісно-сміслового значення;

- із прагненням суб'єктів освіти позбутися монологічного навчання;

- із необхідністю збагачення навчання, особливо іншомовного, ціннісно-смісловим змістом, якому заважають техніко-інструментальні практики читання, перекладу, розмови;

- зі зверненням уваги освітян на формування у студентської молоді комунікативно-діалогічної компетентності, яка уможливить гармонійну життєдіяльність студентів у культурно-освітньому просторі тощо.

За результатами експрес-опитування студентів Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького нами встановлений величезний інтерес студентів до європейського комунікативного досвіду і європейських мов та літератури. Проте у цьому ж опитуванні студентів виявлено недостатність ціннісно-сміслового, когнітивно-комунікативного, етичного та критично відрефлексованого, інноваційного знання про закони, норми і правила співжиття у світі розмаїття. Наші висновки збігаються з результатами досліджень багатьох учених.

Теоретичний аналіз сучасного національного та європейського досвіду освіти свідчить про необхідність суттєвих змін саме комунікативно-діалогічної взаємодії суб'єктів культурно-освітнього простору, який сьогодні має стати найбільш широким за масштабом і максимально спільним та гармонійним за суттю. Це потребує, з одного боку, імплементації конструктивних ідей та принципів гармонізації цього простору та створення платформи обміну досвідом, з другого боку. Їх конструктивну ідейну базу представляє європейська комунікативна практична філософія, яка пропонує включити до модерної і постмодерної практичної філософії ефективні стратегії виживання у спільному світі, що спираються на дискурсивну етику, комунікативно-консенсуальну етику, реконструкцію практичного розуму та життєвого світу. Саме європейська гуманітарна наука, зокрема філософія К.-О. Апеля (дискурсивне обґрунтування етики [1]), Ю. Габермаса (універсалістські норми моралі і традиційні цінності етосів [3]), В. Гьосле (комунікативна реконструкція та інтерсуб'єктивність [4]) та інтерактивні практики представляють величезний досвід гармонійного входження студентської молоді у світ університетської, національної та європейської культури і освіти на засадах аксіології й етики відповідальності. Оволодіння комунікативними стратегіями, досвідом комунікативних інтеракцій має суттєво змінити інтелектуальний, морально-етичний та духовний рівні взаємодії суб'єктів культурно-освітнього простору та їх особистісний розвиток.

У цьому сенсі ми пропонуємо матеріал, що презентує новий ракурс використання європейського теоретичного і практичного досвіду гармонізації культурно-освітнього простору та надає нові методологічні орієнтири обговорення європейських проблем єднання освіти і виховання. Варто зауважити, що велику працю у цьому плані проводить філософсько-педагогічна спільнота нашої країни, зокрема на базі Центрального Європейського Товариства з Філософії Виховання (CEUPES) [6].

Особливе місце у нашому задумі посідає рефлексія європейської філософії освіти та практичний досвід запровадження найважливішого конструкту пізнання та

вибудовування алгоритмів діяльності – діалогу, який досі у більшості випадків розуміється і запроваджується як спілкування (бесіда, розмова тощо). У такий спосіб тлумачення діалогу втрачається його сутність, специфіка, не розкривається мета діалогу, якою є розуміння, що «знімає» непорозуміння, суперечність тощо. Відтак, діалог не «працює» як рушійна сила, не надає нової якості руху до досконалості (можливо до емерджентності), компетентності і успішності засвоєння ціннісно-сміслового знання, визнання універсальних принципів співжиття.

Сучасні наука, освіта і культурні практики чекають на значне поповнення методичного банку інновацій, технологій використання зарубіжного досвіду, створення нових та адаптації відомих європейських методик визначення рівня особистісних прагнень до навчання, освітнього та життєвого досвіду, володіння алгоритмами засвоєння знань, формування комунікативно-діалогічної компетентності та розвитку рефлексії.

Значну увагу в цьому контексті ми приділяємо когнітивно-психологічним векторам організації діалогу, заснованого на європейському досвіді: ознайомлення та набуття студентами навичок інтеракції, навчання обміну інформацією, «обміну діями», контролю емоційності, плануванню спільної стратегії, формуванню інтелектуального, етичного і духовного когнітивно-комунікативного стилю тощо. Фокус «людина-в-інтеракції» спрямовується у такому ракурсі на підвищення культури діалогу, який сприяє розумінню відповідей на питання:

- 1) суперечливого, незрозумілого ціннісного значення;
- 2) питання про нагальні завдання соціальної життєдіяльності;
- 3) визначення способів розуміння смислів та взаєморозуміння;
- 4) визначення принципів ціннісно-сміслової розмови;
- 5) визначення інструментів долання непорозумінь та досягнення домовленості;
- 6) використання толерантності, емпатії, упевненості в позитивних якостях співрозмовника;
- 7) опрацювання автентичного (дискурсивно-герменевтичного) діалогу;
- 8) перехід від діалогу до комунікативних (консенсуальних) стратегій спільної творчої життєдіяльності.

Заслуговують на увагу організаційні правила діалогу, в якому реалізуються процеси говоріння – слухання, формування смислу – розуміння, обміну та засвоєння певної інформації чи знання тощо. Як свідчить аналіз дослідницької літератури, протікання усіх цих процесів відбувається у трьох площинах чи на трьох рівнях: на рівні інформації, на рівні стосунків та відношень та на рівні намірів.

Разом із тим, якщо діалог ми розуміємо як інформативно-екзистенціональну взаємодію, що передбачає розуміння (слід підкреслити тільки розуміння), то, на нашу думку, коректніше б говорити саме про змістові площини, якими є інформативна і екзистенціональна. Саме остання (від лат. *exitentia* – існування) передбачає прояв внутрішнього світу людини і у філософії екзистенціалізму вона є першою величиною, позитивною складовою життя людини (М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.).

Проте український філософ М. Булатов вказує на неприпустимість спілкування людини з іншими особами як суто негативного: «...Насправді ж екзистенція, тобто внутрішня сутність людини, може бути й негативною, що залежить від вроджених чи набутих властивостей. Зі свого боку зовнішній світ, спілкування з іншими може відігравати позитивну роль, формувати в особі істинно людські цінності, котрі відкладаються у внутрішньому її світі, в її екзистенції. Обидва феномени взаємно переходять один в одний, а не відгороджені китайською стіною» [2, с. 159].

Отже, дійсно, на першому, інформаційно-знаковому рівні, через різноманітні евристики, через креативні судження, патерни мови та суджень суб'єкти обмінюються певними знаками, формують спільні значення, створюють смисли. На другому рівні – рівні емоційно-мотиваційної регуляції інтеракції – формуються та проявляються настанови, атитуди, ставлення до цінностей, стереотипи, упередження, тобто здійснюється перебудова особистісного ставлення до предмету обговорення тощо.

На третьому – регуляторно-інтенційному рівні, або рівні вербальної й смислової регуляції намірів партнерів, як вважає значна частина психологів, здійснюється узгодження спрямованості в системі сукупних знань, розуміння суті й змісту кінцевого результату, що припускає вибір смислоутворювальних засобів і шляхів реалізації поведінки людини й способів досягнення поставленої мети. Проте, на нашу думку, цей рівень відповідає скоріше безпосередньо не діалогу, а комунікації, різновидом якої він є. Ці два види взаємодії відрізняються метою і, відповідно, засобами, тобто сутністю і певними просторовими та хронологічними характеристиками, адже діалог має на меті розуміння і, як правило, передуює комунікативним інтеракціям, метою яких якраз і є взаєморозуміння, порозуміння, консенсус і спільна діяльність. Про специфіку форм спілкування в цьому контексті деякі автори зазначають, що «...певну можливість тлумачення терміну «комунікація» відкриває власне значення цього слова, що має латинське походження – *communicare* – радитися, тобто комунікація повинна розумітися як спілкування задля пошуку спільних (узгоджених) уявлень і дій суб'єктів... Зважаючи на те, що змістом комунікації є обмін інформацією, думками, досвідом задля вирішення суперечливого питання, формою комунікації, на нашу думку, не можуть не стати усі види діалогу як способу досягнення порозуміння» [7, с. 134].

Відповідно, організація дискурсивного діалогу та педагогічний супровід діалогічної взаємодії мають будуватися з урахуванням зазначених вище обставин. Необхідно також пам'ятати, що когнітивне спілкування, яке реалізується в діалогах, у тому числі й соціальних, завжди зорієнтоване на формування спільного образу майбутнього, побудову програм майбутньої взаємодії та забезпечує розвиток інтеграційних процесів у суспільстві. Саме в діалозі та через діалог здійснюється формування та розвиток спільності, відбувається зближення різних сторін та утворюються нові взаємозв'язки, прояснюються та встановлюються нові стосунки та багато іншого, що забезпечує подальшу взаємодію та спільну діяльність.

Перш ніж ми перейдемо до аналізу комунікативно-діалогічних інтеракцій, зокрема іншомовної інтеракції студентської молоді, варто ще раз наголосити на тому, що використовуючи механізми створення сприятливих умов для ефективної адаптації студентської молоді до вільного спілкування з представниками різних культур і національностей в європейському просторі на рівні обміну культурними та освітніми цінностями, слід мати на увазі наявність розмаїття світоглядних уподобань, ціннісних пріоритетів, різних ідентифікацій, які до того ж весь час швидко змінюються та трансформуються.

За слушним зауваженням А. Єрмоленка, утверджувати норми моралі і універсалістської етики дуже складно: «Цілком зрозуміло, що в ситуації, коли традиційні моральні конвенції піддаються сумніву, коли в процесі «переоцінювання усіх цінностей» постійно змінюються «правила гри» і та чи інша спільнота претендує на всезагальність своїх ціннісних уподобань, у пересічній людини виникає питання: «А чому взагалі я маю бути моральною?»... Адже, якщо не існує чогось безумовного, якщо засадничі ціннісні уявлення не піддаються граничному обґрунтуванню, тоді не існує загальнозначущих моральних належностей... Комунікативна філософія прагне довести не лише можливість, а й історичну необхідність обґрунтування моральних норм. І це розглядається не тільки

як завдання філософської науки, зокрема практичної філософії, а й як завдання суспільства, яке має створити форми інституціональної легітимації норм та цінностей, а отже й умови для свого морального вдосконалення» [5, с. 10].

Якщо передбачене застосування інтерактивних форм роботи (круглий стіл, диспут, навчання на основі комунікативних завдань, майстерня, моделювання, групова робота, мозковий штурм, рольова або ділова гра тощо) буде відбуватися на основі ціннісної орієнтації та духовно-морального оновлення усіх сфер життя суб'єктів культурно-освітнього простору, то, ми вважаємо, що інтерактивний режим перетвориться на інтеркультурний.

У такий спосіб студенти не тільки дізнаються про мовну політику інших країн, їхні лінгвокультурні особливості, культурну ідентичність, але й ознайомляться з методами долання бар'єрів у спілкуванні, зі специфікою вербальної і невербальної поведінки носіїв мови, з формами співіснування культур в історичному просторі світу, з розповсюдженням знань і практик життєвого світу у найближчому комунікативному просторі демократичного суспільства.

Таким чином, аксіологізація вищої освіти через діалог можлива за умови імплементації найкращого теоретичного і практичного досвіду європейської гуманітарної думки, зокрема комунікативної практичної філософії, створення широкої платформи дослідження, обговорення, дискурсивного обміну досвідом організації діалогічної взаємодії в культурно-освітньому просторі та створення методологічного й теоретико-практичного банку методик, технологій, дидактик організації усіх видів і рівнів діалогу та інтеракції суб'єктів культурно-освітнього простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апель К.-О. Ситуація людини як етична проблема // Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://javalibre.com.ua/java-book/book/2917285>
2. Булатов М.О. Філософський словник / М.О. Булатов. – К.: СтилоС, 2009. – 575 с.
3. Габермас Ю. Єдність розуму в розмаїтті його голосів // Електронний ресурс. – Режим доступу: www.ukrcenter.com
4. Гьосле В. Практична філософія в сучасному світі // Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://www.tvirpx.com/file/1960248/>
5. Єрмоленко А.М. Комунікативна практична філософія / А.М. Єрмоленко. – К.: Лібра, 1999. – 488 с.
6. Предборська І.М. Континентальна педагогіка очима учасників симпозиуму CEUPES (17-18 жовтня 2016 року) // Філософія освіти. Philosophy of Education. – 2017. – №1 (20). – С.304 – 312.
7. Троїцька О.М. Діалог і толерантність у культурно-освітньому просторі вищої школи [Монографія] / О.М. Троїцька. – Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Б.Хмельницького, 2016. – 312 с.

REFERENCES

1. Apel K.-O. Sytuatsiia liudyny yak etychna problema [The human situation as an ethical problem] // Elektronnyi resurs. – Rezhym dostupu: <https://javalibre.com.ua/java-book/book/2917285>
2. Bulatov M.O. Filosofskyi slovnyk [Philosophical dictionary] / M.O. Bulatov. – K.: Stylos, 2009. – 575 s.
3. Habermas Yu. Yednist rozumu v rozmaitti yoho holosiv [The unity of reason in the diversity of his voices] // Elektronnyi resurs. – Rezhym dostupu: www.ukrcenter.com
4. Hosle V. Praktychna filosofiiia v suchasnomu sviti [Practical philosophy in the modern world] // Elektronnyi resurs. – Rezhym dostupu: <https://www.tvirpx.com/file/1960248/>
5. Yermolenko A.M. Komunikatyvna praktychna filosofiiia [Communicative practical philosophy] / A.M. Yermolenko. – K.: Libra, 1999. – 488 s.

6. Predborska I.M. Kontynentalna pedahohika ochyma uchasnykiv sympoziumu CEUPES [Continental pedagogy through the eyes of participants of the symposium CEUPES] (17-18 zhovtnia 2016 roku) // Filosofiia osvity. Philosophy of Education. – 2017. – №1 (20). – S.304 – 312.

7. Troitska O.M. Dialoh i tolerantnost u kulturno-osvitnomu prostori vyshchoi shkoly [Dialogue and tolerance in the cultural and educational space of higher education] [Monohrafiia] / O.M. Troitska. – Melitopol: Vyd-vo MDPU imeni B.Khmelnyskoho, 2016. – 312 s.

TROITSKAYA T., KULIDA O.

METHODOLOGICAL CONTOURS OF AXIOLOGIZATION OF HIGHER EDUCATION: COMMUNICATIVE-DIALOGIC VECTOR

The article outlines the methodological contours of the axiology of higher education which is based on theoretical and practical experience of European humanitarian thought, in particular communicative practical philosophy, the creation of a broad platform for research, discussion, discursive exchange of experience in organizing dialogue in the cultural and educational sphere as well as creation of methodological and theoretical-practical bank of techniques, technologies and didactics of setting out dialogues of all kinds and levels among agents of cultural and educational spheres. The use of interactive forms of work (round table, discussion, learning based on communicative tasks, workshop, modeling, group work, brainstorming, role or business game, etc.) is based on the value orientation and spiritual and moral renewal step in all spheres of life of an individual which is supposed to ensure interactive intercultural mode of transformation. In this way, students will learn about the language policy in other countries, their linguistic and cultural characteristics, cultural identity, learn about methods of overcoming communication barriers, the specifics of verbal and non-verbal behavior of native speakers, the forms of coexistence among cultures within the historical dimension, the dissemination of knowledge and practices of life in the immediate communicative space of a democratic society.

It is proved that the axiologization of higher education through dialogue will be possible provided that the best theoretical and practical experience of the European humanitarian thought is implemented, in particular the communicative practical philosophy, the creation of a broad platform for research, discussion, and discursive exchange of experience in organizing dialogical interaction in the cultural and educational space and the creation of a methodological and theoretical- practical banking techniques, technologies, didactics of organization of all kinds and levels of dialogue between the subjects of cultural and educational spheres.

Key words: *axiologization of higher education, communicative vector, dialogical vector.*

Надійшла до редакції 17.12.2017 р.

УДК 378:22

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025081>

ORCID 0000-0002-9665-1427

ГРОМАДЯНСЬКА ПОЗИЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ЗМІН

Андрій Бухун

У статті з урахуванням методологічних вимог особистісно-соціального, культурологічного, діяльнісного, аксіологічного і компетентнісного наукових підходів, результатів контент-аналізу дослідних матеріалів із проблеми громадянського виховання студентської молоді у вищих цивільних і військових навчальних закладах з'ясовано місце (як аспекту політичної свідомості і правової культури особистості) і роль (як регулятора патріотичних почуттів, духовно-моральних цінностей і громадянсько-політичної діяльності молодшої людини) громадянської позиції особистості у контексті сучасних євроінтеграційних освітніх змін – оновлення вимог до компетентності, толерантності, мультикультурності, посилення явищ мобільності й інтегрованості освітніх програм. Чинниками формування і розвитку громадянської позиції молодшої людини в освітньому середовищі визначено: обставини побудови і захисту громадянського суспільства в країні, вплив сім'ї, засобів масової інформації, виховну діяльність вищих навчальних закладів, власну активність студентів і курсантів, а її результатом – сформовані якості відповідальності, правосвідомості, громадянської компетентності.

Розвиток громадянської позиції студентської молоді розглянуто в контексті євроінтеграційних освітніх змін (оновлення вимог до компетентності, толерантності, мультикультурності особистості, посилення явищ мобільності й інтегрованості освітніх програм підготовки фахівців) і динамічних процесів віднайдення нової ідентичності в обставинах внутрішньодержавних реформ і зовнішньої військової агресії, що зумовлює пошук шляхів особистісного самоствердження і самореалізації кожної молодшої людини на засадах визначення міри власної участі в суспільних організаціях та самостійного осмислення ціннісних орієнтирів громадянського суспільства. Доведено, що вагома роль у цих процесах належить системі вищої освіти країни як провідному чинникові громадянської освіти і виховання молоді, специфіку якого буде розглянуто на наступних етапах дослідження.

Ключові слова: *студентська молодь, освітнє середовище, громадянськість, громадянська культура особистості, громадянська позиція студента, євроінтеграційні освітні зміни.*

Актуальність дослідження. Процеси зміцнення й розвитку України як демократичної держави зумовлюють необхідність пошуку нових шляхів освіти й виховання громадян, готових самовіддано її захищати й розбудовувати, особистостей із громадянською позицією, які мають людську гідність, національну самосвідомість, гуманістичну мораль, знають свої права і обов'язки й уміють цивілізовано відстоювати їх, що сприяє встановленню громадянського миру та злагоди в суспільстві. Це передбачає істотну трансформацію світоглядних орієнтацій і суспільної самосвідомості, потребує формування громадянської культури, стимулює посилення ролі всіх ланок системи загальної середньої і вищої освіти в процесі громадянського виховання молоді. Завдання громадянського виховання молоді визначені Указом Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки»,

положеннями освітніх концепцій: «Концепції громадянської освіти в Україні», «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні», «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді». Особливо актуальними є сучасні перспективи питання в контексті євроінтеграційних освітніх змін – уходження системи вищої освіти до спільного світового та європейського освітнього простору, що зумовлює пошуки студентською молоддю шляхів і засобів загальнолюдської та національної ідентичності.

Контент-аналіз науково-дослідних матеріалів із проблеми громадянського виховання молоді уможливив виявлення низки значущих праць, присвячених громадянській освіті й формуванню громадянської компетентності у науковому доробку Ю. Бабанського, К. Баханова, В. Беспалька, Н. Дічек, Н. Кузьміної, О. Мармази, Т. Рогової, В. Стрельнікова, О. Сухомлинської, В. Титаренко, П. Хоменка й ін.; аспектів громадянської освіти у військових ВНЗ, висвітлених у наукових розвідках А. Андрєєва, А. Барабанщикова, В. Вдов'юка, В. Герасимова, В. Губіна, В. Давидова, Н. Феденка й ін.; розв'язання завдань організації виховного процесу у військових підрозділах – у роботах Ю. Дерюгіна, Я. Зорія, І. Кравченка, Я. Павлова, О. Торічного, В. Ягупова й ін. Значну увагу громадянському вихованню приділяють сучасні вітчизняні науковці М. Боришевський, Ю. Завалевський, О. Вишневський, Л. Кравченко, Л. Куліненко, Б. Мельниченко, М. Стельмахович, І. Тараненко, В. Черкашенко, В. Шабанов та ін. З'ясовано, що в дисертаціях дотичної проблематики М. Кузякіною виокремлено перспективні ідеї та досвід системи середньої освіти Німеччини в громадянському вихованні молоді, можливості їх застосування у загальноосвітніх школах і вишах України; М. Гурій зосереджено увагу на розвиткові напрямів громадянознавства (trends of citizenship education): політичної грамотності, соціальної та моральної відповідальності, активності у спільнотах у навчальних закладах Великої Британії; І. Василенко досліджує етапи становлення канадської системи громадянського виховання молоді: релігійно-світоглядний, культурно-спортивний, військово-патріотичний, громадсько-професійний, національний, глобалізаційний; В. Погребняк розкриває зміст, форми і методи виховання цього феномена у студентів Канади в умовах мультикультуралізму; С. Зябрева визначає й реалізує педагогічні умови виховання громадянськості студентів коледжів, а Я. Зорій – відповідні умови становлення громадянської позиції майбутніх офіцерів запасу в умовах вищого навчального закладу. Водночас науковцями і педагогами-практиками визначено гостру суспільну й, відповідно, освітню потребу в узагальненні науково-теоретичних засад, цілей, напрямів, змісту, форм і методів громадянської освіти, розвитку проблематики становлення громадянської позиції студентської молоді.

Актуальність означених аспектів громадянськості студентської молоді та недостатня розробленість проблематики зумовили *мету* цієї роботи – визначити місце, роль і чинники формування громадянської позиції студентів у контексті євроінтеграційних освітніх змін.

Виклад основного матеріалу. У процесі системно-логічного аналізу джерел із проблеми дослідження з'ясовано, що становленню кожного члена суспільства як громадянина надавали великого значення видатні вітчизняні педагоги А. Макаренко, І. Мар'єнко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та інші відомі вчені. Проблема громадянського виховання є предметом сучасних досліджень (Н. Аббас, І. Андрух, К. Баханов, В. Безродна, Є. Берднікова, М. Боришевський, Л. Бондар, Л. Глазунова, Т. Гребенник, В. Гнатюк, О. Гриценчук, В. Гревцева, Р. Євтушенко, Ю. Завалевський, Н. Козача, О. Козлова, Л. Кравченко, С. Лисенко, М. Міщенко, Л. Овдїєнко, І. Осадчий, О. Пометун, М. Рагозін, С. Сліпченко, О. Сухомлинська, В. Черкашенко, Т. Яблонська й ін.). Учені розглядають громадянське суспільство як

сукупність відносин у соціумі (економічних, соціальних, моральних, релігійних тощо), сфер самовияву соціальних почуттів громадян у добровільно сформованих структурах і організаціях. Особливістю України на сучасному етапі її розвитку є те, що через недосконалість наявної правової бази громадянськість особистості базується переважно на морально-етичних засадах [1; 4].

Водночас нами визначено, що при формуванні змісту громадянської освіти в сучасному вищому військовому навчальному закладі [3; 4] необхідно враховувати низку ідей і положень сучасних наукових підходів: особистісно-соціального, який гармонізує інтереси людини, суспільства та його інституцій; культурологічного, що допомагає розробити зміст громадянської освіти студентської молоді (курсантів) у відповідності до конкретних історичних завдань, актуальних на певних етапах розвитку українського суспільства, демократичних і державотворчих процесів сьогодення, формування громадянського суспільства на основі потреб національного відродження, забезпечення толерантності між представниками різних етносів, мультикультурності; діяльнісного, згідно з яким у молоді формуються навички соціальної активності, перевіряються на практиці громадянсько-патріотичні цінності; аксіологічного, що забезпечує розуміння цілісного, багаторівневого, ієрархічного, взаємозалежного і взаємозумовленого процесу громадянської освіти в постійному розвитку системи загальнолюдських особистісних і соціальних цінностей; компетентнісного, який інтегрує громадянсько-правові знання, вміння, навички і досвід громадянсько-політичної діяльності з національно-патріотичними цінностями й установками на свідоме дотримання законності та правопорядку в країні. Основоположними для громадянської освіти і виховання прийнято принципи: гуманізації та демократизації; самоактивності й саморегуляції; системності, комплексності й міждисциплінарної інтегрованості; наступності та безперервності; культуровідповідності й інтеркультурності [4].

У контексті зазначеного базовими категоріями громадянського виховання обрано громадянськість, патріотизм, політичну свідомість, громадянську культуру, громадянську позицію. Громадянськість (за даними узагальнення теоретичних праць із філософії, соціології, права, педагогіки) – інтегрована якість особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично захищеною, фундаментальна духовно-моральна цінність, світоглядна і психологічна характеристика людини, що має діяльнісні та культурологічні засади, пояснена її національною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни, лояльним ставленням до встановлених державою порядків, законів, інституцій влади, почуттям власної гідності, знанням і повагою до прав людини, чеснот громадянського суспільства, готовністю та відповідальністю в реалізації власних прав і обов'язків. Особливо це стосується тієї категорії студентської молоді, яка реалізує не лише свої права жити в громадянському суспільстві, а й обов'язок захищати країну – курсантів військових ВНЗ, тому низка концепцій (Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Концепція громадянської освіти та виховання в Україні, Концепція громадянської освіти в Україні) зорієнтовує не лише на окремі аспекти громадянського виховання, а й на цілісний процес його реалізації, що інтегрує зміст військової освіти, виховну та соціальну роботу у військових вищих навчальних закладах [3; 4].

У руслі ідей і положень особистісно-соціального й аксіологічного наукових підходів нами для реалізації мети цієї розвідки уточнено й адаптовано низку понять: патріотизм – категорія громадянського виховання, що передбачає формування почуття любові до свого народу, держави, Батьківщини, поваги до батьків, роду, традицій та історії, усвідомлення приналежності до них, досконале знання рідної мови, сумлінне дотримання не лише конституційних законів, але й виконання професійних обов'язків,

власний унесок до розвитку країни; політична свідомість особистості – сукупність суспільно цінних поглядів, переконань, орієнтацій, які формують реальні відносини соціальних і національних груп, ставлення особистості до представників інших соціальних груп, здатність глибоко аналізувати політичні події, давати їм оцінку, робити правильні висновки про розвиток суспільства та держави; громадянська культура, котра крім культури політичної, вміщує культуру міжетнічних відносин як сферу духовного життя, що виявляється в етнічній і релігійній толерантності, повазі до культур інших народів, розумінні їх інтересів, прав, самобутності, готовності й уміння йти на компроміс заради спільних інтересів і соціальної злагоди в державі; правова культура – усвідомлення особистістю своїх прав, свобод, обов'язків, ставлення до закону і до влади, досконале володіння нормами права у професійній діяльності [1; 4; 5].

На основі компетентнісного наукового підходу з'ясовано, що громадянськість складається з трьох нероздільних елементів: єдності прав і обов'язків; громадянських дій; системи цінностей і моральної переконаності, що лежать в основі громадянської позиції особистості молодшої людини – її здатності самостійно визначати власну участь у суспільних організаціях, своє розуміння основних політичних програм, що потребує від студентської молоді активності, товарищескості, ініціативності, наполегливості, відповідальності. Це зумовлює необхідність отримання студентами цивільних і курсантами військових ВНЗ історичних, педагогічних, економічних, етичних, соціологічних, філософських і психологічних знань, відібраних і осмислених на основі названих вище ціннісних орієнтирів, і передбачає спрямованість сучасного навчально-виховного процесу на формування критичного, ініціативного мислення, набуття знань і вмінь розуміння реального суспільного життя та цінностей відповідального ставлення до збереження громадянського ладу в країні.

Аналіз низки праць із обраної проблеми свідчить, що під громадянською активністю особистості вчені тлумачать внутрішнє прагнення до діяльності заради здійснення певної суспільної мети як важливу умову розвитку державотворення [1; 5]. Рівень такої активності студентської молоді зовнішньо залежить від завершеності й логіки змісту національної ідеї, а внутрішньо – від зрілості громадянської позиції кожної молодшої людини, яка не є сталою, а змінюється відповідно до тих зовнішніх чинників, які впливають на особистість. До зовнішніх чинників відносять також вплив сім'ї та виховання, чинник культури й ментальності українського народу, громадську думку, засоби масової інформації. Сім'я, родина, близьке оточення є важливим джерелом формування особистості, її власної думки та поглядів на життя інших людей, адже саме сім'я сприяє входженню людини в суспільство, проте водночас вона може продукувати або підтримувати ті норми, які суперечать суспільним основам. Культура формує особистість молодшої людини, визначає певні рамки, у яких вона може і має діяти, тому цінності, ідеали, норми, зразки поведінки стають частиною свідомості студента як активного громадянина цього суспільства.

Оскільки студентська молодь постійно знаходиться в освітньому середовищі, в оточенні людей, то важливим визначаємо чинник громадської думки, яка функціонує через пропозиції індивідам норм, цінностей і правил поведінки в суспільстві, спонукає студентів узгоджувати власні бажання із загальноприйнятими нормами й цінностями. Значущим зовнішнім чинником також є ЗМІ, адже в публікаціях і передачах переважно висвітлюються політичні й суспільно-економічні події, що сприяє обізнаності молоді з процесами, які не входять у коло особистих інтересів.

Нині спостережено, що частина студентської молоді свідомо обирає активну громадянську позицію через навчання, членство в громадських організаціях, участь в суспільно-політичному житті, волонтерство що стимулює розвиток громадського і

культурного процесу в державі. Значення ж вищої школи переважно пов'язують з її можливостями забезпечити студентам певний обсяг спеціальних знань професійної спрямованості. Формальне ставлення до питань громадянського виховання в процесі навчальних занять та позанавчальної роботи студентів знижує роль освіти у формуванні гармонійної особистості свідомого громадянина. Усвідомлення важливості вищої освіти в громадянському вихованні студентів, формуванні їхньої громадянської позиції дає можливість здійснювати педагогічні дії, пов'язані з актуалізацією в процесі навчання і виховання соціокультурного досвіду, залученням до професійної підготовки широкого спектру духовних цінностей, розкриттям їх багатоаспектного змісту, який охоплює світоглядні, політичні, правові, моральні, художні та естетичні питання [2].

На підставі зазначеного вище можемо зробити висновок, що процес формування активної громадянської позиції молоді складається з багатьох компонентів. З психологічної точки зору виховання громадянина та становлення його активної громадянської позиції – це цілісний процес удосконалення внутрішнього світу людини; з аксіологічної – увага акцентується на тому, щоб розкрити зміст духовних цінностей, визначити їхню роль і місце в житті та діяльності сучасної молоді людини, виділити можливі шляхи їх практичного використання; з педагогічної вирішення цих питань необхідно здійснювати так, щоб пропоновані студентам знання, уміння і навички громадянського змісту були глибоко сприйняті ними, знайшли відповідне розуміння, отримали особистісне схвалення та закріплення на рівні почуттів, знань, мотивів, ціннісних орієнтацій, понять, поглядів, переконань [2]. За таких умов відбувається привласнення молоді людиною духовних цінностей, переведення їх із сфери соціальних та культурних надбань у площину особистісного досвіду студента, що становить основу його громадянської позиції. Виникає відносно стійка система мотивів, яка сформувалася на основі привласнення індивідом громадянських цінностей, що стали для нього суб'єктивно значущими внутрішніми спонуканнями до вияву самоактивності з метою реалізації таких цінностей у процесі майбутньої життєдіяльності. М. Боришевський справедливо підкреслює, що «громадянська спрямованість особистості є результатом виникнення в індивіда стійкої самоідентифікації зі змістом громадянських цінностей, що стало внутрішньою потребою, засобом самоствердження і самореалізації, умовою визначення основних життєвих орієнтирів, сценаріїв» [1, с. 93].

У зазначеному сенсі В. Бутенко, розглядаючи специфіку аксіологічної і психологічної функцій вищої школи, пов'язаних з актуалізацією в навчально-виховному процесі певних цінностей та можливостей особистості студентів, підкреслює вагомість комунікативної функції системи освіти, яка «символізує кроки, що їх покликані робити викладачі з метою забезпечення навчально-виховного діалогу зі студентами, під час обговорення, осмислення, практичного вирішення питань громадянського змісту та спрямованості; тому перед вищою освітою постає важливе завдання – забезпечити відкрите спілкування та взаємодію зі студентами задля того, щоб складні і часом неоднозначні питання громадянського життя отримували діалектичне осмислення з урахуванням поглядів та позицій, які набули актуального характеру» [2, с. 21]. Отже, особливістю євроінтеграційних процесів у сучасній вищій школі є яскраво виражена потреба забезпечення розвитку громадянської позиції студентів, формування комплексу громадянських рис та якостей молоді, в основі яких лежить «глибоке розуміння належності до свого народу, внутрішня потреба й готовність відстоювати та захищати її інтереси, реалізувати свій особистісний потенціал на благо зміцнення своєї держави; необхідно виховати людину з певним типом соціально зумовленої поведінки, яка усвідомлює свої права й обов'язків, поважає й дотримується норм і правил співжиття,

прийнятих у даному суспільстві, традицій своїх співвітчизників» [6, с. 355] у світовій, європейській і національній спільнотах.

Висновок. Розвиток громадянської позиції студентської молоді у контексті євроінтеграційних освітніх змін (оновлення вимог до компетентності, толерантності, мультикультурності особистості, посилення явищ мобільності й інтегрованості освітніх програм підготовки фахівців) і динамічних процесів віднайдення нової ідентичності в обставинах внутрішньодержавних реформ і зовнішньої військової агресії зумовлює пошук шляхів особистісного самоствердження і самореалізації кожної молодої людини на засадах визначення міри власної участі в суспільних організаціях та самостійного осмислення ціннісних орієнтирів громадянського суспільства. Вагома роль у цих процесах належить системі вищої освіти країни як провідному чинникові громадянської освіти і виховання молоді, специфіку якого буде розглянуто на наступних етапах дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М.Й. Громадянська спрямованість як міра соціальної відповідальності особистості / М.Й. Боришевський // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – К.: Педагогічна думка, 2007. – Т. 3. – С. 93-102.
2. Бутенко В. Громадянське виховання студентів як пріоритетний напрям діяльності вищого технічного навчального закладу / В. Бутенко // Витоки педагогічної майстерності. – Вип. 9. – 2012. – С. 18-26.
3. Бухун А.Г. Досвід громадянської освіти військовослужбовців в арміях передових країн світу / А.Г. Бухун // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2015. – Вип. 16. – С. 3-12.
4. Бухун А.Г. Громадянська компетентність майбутніх офіцерів: допрофесійний етап розвитку та система компетентностей / А.Г. Бухун // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. – Кривий Ріг : ВЦ КДПУ; Айс Принт, 2016. – Вип. 3 (49). – С. 209-220.
5. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2006. – №1. – С. 2-7.
6. Хомич Л.О. Взаємозв'язок процесів соціалізації і виховання особистості / Л.О. Хомич // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – К.: Педагогічна думка, 2007. – Т. 5. – С. 350-356.

REFERENCES

1. Borishevskiy M.Y. Gromadyanska spryamovanist yak mira sotsialnoyi vidpovidalnosti osobistosti [Civic orientation as a measure of social responsibility of the individual] / M.Y. Borishevskiy // Pedagogichna i psihologichna nauki v Ukrainyi. – K.: Pedagogichna dumka, 2007. – T. 3. – S. 93-102.
2. Butenko V. Gromadyanske vihovannya studentiv yak prioritetniy napryam diyalnosti vischogo tehnicnogo navchalnogo zakladu [Civic education of students as a priority direction of the higher technical educational institution] / V. Butenko // Vitoki pedagogichnoyi maysternosti. – Vip. 9. – 2012. – S. 18-26.
3. Buhun A.G. Dosvid gromadyanskoyi osviti viyskovosluzhbovtziv v armiyahperedovih krayin svitu [Experience of civil education of servicemen in the armies of the advanced countries of the world] / A.G. Buhun // Vitoki pedagogichnoyi maysternosti : zb. Nauk. Prats / Poltav. Nats. Ped. Un-t Im. V. G. Korolenka. – Poltava, 2015. – Vip. 16. – S. 3-12.
4. Buhun A.G. Gromadyanska kompetentnist maybutnih ofitseriv: doprofesiyniy etap rozvitku ta sistema kompetentnostey [Civic competence of future officers: preprofessional stage of development and competency system] / A.G. Buhun // Pedagogika vischoyi ta serednoyi shkoli : zb. Nauk. Prats. – Kriviy rig : vts KDPU; Ays Print, 2016. – Vip. 3 (49). – S. 209-220.
5. Suhomlinska O.V. Duhovno-moralne vihovannya ditey ta molodi v koordinatah pedagogichnoyi nauki i praktiki [Spiritual and moral upbringing of children and youth in coordinates of pedagogical science and practice] / O.V. Suhomlinska // Shlyah osviti. – 2006. – #1. – S. 2-7.

6. Homich L.O. Vzaemozv'yazok protsesiv sotsializatsiyi i viovannya osobistosti [Interconnection of the processes of socialization and education of the individual] / L.O. Homich // pedagogichna I psihologichna nauki v ukrayini. – K.: pedagogichna dumka, 2007. – T. 5. – S. 350-356.

BUKHUN A.

CIVIL OBLIGATION OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF EURO-INTEGRATING EDUCATIONAL CHANGES

The article, based on the methodological requirements of the personality-social, cultural, activity, axiological and competent scientific approaches, the results of content analysis of research materials on the issue of civic education of students in higher civilian and military educational institutions, determined the place (as an aspect of political consciousness and legal the personality culture) and the role (as a regulator of patriotic feelings, spiritual and moral values and the civic and political activity of a young person) civic the position of the individual in the context of modern European integration educational changes - updating the requirements for competence, tolerance, multiculturalism, strengthening of the phenomena of mobility and the integration of educational programs. The factors determining the formation and development of a civic position of a young person in the educational environment are defined: the circumstances of the construction and protection of civil society in the country, the influence of the family, the media, educational activities of higher educational institutions, the active activity of students and students, and its result - , legal awareness, civil competence.

The development of the civic position of student youth is considered in the context of European integration educational changes (updating the requirements for competence, tolerance, multiculturalism of the individual, strengthening the phenomena of mobility and integration of educational programs of training specialists) and dynamic processes of finding a new identity in the context of domestic reforms and external military aggression, which determines the search ways of personal self-affirmation and self-realization of every young person on the basis of determining the measure of his own participation in public organizations and independent understanding of values of civil society. It is proved that a significant role in these processes belongs to the system of higher education of the country as a leading factor in civic education and education of youth, the specifics of which will be considered at the next stages of the study.

Key words: student youth, educational environment, citizenship, civic culture of the person, student's civic stance, European integration educational changes.

Надійшла до редакції 18.01.2018 р.

УДК 130.2 : 316.454.52

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025215>

ORCID 0000-0003-3712-3728

КОНЦЕПЦІЯ ДІАЛОГУ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ТА КОМУНІКАТИВНИЙ ВИМІРИ

Богдана Бергсма

У статті розглядаються питання, пов'язані з трактуванням поняття «концепція діалогу», та проблеми формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців. Розглянуто діалог як основну характеристику якості професійного спілкування; з'ясовано, що феномен діалогу був і залишається предметом вивчення філософів, культурологів, лінгвістів, літературознавців, мистецтвознавців, соціологів, психологів, педагогів, які досліджували різні його аспекти: як загальнолюдську реальність, форму людської свідомості та самосвідомості; як наукові основи діалогу та діалогічності мислення; як рольову діалогічну взаємодію у комунікації; психологічні чинники діалогу; як діалог у педагогічному спілкуванні; особливості, структуру, функції діалогу тощо. Для уточнення поняття «культура діалогу» у сфері педагогіки виокремлено його провідні концепції діалогу; базовими для розвитку культури діалогу у педагогіці визначено концепції діалогу М. Бахтіна і М. Бубера, на які спираються практично всі сучасні дослідники діалогу, онтологічні за своєю сутністю. Концепцію Г. Ковальова, згідно з якою діалог є загальним принципом оптимальної організації й управління на всіх рівнях організації і розвитку життєдіяльності на Землі від біологічного рівня до соціального та особистісного, потрактовано як засіб становлення мислення і свідомості та виховання у людей почуття відповідальності за долю усього світу. Підкреслено значення наукової позиції М. Кларіна стосовно розуміння діалогу в контексті спільної навчальної діяльності вчителів і учнів як важливого складника навчального процесу, як форми педагогічної взаємодії в умовах навчальної ситуації, у ході якої проходить інформаційний обмін, взаємний вплив і регулювання відносин. Як підсумок, діалог тлумачено через поєднання різних смислів, у якому формується орієнтація розуму на взаєморозуміння, але завжди мають існувати певні розбіжності між його учасниками, котрі спричиняють існування такого типу культури, що поєднує неповторність та універсальність.

Ключові слова: *культура професійного спілкування, діалогізація педагогічного процесу, інтелектуальна співпраця.*

Суть діалогу або діалогічного дослідження полягає в тому, що «друга» сторона діалогу, культура минулого або просто культура «інша» виступають «на рівних», а не лише як матеріал, що підлягає і науковій обробці. Такий діалог, певна річ, іде на користь кожному з його учасників [3].

Динамічність, мобільність, гострий дефіцит часу, притаманні сучасному етапу розвитку суспільства, практично не залишають місця для довгих монологів. Монологічне спілкування, що не має на меті врахування позиції опонента, все більше витісняється діалогічним – навіть із таких звичних і традиційних сфер свого застосування як виробничі наради, звіти тощо. Тому **мета** статті – розглянути діалог як основну характеристику якості професійного спілкування майбутніх фахівців.

© Б. Бергсма, 2018

Феномен діалогу був і залишається предметом вивчення філософів, культурологів, лінгвістів, літературознавців, мистецтвознавців, соціологів, психологів, педагогів, які досліджували різні його аспекти: як загальнолюдську реальність, форму людської свідомості та самосвідомості (М. Бахтін, М. Бубер та ін.); природу діалогу та діалогічність мислення (В. Біблер, Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Соколов та ін.); рольову діалогічну взаємодію у комунікації (А. Добрович, В. М'ясищев, Я. Яноушек та ін.); психологічні аспекти діалогу (О. Бодальов, К. Роджерс, та ін.); діалог у педагогічному спілкуванні (Г. Балл, І. Глазкова, Л. Зазуліна, В. Кан-Калик, Г. Ковальов, О. Киричук, С. Копилов, В. Семиченко та ін.); особливості, структуру, функції діалогу (М. Бахтін, М. Біблер, В. Кучинський та ін.).

Прагнучи досягти максимальної виразності та зменшити можливість неадекватного сприйняття, мислителі досить часто викладають свої міркування саме у формі діалогу. Взірці текстів, побудованих методом діалогічних роздумів, можна виявити на кожному етапі розвитку культури. Пригадаймо, наприклад, діалоги Платона, Цицерона, солілоквіуми Августина, гуманістичні діалоги, діалоги Гайдегера, тощо. Діалогова модель дає змогу виявити приховані смисли з такою наочністю, якої навряд чи можна досягти іншими засобами викладу матеріалу. Внутрішнім прототипом таких діалогів є діалогічний стиль мислення (на цьому наголошує Л.М. Баткін, аналізуючи італійський гуманістичний діалог).

Визначення діалогу під кутом зору педагогічної науки пропонується в «Українському педагогічному словнику»: «...форма ліквідації виховних конфліктів шляхом обміну думками сторін і знаходження спільної позиції» [4, с. 96]. Для уточнення поняття «культура діалогу» у сфері педагогіки звернемося до провідних концепцій діалогу. Базовими для розвитку культури діалогу у педагогіці є концепції діалогу М. Бахтіна і М. Бубера, на які спираються практично всі сучасні дослідники діалогу. Обидві концепції онтологічні за своєю сутністю.

В основу діалогічної концепції М. Бахтіна покладена проблема «я – інший», яка конкретизується поняттями «я – для – себе», «я – для – іншого», «інший – для – мене». Розглядаючи творчість Ф. Достоевського, М. Бахтін дійшов до висновку, що існує особлива діалогічна сфера буття людини: «...саме буття людини є найглибшим спілкуванням. Бути означає спілкуватися» [1, с. 201]. За М. Бахтіним, у діалозі відбувається взаємодія різних контекстів, різних точок зору, різних кругозорів, різних експресивно-акцентних систем, різних соціальних «мов». М. Бахтін розглядає діалог як процес взаємодії особистісних сутностей одна з одною. Форми діалогічних відносин можуть бути різними, оскільки різними є форми взаємодії, що відбувається. Діалогічні відносини виникають спонтанно. Передумовою їх утворення М. Бахтін вважає наявність комунікативної інтенції, яку він трактує як установку на «слово»: «Логічні і предметно-змістовні відносини, щоб стати діалогічними... повинні втілитись, стати словом, тобто висловленням, і отримати автора, тобто творця даного висловлення, чию позицію він виражає» [1, с. 212]. «Слово» викликає діалогічну реакцію. За М. Бахтіним, «слово» – це не знакова одиниця, як його розглядають лінгвісти. Для нього «слово» є значно ємнішим, це – висловлення авторської точки зору на певне питання. М. Бахтін виділяє два види діалогу – дистальний (реакції на «сутність справи») і модальний (реакції на ставлення автора до теми). Головним за значенням та переважаючим за частотою вживання він вважає модальний діалог. У зв'язку з цим М. Бахтін наголошував на особистісному аспекті будь-якого висловлення. Стати автором – це означає висловити не просто думку, а і своє ставлення до неї. Власне діалогічна реакція виникає тоді, коли слово сприймається як знак «чужої змістової позиції... тобто, коли ми чуємо в ньому чужий голос» [1, с. 214]. Тому будь-який діалог для М. Бахтіна – це завжди полеміка, це

чергування реакцій опонентів на «голос» один одного: «У прихованій полеміці авторське слово спрямоване на свій предмет, як і всяке інше слово, але при цьому кожне твердження про предмет будується так, щоб, окрім свого предметного сенсу, полемічно вдарити по чужому слову з цієї ж теми, по чужому твердженню про той же предмет» [1, с. 227]. У контексті дослідження культури професійного спілкування у студентів важливою є теза про те, що при наявності двох різних позицій щодо одного предмету (під предметом М. Бахтін розумів ідею, думку) між ними неодмінно виникають діалогічні відносини. Одна діалогічна реакція породжує іншу, запускаючи, за влучним виразом М. Бахтіна, «перпетуум мобіле». Діалог, з його точки зору, є принципово безкінечним, бо він становить собою ланцюжок модальних стимулів партнерів, спрямованих один на одного. Такий діалог є засобом пізнання особистості, а пізнання саме по собі є діалогічним.

Таким чином, М. Бахтін розглядав діалогічні відносини як міжособистісні за своїм психологічним сенсом і як комунікативні за формою висловлення.

Переконливим у поглядах М. Бахтіна є положення про діалогічність існування і життєдіяльності особистості. Вчений вважає, що активність того, хто пізнає, є діалогічною. Діалогічність активності пізнання спирається на діалогічний рух розуміння. Тезу про активність пізнання у вигляді взаємодії особистостей вважаємо ключовою для нашого розуміння культури діалогу як основної характеристики культури професійного спілкування.

Погляди М. Бахтіна у принципових питаннях співпадають з поглядами європейських діалогістів, зокрема, М. Бубера. Проте, на відміну від М. Бахтіна, М. Бубер, який також вважав діалог особливим станом людського існування, відстоював точку зору, що світ людських взаємовідносин є переважно недіалогічним, і що тільки небагатьом людям й дуже рідко вдається досягти справжнього діалогу, а всі інші приречені на невдачу [2]. Успішним є тільки той, хто відмовляється від крайностей у спілкуванні, хто здатен відійти і від індивідуального, і від соціального. Існування людини М. Бубер розглядає як співіснування з іншими людьми. Він розмежовує дві сфери: «Я» – «Це», де реалізується ставлення людини до світу, і «Я» – «Ти», де відбувається автентичне буття [3].

Основна ідея концепції діалогу М. Бубера полягає в тому, що «Я» є не субстанцією, а зв'язком, відношенням до «Ти». Завдяки цьому і виконується призначення людини. Дистанція між «Я» й «Ти» і є тим місцем, де реалізується автентичне буття людини [2]. Саме у цій проміжній між двома учасниками діалогу сфері виникають новоутворення, які породжуються спільно, а не одним із партнерів.

М. Бубер пропонує свою класифікацію видів діалогу, яка хоч і спирається подібно класифікації М. Бахтіна на тип реакції партнерів один на одного, проте має зовсім інший вигляд, враховуючи прояв діалогу не тільки у мовленні, але й у мовчанні: «Я знаю три види діалогу: оригінальний (реальний), який може бути втілений як у мовленні, так і у мовчанні, у такому діалозі кожен із його учасників має на увазі іншого або інших у їх дійсному і своєрідному бутті, і, спілкуючись, намагається встановити реальний взаємозв'язок; технічний, викликаний необхідністю об'єктивного взаєморозуміння; і, нарешті, замаскований під діалог монолог, у якому дві або декілька осіб дивним способом говорять між собою, при цьому думаючи, що вони позбавлені нестерпного перебування наодинці з собою» [2, с. 108].

На думку М. Бубера, справжній діалог створює нову концепцію міжлюдського (протиставляється соціальному). Таке відкидання соціального у вигляді соціальних установок і ролей, а визнання тільки міжлюдського як невід'ємної передумови

справжнього діалогу нам здається неправомірним, адже, на наш погляд, міжособистісні стосунки і професійна взаємодія мають розглядатись у соціальному контексті.

Надзвичайно цінною для нашого бачення процесу формування культури професійного спілкування з опорою на культуру діалогу ми вважаємо концепцію Г. Ковальова, згідно з якою діалог є загальним принципом оптимальної організації й управління на всіх рівнях організації і розвитку життєдіяльності на Землі – від біологічного рівня до соціального та особистісного. Повністю поділяємо думку вченого про те, що саме порушення принципу діалогізму, використання монологічних, об'єктних стратегій впливу і породжує найгостріші і найважчі для вирішення проблеми людства. Згідно з поглядами Г. Ковальова, «формування нового мислення («планетарної свідомості») – це становлення мислення і свідомості за сутністю своєю діалогічних, гуманістичних, виховання у людей почуття відповідальності за долю всього світу і всієї планети» [8, с. 43].

Як і М. Бахтін, Г. Ковальов виходить з того, що сутність психічної організації людини є діалогічною. Він вважає, що психологічною умовою реалізації розвиваючої стратегії впливу, найбільш релевантної для суб'єкт-суб'єктного підходу, є діалог. На цю ідею вченого спираємось при визначенні психолого-педагогічних умов формування культури професійного спілкування у студентів, включаючи до них організацію професійної підготовки студентів на діалогічних засадах та залучення студентів до професійної самореалізації у процесі навчального діалогу. Спираючись на тезу про діалогічність внутрішнього світу особистості фахівця, до основних принципів організації професійного діалогічного спілкування відносимо: емоційну і особистісну відкритість партнерів по спілкуванню; психологічну налаштованість на актуальні стани один одного; безоцінність, довіру і щирість висловлення почуттів і станів.

У своїй концепції формування культури професійного спілкування звертаємось до ідеї Г. Ковальова про те, що діалог як форма спілкування – це процес взаєморозвитку партнерів. У стані діалогу дві особистості починають утворювати загальний психологічний простір, створювати єдине емоційне «співіснування» («со – бытие»), в якому вплив (у звичайній, об'єктній, монологічній сутності цього поняття) перестав існувати, поступаючись місцем «психологічній єдності суб'єктів, в якій розгортається творчий процес взаєморозкриття і взаєморозвитку, створюються умови для самовпливу і саморозвитку. Будучи адекватним суб'єкт-суб'єктному характеру самої людської природи, діалог є найбільш релевантним для організації найпродуктивніших і особистісно розвиваючих контактів між людьми» [8, с. 51]. У ідеях Г. Ковальова про інтелектуальну та емоційну єдність партнерів у діалозі знаходимо підтвердження думки про відображення у культурі діалогу відповідних компонентів культури професійного спілкування майбутніх фахівців.

Вагомими для формування і розвитку когнітивно-пізнавального компонента культури професійного спілкування у студентів є погляди Є. Рапацевича, який поділяє підхід Г. Ковальова, визнаючи діалог засобом науково-пізнавальної творчості на підставі того, що діалог виконує декілька функцій: функцію оптимізації наукового пошуку (сприйняття його різнобічності); функцію коригування (взаємне уточнення та виправлення точок зору, що взаємодіють); функцію синтезу (як засіб поєднання взаємодіючих результатів) [9, с. 178].

У подальшому ідеї Є. Рапацевича доповнює концепція В. Горшкової, яка розглядає діалог у якості універсального методу дослідження системи міжсуб'єктних відносин, що розвивається. З цієї позиції дослідниця виділяє наступні функції діалогу: діагностична; перетворююча; прогностична [5, с. 14]. Вона дотримується думки, що діалог «породжений реальним станом сучасного педагогічного процесу і актуалізацією

гуманітарно-діалогічного мислення людини в контексті культури і сучасності» [5, с. 37]. Погоджуючись з тезою про породження діалогу самим педагогічним процесом, концентруємо свою увагу на діалогізації цього процесу при створенні науково-методичної системи формування культури професійного спілкування у студентів.

Прихильники діяльнісного підходу А. Гжегорчик [6] і М. Кларін [7] акцентували діалогічний аспект у вчинках, діях та взаємодії особистостей, що під кутом зору нашого дослідження відіграє значну роль у формуванні операційно-діяльнісного компонента культури професійного спілкування студентів вищих закладів освіти. У поглядах А. Гжегорчика отримала розвиток ідея М. Бахтіна про нескінченність діалогу. На думку А. Гжегорчика, діалог – це «інтеракція, яка триває невизначено довгий час» [6, с. 56].

Автор розглядає діалог цінностей, реалізованих у поведінці, вважаючи, що завжди, особливо у випадку довгострокових дій чи діяльності, цінності, реалізовані одними людьми, обов'язково сприймаються іншими. Теза про взаємодію у мотиваційно-ціннісній сфері, яка відбивається у комунікативній поведінці і професійній діяльності, знаходить відгук у нашому уявленні про взаємозв'язок та взаємовплив мотиваційно-ціннісного і операційно-діяльнісного компонентів культури професійного спілкування майбутніх фахівців. М. Кларін розглядав діалог у контексті спільної навчальної діяльності вчителів і учнів, вважаючи діалог важливим складником навчального процесу. Як бачимо, за останні роки значно зросла увага до використання діалогу у навчанні, де він розглядається як «форма педагогічної взаємодії учителя – учня (учня – учня) в умовах навчальної ситуації, в ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулюються відносини» [4, с. 96].

Отже, діалог – це поєднання різних смислів, у якому формується орієнтація розуму на взаєморозуміння. Проте можна також погодитися з Ю. Лотманом у тому, що цілковите взаєморозуміння непродуктивне, завжди мають існувати певні зазори-розбіжності між тими, хто прагне порозуміння. Мабуть, ці розбіжності й спричиняють існування феномену типу культури як певного структурованого цілого, що поєднує неповторність (яку важко й, напевно, непотрібно зрозуміти до кінця) й універсальність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Проблема поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М.: Сов. Россия, 1979. – 318 с.
2. Бубер М. Я и ты / Бубер М. – М.: Высшая школа, 1993. – 175 с.
3. Гатальська С.М. Філософія культури. Підручник. / С.М. Гатальська – К.: Либідь, 2005. – 328 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Горшкова В. В. Проблема субъекта в педагогике / В. В. Горшкова. – Л., 1991. – 142 с.
6. Гжегорчик А. Духовная коммуникация в свете идеала ненасилия / А. Гжегорчик // Вопросы философии. – 1992. – №3. – С. 54-64.
7. Кларин М. В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике: автореф. дис... докт. пед. наук: спец. 13.00.01 / М. В. Кларин. – М., 1994. – 40 с.
8. Ковалёв Г. А. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации / Г. А. Ковалёв. – М., 1987. – 87 с.
9. Современный словарь по педагогике [сост. Е. С. Рапацевич] – Мн.: „Современное слово”, 2001. – 928 с.

REFERENCES

1. Bakhtin M. M. Problema poetiki Dostoevskogo [The problem of Dostoevsky's poetry] / M. M. Bakhtin. – M.: Sov. Rossiya, 1979. – 318 s.

2. Buber M. Ya i ty [Me and you] / Buber M. – М.: Vysshaya shkola, 1993. – 175 s.
3. Hatal'ska S.M. Filosofiia kultury [Philosophy of culture]. Pidruchnyk. / S.M.Hatal'ska – К.: Lybid, 2005. – 328 s.
4. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary] / S. U. Honcharenko. – Kyiv: Lybid, 1997. – 376 s.
5. Gorshkova V. V. Problema sub"ekta v pedagogike [Subject problem in pedagogy] / V. V. Gorshkova. – L., 1991. – 142 s.
6. Grzhegorchik A. Dukhovnaya kommunikatsiya v svete ideala nenasiliya [Spiritual communication in the light of the ideal of non-violence] / A. Grzhegorchik // Voprosy filosofii. – 1992. – №3. – S. 54-64.
7. Klarin M. V. Innovatsionnye modeli uchebnogo protsessa v sovremennoy zarubezhnoy pedagogike [Innovative models of the educational process in modern foreign pedagogy]: avtoref. dis... dokt. ped. nauk: spets. 13.00.01 / M. V. Klarin. – М., 1994. – 40 s.
8. Kovalev G. A. Obshchenie i dialog v praktike obucheniya, vospitaniya i psikhologicheskoy konsultatsii [Communication and dialogue in the practice of training, education and psychological counseling] / G. A. Kovalev. – М., 1987. – 87 s.
9. Sovremennyy slovar po pedagogike [Modern Pedagogy Dictionary] [cost. Ye. S. Rapatsevich] – Мн.: „Sovremennoe slovo”, 2001. – 928 s.

BERGSMA B.

THE CONCEPT OF A DIALOGUE: SOCIO-CULTURAL AND COMMUNICATIVE ASPECTS

The article deals with the issues related to the interpretation of the concept of "the concept of dialogue", and the problem of creating a culture of professional communication of future professionals. The dialogue as the main characteristic of the quality of professional communication is considered; it became clear that the phenomenon of a dialogue was and remains the subject of study of philosophers, culturologists, linguists, literary critics, art historians, sociologists, psychologists, and teachers, who studied various aspects of it: as the universal human reality, the form of human consciousness and self-awareness; as the scientific basis of dialogue and dialogic thinking; as a role dialogue dialog in communication; psychological factors of dialogue; as a dialogue in pedagogical communication; features, structure, dialogue functions, etc. To clarify the concept of "culture of dialogue" in the field of pedagogy, its main concepts of dialogue are singled out; the basic concepts for the development of the culture of dialogue in pedagogy have been defined the concept of the dialogue of M. Bakhtin and M. Buber, which are based on almost all modern researchers of dialogue, are ontological in their essence. The concept of G. Kovalyov, according to which dialogue is the general principle of optimal organization and management at all levels of organization and development of life on the Earth from the biological level to social and personal, is taught as a means of formation of thinking and consciousness and education of people a sense of responsibility for the fate of the whole world . The importance of M. Clarin's scientific position in understanding the dialogue in the context of the joint educational activity of teachers and students as an important component of the educational process, as forms of pedagogical interaction in the conditions of the educational situation, during which information exchange, mutual influence and regulation of relations take place, are emphasized. As a result, the dialogue is interpreted through a combination of different meanings, in which the orientation of reason is formed on mutual understanding, but there must always be certain differences between its participants, which cause the existence of such a type of culture that combines uniqueness and universality.

Key words: culture of professional communication, dialogue of pedagogical process, intellectual cooperation

Надійшла до редакції 25.01.2018 р.

УДК 378.091.2:331.548

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025813>

ORCID 0000-0002-7965-5178

ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ЯК ШЛЯХ ДО УСПІШНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

*Марина Гриньова,
Олеся Ханнанова*

У статті розглянуто роль закладу вищої освіти у процесі професійного самовизначення учнівської молоді. Проведено аналіз результатів досліджень у даній галузі. Розкрито структуру системи профорієнтаційної роботи, що здійснюється колективом природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Окреслено основні напрями проведення профорієнтації. Зазначено, що успішність профорієнтаційної роботи залежить від комплексності та системності підходу до здійснення цього процесу. Висвітлено особливості співпраці з управліннями освіти міста Полтава, районів Полтавської області, державної служби зайнятості, засобами масової інформації щодо організації спільних профорієнтаційних проектів та заходів. Зображено результати вступної кампанії (чисельність поданих заяв, кількість зарахованих на перший курс студентів) щодо спеціальностей (напрямів підготовки), які функціонують на природничому факультеті, упродовж 2012-2017 рр. Також проаналізовано успішність майбутніх екологів упродовж навчання у бакалавраті як один із показників ефективності здійснення профорієнтаційної роботи для вдалого вибору професії та реалізації наукового потенціалу молоді. Подано інформацію про працевлаштування студентів природничого факультету денної державної форми навчання за освітнім ступенем «магістр», що показує рівень їх професійної самореалізації по завершенню навчання у закладі вищої освіти. Окреслено перспективи подальшого розвитку та удосконалення форм і методів здійснення профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю для її успішного професійного самовизначення. З'ясовано, що визначені напрями і заходи профорієнтації дозволяють окреслити систему профорієнтаційної роботи з молоддю у закладі вищої освіти, що передбачає в перспективі успішне професійне становлення особистості. Застосування форм та методів профорієнтаційної роботи сприятиме професійному самовизначенню випускників загальноосвітніх навчальних закладів та здійсненню якісної підготовки професійно спрямованих фахівців викладачами вищого навчального закладу. У перспективі необхідними є посилення співпраці та зв'язків з освітніми закладами, державними службами зайнятості, відділами освіти для проведення профорієнтаційних заходів для абітурієнтів та працевлаштування випускників вишу, вивчення ринку освітніх послуг та ринку праці щодо затребуваних та перспективних професій, пошук та впровадження нових шляхів профорієнтаційної роботи серед вступників.

Ключові слова: професійне самовизначення, профорієнтація, профорієнтаційна робота, профорієнтаційні заходи, вибір професії, учнівська молодь, природничий факультет.

Постановка проблеми. Вдалий вибір професії – одна з головних складових і умов становлення особистості, усвідомлення своєї значимості в соціумі. Тому актуальним є питання цілеспрямованого впливу на процес професійного самовизначення старшокласників. Існують різні підходи до тлумачення поняття «професійне самовизначення» [6]. Проте спільною залишається думка, що це процес вибору із врахуванням особистісних можливостей суб'єкта і вимог професії, яка обирається. Проблеми професійного самовизначення досліджували у своїх роботах Є. Клімов,

© М. Гриньова, О. Ханнанова, 2018

Н. Пряжніков, Л. Божович, О. Леонт'єв, Г. Корсун, А. Конончук, Д. Закатнов та інші вчені.

Важливу роль у процесі вдалого професійного самовизначення старшокласників відіграють вищі навчальні заклади при здійсненні профорієнтації [7]. Профорієнтація – це науково-практична система підготовки особистості до вільного та свідомого вибору професії. Метою профорієнтаційної роботи зі школярами є допомога учневі у виборі сфери діяльності, а в ній професії, яка б відповідала його здібностям і можливостям, сприяла розвитку професійних нахилів та інтересів [3, 9]. Профорієнтація як засіб забезпечення трудової соціалізації школярів, її зміст, форми і методи є предметом досліджень значної кількості наукових галузей, оскільки її вивчають у соціологічному, психологічному, педагогічному, фізіологічному, правовому аспектах [1]. Різноманітні проблеми профорієнтаційної роботи відображують у своїх працях А. Асмолова, А. Голомшток, В. Корнєшук, М. Бруєнко, Д. Швець, М. Захаров, О. Купревич, Т. Пазюченко, В. Симоненко, Л. Старікова, Л. Турчіна, Б. Федоришин та інші. Л.М. Дунець стверджує, що профорієнтація як галузь знань за змістом і методами є психолого-педагогічною, за сферою діяльності – соціальною, а результати її відбиваються як в економічному, так і в культурно-просвітницькому житті [5, с. 86]. Особливо актуальною є потреба в її реалізації за теперішніх умов соціальної та економічної диференціації суспільства.

Метою статті є висвітлення досвіду здійснення профорієнтаційної роботи колективом природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка для забезпечення успішного професійного самовизначення молоді.

Виклад основного матеріалу. Сучасна теорія й практика професійної орієнтації мають у своєму розпорядженні широкий спектр форм і методів профорієнтаційного впливу на особистість молоді людини. Від методів, що використовуються, значною мірою залежить ефективність професійної орієнтації [4].

На природничому факультеті профорієнтаційна робота здійснюється у трьох напрямках: із учнями, їхніми батьками та педагогами. Для успішної профорієнтаційної роботи та професійного самовизначення учнів необхідна системна робота, починаючи з початкової школи. Із цією метою для школярів різних вікових категорій проводяться екскурсії музейними комплексами природничого факультету та на території навчальної лабораторії (ботанічного саду, парку – пам'ятки садово-паркового мистецтва місцевого значення). Для старшокласників проводяться професіографічні екскурсії, які дають можливість молоді безпосередньо ознайомитись із професією в реальних умовах, отримати інформацію з першоджерел, поспілкуватись із професіоналами.

Традиційним уже стало залучення учнівської молоді до участі у навчальних, наукових, культурно-масових заходах факультету та університету. Так, учителі та учні Полтавщини мають можливість презентувати свої наукові здобутки під час роботи науково-практичних конференцій (Міжнародна науково-практична конференція «Методика навчання природничих дисциплін у вищій школі», 2010-2017 рр.; Всеукраїнські науково-практичні конференції «Здоров'я людини: теоретичні, практичні та методичні аспекти», 2016 р.; «Біорізноманіття: теорія, практика та методичні аспекти вивчення у загальноосвітній школі», 2017 р.), засідань студентського наукового товариства. Викладачами кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології проводиться щорічно конкурс-виставка композицій із природного матеріалу «Засяяла в осінніх барвах Полтавщина» із залученням учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Полтава. У 2016 році школярі мали можливість також відвідати культурно-мистецький захід «Учитель запалює світло» за участю мистецьких колективів

університету та міста, у ході якого студенти природничого факультету продемонстрували профорієнтаційний номер із презентацією спеціальностей факультету. У 2017 році взяли участь у виставці 27 загальноосвітніх навчальних закладів м. Полтава. Для учнів було організовано майстер-класи щодо виготовлення композицій із природного матеріалу. Такі заходи дають можливість учнівській молоді безпосередньо познайомитися із особливостями студентського життя на природничому факультеті та напрямками майбутньої професійної діяльності.

Для підтримки ініціатив юних дослідників на факультеті зорганізовано фестиваль проектних робіт учнів. Із цією метою викладачі кафедр хімії та методики викладання хімії проводять обласний конкурс для школярів «Кристали: структура, властивості», регіональні науково-практичні семінари. У 2017 році у роботі семінару «Проектна технологія навчання хімії» взяли участь учителі хімії, учнівська молодь м. Полтави та Полтавської області, викладачі та студенти природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Полтавського університету економіки і торгівлі. Було представлено 25 проектів, авторами яких стали учні загальноосвітніх навчальних закладів 12 районів та міст Полтавщини. Школярі відвідали університетські хімічні лабораторії. Студенти-хіміки провели для учнів майстер-клас «Хімічний експериментаріум» та профорієнтаційний захід «Школа хімічної магії».

Систематичним стало проведення агітаційно-роз'яснювальної роботи, бесід із шкільною молоддю та її батьками щодо вибору майбутньої професії. При цьому відбувається тісна співпраця із шкільними психологами, оскільки участь у профорієнтації та допомога учням у обґрунтованому виборі професії є одним із найважливіших напрямів його роботи [2]. Професорсько-викладацький склад на базі навчальних закладів Полтавщини проводить зустрічі-консультації з учнями та вчителями щодо умов вступу до Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та етапів проведення вступної кампанії; діяльності природничого факультету та особливостей підготовки фахівців у галузі біології, хімії, екології та здоров'я людини; перспектив наукового та професійного становлення вступників (віізний семінар на базі Шишацької спеціалізованої школи імені В. І. Вернадського для вчителів та учнів 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів Шишацького району, 2016 р.; зустріч із молоддю Кременчуцького колегіуму № 25 та Кременчуцького медичного коледжу імені В. І. Литвиненка, 2017 р.; науково-практичний семінар на базі Омельницького навчально-виховного комплексу «Ліцей – інтернат – дошкільний навчальний заклад» Кременчуцької районної ради Полтавської області, 2017 р. та ін.). У ході таких заходів здійснюється розповсюдження рекламно-інформаційної літератури (буклетів, оголошень) серед потенційних абітурієнтів університету. Для вступників розроблено та щорічно оновлюється буклет, який вміщує інформацію про спеціальності природничого факультету та можливості професійної реалізації його випускників, умови вступу та терміни роботи приймальної комісії.

Ефективним для професійного самовизначення молоді є проведення майстер-класів із біології та хімії від провідних фахівців кафедр факультету, експрес-дайджестів із підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з біології та хімії, підготовчих експрес-курсів із біології. Також вагомим для абітурієнтів є проведення на базі факультету Другого туру Всеукраїнських олімпіад із біології та хімії для професійної орієнтації вступників, за результатами якого учні шкіл (представники більшості районів Полтавської області) отримують додаткові бали при вступі на спеціальності Середня освіта (Біологія), Середня освіта (Хімія) та Екологія. Такі учасники є потенційними вступниками ПНПУ. За результатами вступної кампанії 2017 року 27,7 % від загальної кількості учнів, що брали участь у олімпіаді з біології, та 25 % школярів, які виконували

завдання олімпіади з хімії, зараховані до складу студентів природничого факультету. Оскільки такі конкурси проводяться вперше в університеті, то в перспективі очікується підвищення кількості вступників за рахунок їх учасників.

Також викладачі факультету проводять профорієнтаційну роботу з обдарованою молоддю шляхом залучення учнів – членів Малої академії наук України – до підготовки науково-дослідних робіт на базі університету. Здійснюється інформування про спеціальності природничого факультету та особливості навчання у ПНПУ імені В.Г. Короленка під час роботи з вихованцями Полтавського обласного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді, під час проведення щорічних тренувальних зборів із біологічних дисциплін (ботаніка, екологія) для обдарованих дітей-членів Малої академії наук. Викладачами природничого факультету надаються науково-методичні та методичні консультації із педагогіки, ботаніки, екології, дендрології, генетики, землеробства, основ сільського господарства учителям та учням міста Полтави та області.

Два роки поспіль для школярів та педагогів загальноосвітніх навчальних закладів м. Полтава, студентів-бакалаврів організуються Дні відкритих дверей природничого факультету.

Значний вплив на вибір навчального закладу у старшокласників має досвід знайомих, які тут навчалися. Молоді властиво шукати приклад у своєму оточенні. Враховуючи даний чинник, до спілкування з учнями про професії університету, в першу чергу, залучаються активісти студентського самоврядування, успішні студенти всіх курсів університету.

Вплив на вибір професії здійснюють також батьки, успіх співпраці з якими значно залежить від установлених тісних контактів між школою та університетом, а також від розробки системи спільних профорієнтаційних заходів (екскурсії до університету, виступи активних студентів та викладачів на батьківських зборах у школах та ін.). Безпосередньо профорієнтаційна робота у загальноосвітніх навчальних закладах забезпечується шляхом залучення до проведення заходів для учнівської молоді щодо вибору їх майбутньої професії студентів природничого факультету під час проходження ними виробничих педагогічних практик, а також випускників університету попередніх років, які працюють учителями.

Важливим залишається напрям співпраці з управліннями освіти міста Полтава, районів Полтавської області, державної служби зайнятості щодо організації спільних профорієнтаційних проектів та заходів («Місто професій», «Наукові пікніки» та ін.). Традиційним стало проведення в університеті міського дитячого свята «У світі птахів», у якому беруть участь понад 300 учнів загальноосвітніх навчальних закладів м. Полтава. Також на базі природничого факультету щорічно відбувається конкурс агітбригад, у якому школярі з різних районів Полтавщини демонструють свої вміння захищати та берегти природу.

Триває співпраця природничого факультету із засобами масової інформації щодо пропаганди професій учителя та еколога. Із цією метою упродовж останніх років створено цикл телепередач «Ти молодий» про діяльність факультету та напрями підготовки «Біологія», «Хімія», «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування», а також відеосюжет про особливості підготовки вчителів основ здоров'я.

Дієвим заходом щодо професійного самовизначення школярів є розміщення інформації про діяльність закладу вищої освіти та його структурних підрозділів, повідомлень про наукові, навчальні, мистецькі, спортивні досягнення студентів і

викладачів у друкованих та електронних засобах масової інформації, на сайті університету та факультету, у соціальних мережах.

Важливим напрямом діяльності природничого факультету є вивчення ринку освітніх послуг та ринку праці щодо затребуваних та перспективних професій. За результатами проведених досліджень відкрито нові спеціальності: 073 Менеджмент (Управління інноваційною діяльністю), 014 Середня освіта (Здоров'я людини), 091 Біологія, 102 Хімія.

Про успішність здійснення профорієнтаційної роботи свідчать результати вступної кампанії. Інформацію про кількість поданих заяв упродовж 2012-2017 рр. на напрями підготовки «Біологія», «Хімія», «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» (із 2016 року спеціальності «Середня освіта (Біологія)», «Середня освіта (Хімія)», «Екологія» відповідно) за освітнім ступенем «бакалавр» подано графічно (рис. 1).

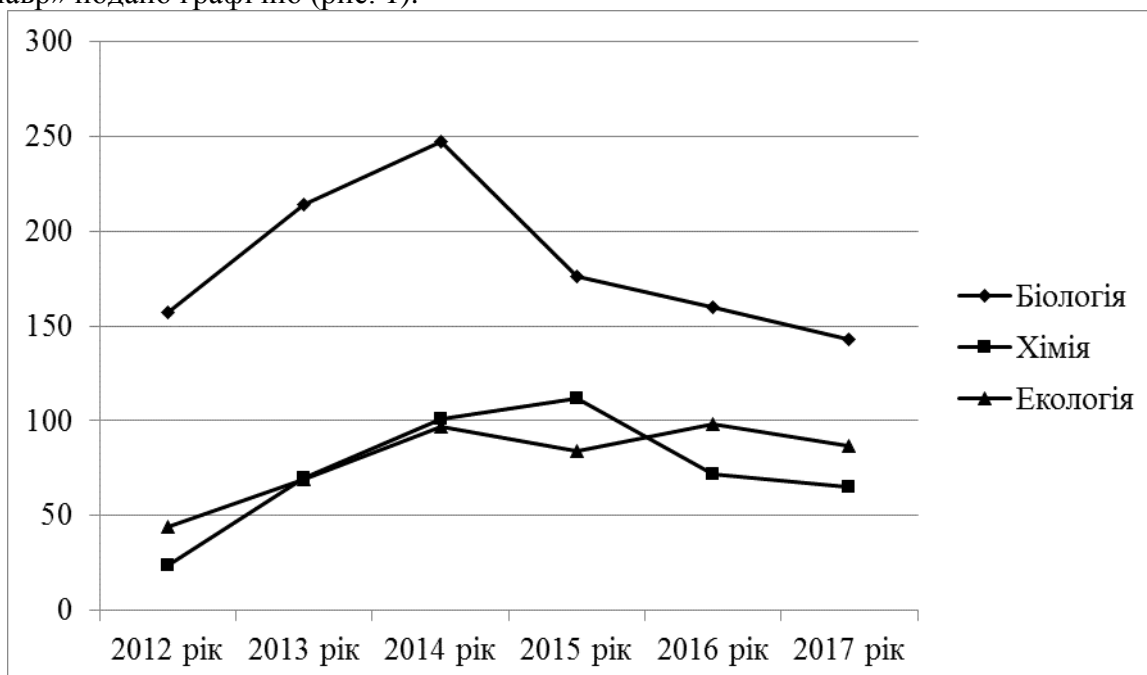


Рис. 1. Кількісні показники поданих заяв на напрями підготовки «Біологія», «Хімія», «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» (спеціальності «Середня освіта (Біологія)», «Середня освіта (Хімія)», «Екологія») упродовж 2012-2017 рр.

Отримані результати свідчать про найбільшу зацікавленість абітурієнтів у навчанні за спеціальністю «Середня освіта (Біологія)» (конкурс упродовж 2012-2014 рр. зростає до 8,2 заяв на одне місце). Слід відмітити також збільшення кількості поданих заяв у порівнянні з 2012 р. на спеціальності «Екологія» (у 2013, 2014, 2016 рр.) та «Середня освіта (Хімія)» (2013-2015 рр.). Зниження цього показника у 2016-2017 рр. для вказаних на графіку спеціальностей пояснюється демографічним спадом, зменшенням кількості випускників, які продовжують навчання у 10-х класах, та осіб, що пройшли зовнішнє незалежне оцінювання з необхідних для вступу конкурсних предметів, а також скороченням місць державного замовлення. Це позначилося також на загальній чисельності першокурсників природничого факультету у вказаний період.

За кількістю зарахованих на перший курс студентів пріоритетною виступає спеціальність Середня освіта (Біологія) (рис. 2). Спостерігається тенденція до збільшення чисельності здобувачів вищої освіти (на 61,6 %) за спеціальністю Екологія (напрямом підготовки «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування») упродовж 2012-2015 рр. Найбільше зарахованих на перший курс студентів за спеціальностями Середня освіта (Біологія) та Середня освіта (Хімія) відмічається у 2012-2014 рр., проте з 2015 р. цей показник починає зменшуватися. Зниження кількості здобувачів вищої освіти за вказаними у діаграмі спеціальностями у 2016-2017 рр. пов'язане зі зменшенням контингенту випускників у загальноосвітніх навчальних закладах, скороченням місць держзамовлення та зниженням платоспроможності населення для навчання за контрактом. За прогностичними даними О.Б. Моргулець, здійсненими на основі аналізу динаміки народжуваності, зростання кількості абітурієнтів у закладах вищої освіти стане можливим лише з 2019 року [8, с. 86].

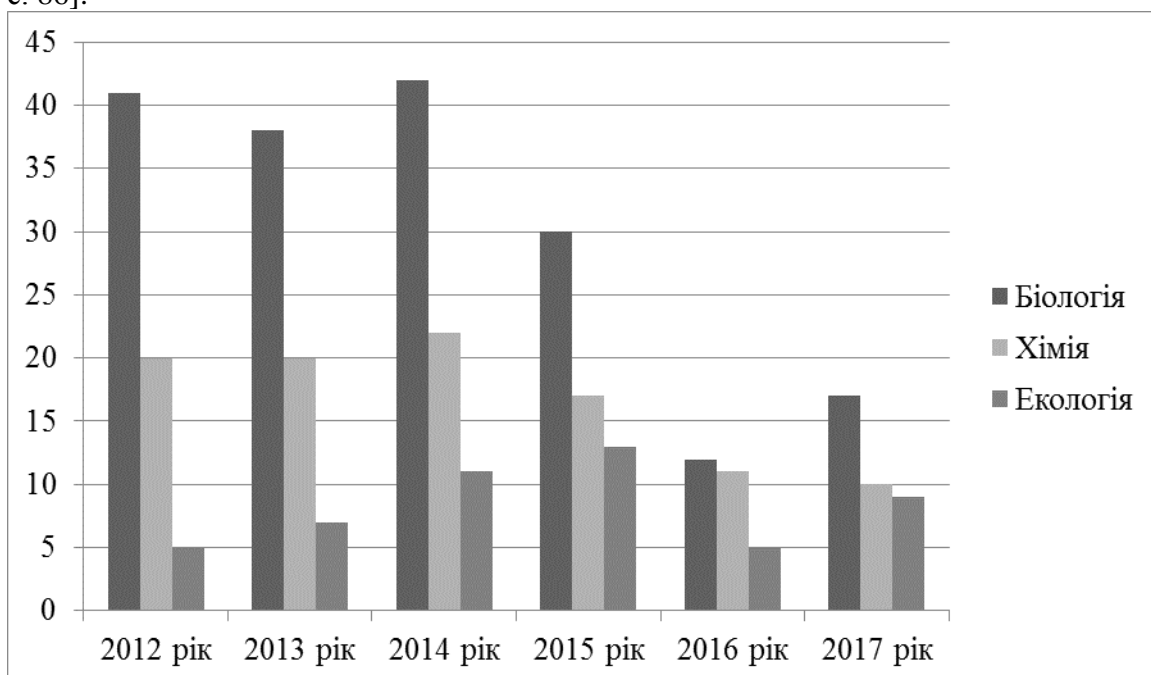


Рис.2. Кількісні показники зарахованих на перший курс студентів на напрями підготовки «Біологія», «Хімія», «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» (спеціальності «Середня освіта (Біологія)», «Середня освіта (Хімія)», «Екологія») упродовж 2012-2017 рр.

Із 2015 року на факультеті успішно здійснюється набір бакалаврів за спеціальністю «Середня освіта (Здоров'я людини)». Кількість зарахованих студентів у 2017 р. дещо знижується та в цілому відповідає вище наведеним тенденціям для інших спеціальностей.

На основі здобутого освітнього ступеня «бакалавр» (ОКР «спеціаліст») студенти мають можливість на природничому факультеті навчатися у магістратурі за рядом спеціальностей: Середня освіта (Біологія), Середня освіта (Хімія), Середня освіта (Здоров'я людини), Біологія, Хімія, Екологія, Менеджмент (Управління навчальним закладом), Менеджмент (Управління проектами), Менеджмент (Управління інноваційною діяльністю). Повністю виконаний ліцензований обсяг за спеціальностями «Біологія», «Хімія», «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами» у

2012-2014 рр. Постійно максимальні показники набору характерні за спеціальністю Менеджмент (Управління навчальними закладами) заочної форми навчання. Із 2015 року за ініціативи проф. Гриньової М.В. розпочалася успішна підготовка магістрантів за спеціальністю «Управління інноваційною діяльністю» (Менеджмент (Управління інноваційною діяльністю) денної та заочної форм навчання. Із 2016 року на факультеті готують екологів за другим магістерським рівнем, а із 2017 – фахівців зі спеціальності «Середня освіта (Здоров'я людини)». Отже, на природничому факультеті успішно функціонують діючі та відкриваються нові спеціальності за освітніми ступенями «бакалавр», «магістр» та «доктор філософії» на забезпечення виконання концепції неперервної освіти.

Про відповідність обраної професії науковому потенціалу студентської молоді свідчить їх успішність упродовж навчання. Нами проаналізовано стан успішності студентів напряму підготовки «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування», які вступили на природничий факультет у 2013-2014 навчальному році, упродовж терміну їх навчання у бакалавраті (рис. 3).

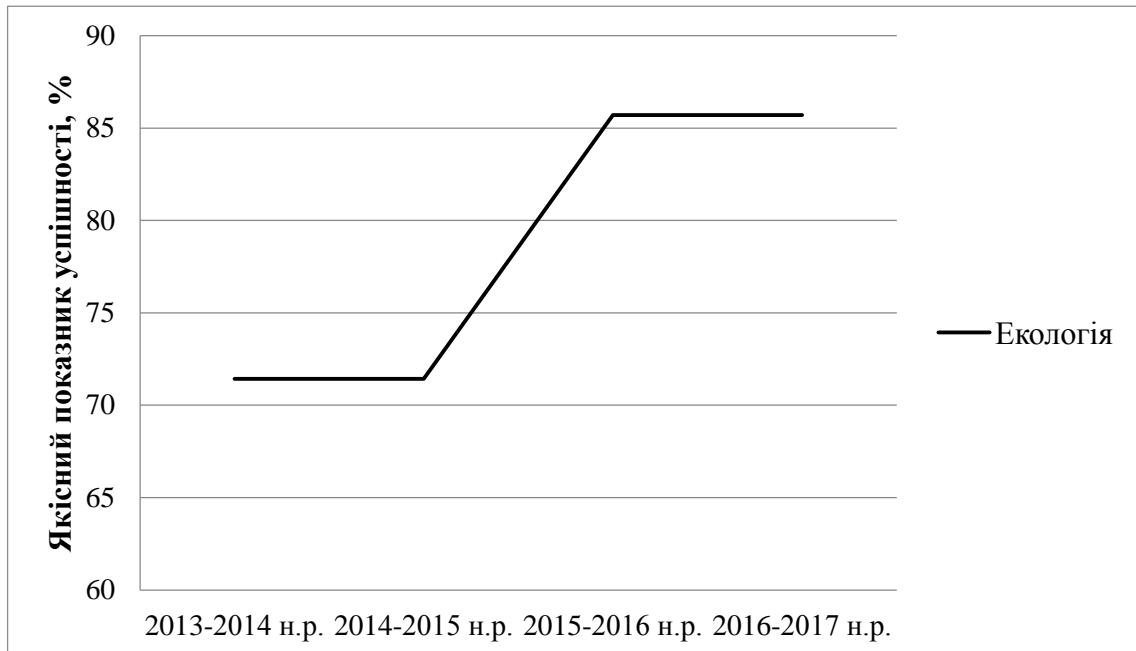


Рис. 3. Якісний показник успішності студентів напряму підготовки «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» упродовж 2013-2017 рр.

Графічні дані засвідчують високі показники якості навчання (71,4 %) у перший і другий рік здобуття вищої освіти та поступове зростання (на 14,3 %) успішності студентів-екологів при опануванні дисциплін, що викладалися на третьому і четвертому курсах. Це може слугувати основою до твердження про ефективність проведеної попередньо профорієнтаційної роботи вищим навчальним закладом, створення педагогічних умов для диференціації та індивідуалізації навчання, виховання та забезпечення подальшого розвитку інтересів, нахилів, здібностей студентів у сфері природоохоронної діяльності, а також про правильність вибору професії.

Важливим напрямом діяльності факультету є працевлаштування випускників, постійно підтримуються зв'язки з освітніми закладами та відділами освіти. Графічні дані (рис. 4) показують, що впродовж 2012-2016 рр. відмічаються достатні показники працевлаштованих студентів.

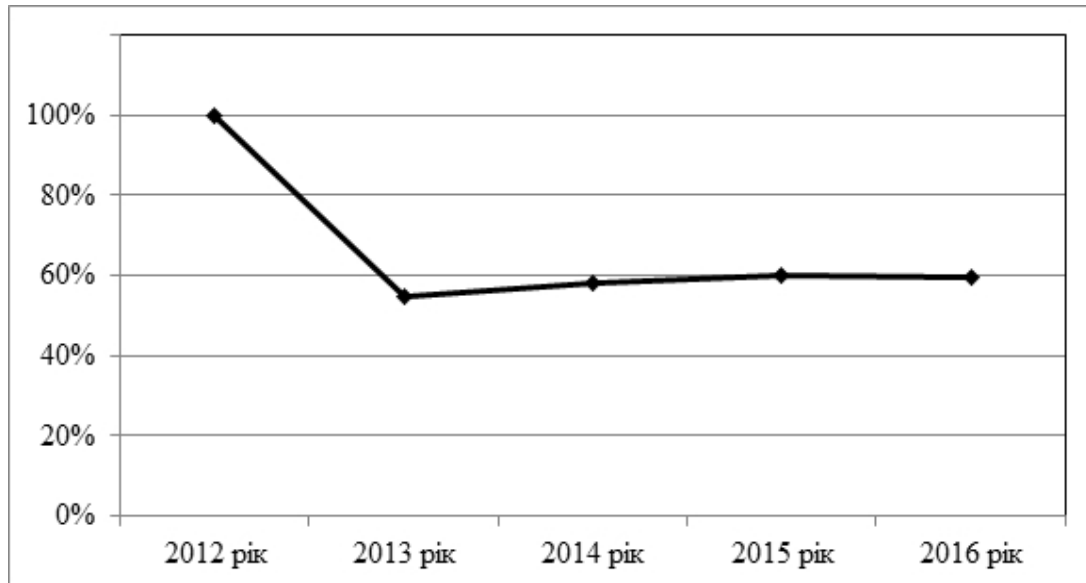


Рис. 4. Показники працевлаштування студентів природничого факультету денної державної форми навчання за освітнім ступенем «магістр»

Слід відмітити, що у 2012 році 100% магістрів влаштувалися працювати відповідно своєї спеціальності. Упродовж 2013-2016 рр. частина магістрів продовжила навчання у аспірантурі. Зниження показника працевлаштованих фахівців із 2013 р. пояснюється також скасуванням обов'язкового відпрацювання за направленням випускникам вищих навчальних закладів, які здобули освіту за кошти державного або місцевого бюджетів.

Висновки. Отже, указані напрями і заходи профорієнтації дозволяють окреслити систему профорієнтаційної роботи з молоддю у закладі вищої освіти, що передбачає в перспективі успішне професійне становлення особистості. Застосування форм та методів профорієнтаційної роботи (проведення професіографічних екскурсій, залучення до наукової діяльності, участі в олімпіадах, культурно-мистецьких заходах, майстер-класах, експрес-дайджестах та ін.) колективом природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету сприяє вдалому професійному самовизначенню випускників загальноосвітніх навчальних закладів та здійсненню якісної підготовки професійно спрямованих фахівців викладачами вищого навчального закладу. У перспективі необхідними є посилення співпраці та зв'язків з освітніми закладами, державними службами зайнятості, відділами освіти для проведення профорієнтаційних заходів для абітурієнтів та працевлаштування випускників вишу, вивчення ринку освітніх послуг та ринку праці щодо затребуваних та перспективних професій, пошук та впровадження нових шляхів профорієнтаційної роботи серед вступників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення : м-ли VI Міжнародної науково-практичної конференції : у 2 ч. / уклад. Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін. – К. : ІПК ДСЗУ, 2012. – 306 с.
2. Бруєнко М.О. Особливості профорієнтаційної роботи психолога із старшокласниками загальноосвітньої школи / М.О. Бруєнко // Молодий вчений. Психологічні науки. – 2016. – №3 (30). – С. 588-592.

3. Гриньова М.В. Наукова школа «Саморегуляція як основа успішної професійної діяльності» / М.В. Гриньова // Імідж сучасного педагога. – 2017. – №4/2 (173). – С. 5–10.
4. Гуткин М. С. Система работы общеобразовательной школы по профессиональной ориентации учащихся / М.С. Гуткин, А.В. Янковская, Л.И. Смирнова, В.П. Кувшинов; [под общ. ред. М. С. Гуткина]. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 188 с.
5. Дунець Л.М. Форми і методи профорієнтаційної роботи у вищому навчальному закладі / Л.М. Дунець // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2013. – №1 (7). – С.86-88.
6. Закатнов Д.О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія / Д.О. Закатнов – К.: Педагогічна думка, 2012. – 160 с.
7. Корнешчук В.В. Профорієнтація і профвідбір як передумова підготовки конкурентоспроможних фахівців / В.В. Корнешчук // Український соціум. – 2016. – №2 (57). – С. 130-133.
8. Моргулець О.Б. Сучасний стан та тенденції розвитку діяльності ВНЗ України / О.Б. Моргулець // Вісник ЖДТУ. – 2015. – №3 (73). – С. 85–93.
9. Федоришин Є.О. Система профінформаційної роботи із старшокласниками / Є.О. Федоришин, С.Я. Карпиловська та ін. – К.: Рад. школа, 1988. – 178 с.

REFERENCE

1. Aktualni problemy profesiinoi oriiientatsii ta profesiinoho navchannia naselennia [Actual problems of professional orientation and professional knowledge of population] : m-ly VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii : u 2 ch. / uklad. L.M. Kapchenko, S.O. Tarasiuk, L.H. Avdieiev ta in. – K. : IPK DSZU, 2012. – 306 s.
2. Bruienko M.O. Osoblyvosti proforiiientatsiinoi roboty psykholoha iz starshoklasnykamy zahalnoosvitnoi shkoly [Features of vocational guidance work of a psychologist with high school students in a secondary school] / M.O. Bruienko // Molodyi vchenyi. Psykholohichni nauky – 2016. – №3 (30). – S. 588-592.
3. Hrynova M.V. Naukova shkola «Samorehuliatsiia yak osnova uspishnoi profesiinoi diialnosti» [Scientific school «Self-regulation as the basis of successful professional activity»] / M.V. Hrynova // Imidzh suchasnoho pedahoha. – 2017. – №4/2 (173). – S. 5–10.
4. Gutkin M. S. Sistema raboty obshcheobrazovatelnoy shkoly po professionalnoy oriiientatsii uchashchikhsya [The system of work of secondary school on the vocational orientation of students] / M.S. Gutkin, A.V. Yankovskaya, L.I. Smirnova, V.P. Kuvshinov; [pod obshch. red. M. S. Gutkina]. – Grodno : GrGU, 2002. – 188 s.
5. Dunets L.M. Formy i metody proforiiientatsiinoi roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi [Forms and methods of vocational guidance work at a higher educational institution] / L.M. Dunets // Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina». – 2013. – №1 (7). – S.86-88.
6. Zakatnov D.O. Tekhnolohii pidhotovky uchnivskoi molodi do profesiinoho samovyznachennia [Technologies for preparing students for professional self-determination] : monohrafiia / D.O. Zakatnov – K.: Pedagogichna dumka, 2012. – 160 s.
7. Korneshchuk V.V. Proforiiientatsiia i profvidbir yak peredumova pidhotovky konkurentospromozhnykh fakhivtsiv [Professional orientation and professional selection as a prerequisite for the training of competitive professionals] / V.V. Korneshchuk // Ukrainskyi sotsium. – 2016. – №2 (57). – S. 130-133.
8. Morhulets O.B. Suchasnyi stan ta tendentsii rozvytku diialnosti VNZ Ukrainy [Current state and trends of the activity of higher educational institutions of Ukraine] / O.B. Morhulets // Visnyk ZhDTU. – 2015. – №3 (73). – S. 85–93.
9. Fedoryshyn Ye.O. Sistema profinformatsiinoi roboty iz starshoklasnykamy [System of professional information work with senior pupils] / Ye.O. Fedoryshyn, S.Ya. Kapylovskaya ta in. – K. : Rad. shkola, 1988. – 178 s.

HRYNIOVA M., KHANNANOVA O.

VOCATIONAL GUIDANCE AS A SUCCESSFUL WAY TO AN INDIVIDUAL'S CAREER DETERMINATION

The article considers the role of institution of higher education in the process of occupational determination of students. The analysis of research results in this field was carried out. The structure of the system of vocational guidance work, which is carried out by the faculty of the natural faculty of the Poltava V.G.Korolenko National Pedagogical University is described. The main directions of conducting vocational guidance are outlined. It is noted that the success of vocational guidance work depends on the complexity and systematic approach to the implementation of this process. The peculiarities of cooperation with educational departments of the city of Poltava, Poltava region, the state employment service, mass media on the organization of joint vocational guidance projects and activities are highlighted. The results of the admission campaign (the number of applications submitted, the number of students enrolled for the first year of study) for the specialties (directions of training) that are functioning at the Faculty of Natural Sciences are shown during 2012-2017. The progress of the future ecologists during the study at the bachelor's degree as well as the performance indicators is analyzed as well as vocational guidance work for successful selection of a profession and realization of scientific potential of youth. Information about employment of students of the natural faculty of the day state form of studying at the educational level of the "master" is performed and it shows the level of their professional self-fulfillment at the end of the program study at a higher education institution. The prospects for further development and improvement of forms and methods of carrying out vocational guidance work with the student youth for its successful professional self-determination are outlined. It is explained that certain directions and measures of vocational guidance allow outlining the system of vocational guidance work with youth in the institution of higher education, which implies in the future a successful professional development of the individual. Application of the forms and methods of vocational guidance will promote the professional self-determination of graduates of comprehensive educational institutions and the implementation of qualitative training of professionally directed specialists by teachers of higher educational institutions. In the long term, it is necessary to strengthen cooperation and links with educational institutions, state employment services, education departments for conducting vocational guidance for university entrants and employment of graduates, studying the market of educational services and the labor market in relation to the demanded and prospective professions, search and introduction of new ways of vocational guidance work among the applicants .

Key words: professional self-determination, vocational guidance, vocational guidance work, occupational guidance, career choice, student youth, natural sciences faculty.

Надійшла до редакції 3.02.2018 р.

УДК: 37.03: 37.04.5

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025817>

ORCID 0000-0003-4330-084X

ДІАЛОГІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ: МЕТОДОЛОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ

*Олена Троїцька
Надія Денисенко*

У статті актуалізована проблема переорієнтації професійної освіти з кваліфікаційного виміру якості професійної підготовки студентів на формування і оцінювання їх компетентнісного розвитку. Сучасна педагогічна наука накопичила величезний теоретичний і практичний досвід аналізу і впровадження принципів формування усіх видів компетентностей та визначила суттєві питання щодо розв'язання існуючих суперечностей у цьому процесі. Використання комплексу аналітичних методів та феноменологічного підходу уможливило виявлення суперечностей у розгортанні компетентнісного підходу та рефлексію теоретико-методологічних, концептуальних положень щодо удосконалення цього процесу: експлікація діалогу як конструкту саморозвитку особистості та як чиннику збалансованості культурно-освітнього простору, що розгортається у процесі розуміння та інтерпретації; розгляд компетентнісного розвитку кризь призму аналізу елементів дій суб'єкта діяльності, в кожному з яких діалог постає механізмом «просування» дії, як усвідомленого етапу діяльності; введення в освіту полідискурсивного діалогу, трансверсальності, філософської трансдисциплінарності і філософської майєвтики, яка починається ще з античності – з майєвтики Сократа. У роботі також доведено, що завдяки філософському дискурсу, який додає модальності наукового, релігійного та інших дискурсів, у діалозі принципово уможливлюються поліфонічність, плюралістичність, представлені різними гносеологічними, методологічними, ціннісно-смысловими настановами. Установлено роль діалогізації у компетентнісному зростанні майбутніх фахівців як фактору, що збільшує і наповнює цей процес ціннісно-смысловими засадами та філософським дискурсом, який припускає плюралізм, множинність різних підходів до розуміння проблем і суперечностей, побудову спільного смислового простору суб'єктів навчання щодо прагнення гармонії людини з природою і з суспільством, прогресу, розуміння цінності всього живого, ідеології ненасильства, самообмеження замість споживацтва, категоріальності філософської мови тощо.

Розкрито особливості освітнього дискурсу, які полягають значною мірою тільки у трансформації і трансляції наукового знання підростаючому поколінню, у формуванні інтересу до його включення в інтелектуальну і соціальну діяльність, в орієнтації не тільки на повноту трансльованого знання, а й на його доступність адресатам, у штучному збільшенні загально-практичних полей, в яких здійснюються цілеспрямовані соціалізація та інкультурація індивідів, в експлікації принципу особистісного розвитку, що базується на постулаті незавершеності проекту «людина», в універсалізації наукового знання, у використанні герменевтики як прочитання різних мовних практик тощо.

До перспектив наукових досліджень віднесено обґрунтування засад і основ методологічного, теоретичного, методико-дидактичного супроводу діалогізації процесу компетентнісного розвитку усіх суб'єктів культурно-освітнього простору.

Ключові слова: діалогізація, професійна освіта, майбутній фахівець.

Проблема переорієнтації професійної освіти з кваліфікаційного виміру якості професійної підготовки студентів на формування і оцінювання їх компетентнісного розвитку є актуальною і гострою. Сучасна педагогічна наука накопичила величезний

теоретичний і практичний досвід аналізу і впровадження принципів формування усіх видів компетентностей та визначила суттєві питання щодо розв'язання існуючих суперечностей у цьому процесі.

Недостатня відкритість освіти для реалізації особистісних освітніх траєкторій та незначний обсяг практик реалізації успішності студентів у різних системних параметрах культурно-освітнього простору постають головними обмеженнями розгортання компетентнісного підходу. Саме тому вони відрефлексовані як теоретико-методологічні, концептуальні положення: експлікація діалогу як конструкту саморозвитку особистості та як чиннику збалансованості культурно-освітнього простору, що розгортається у процесі розуміння та інтерпретації; розгляд компетентнісного розвитку кризь призму аналізу елементів дій суб'єкта діяльності, в кожному з яких діалог постає механізмом «просування» дії, як усвідомленого етапу діяльності; на основі визначення специфіки освітнього дискурсу включення у навчання полідискурсивного діалогу і філософської трансдисциплінарності.

Постановка проблеми. Поштовхом для теоретичного вирішення проблеми зростання компетентності майбутнього фахівця, як правило, вважають ініціативний пошук інституцій та суб'єктів вищої освіти, що спрямований, з одного боку, на демократизацію організаційно-управлінських умов навчання і на створення та запровадження сучасних технологій саморозвитку особистості студента, з другого боку. У цьому сенсі доповідь «Освіта: прихований скарб» («Learning: The Treasure Within» – 1996 рік) Міжнародної комісії з освіти для XXI століття (керівник Жак Делор) варто визнати основним стратегічним орієнтиром переходу від принципу кваліфікацій до принципу компетентностей. Визначальними критеріями освіти у цьому документі визначено: навчання пізнавати (learning to know), навчання діяти (learning to do), навчання жити разом (learning to live together) і навчання бути (learning to be) [6].

Цей теоретичний постулат, як зазначено у проекті гармонізації освітніх структур у Європі (TUNING), має стати реальною політикою університетів [7] та головною пізнавальною ситуацією досліджень, що зумовлює їх **актуальність**.

Аналіз досліджень і публікацій. У філософській та педагогічній літературі [1; 4 та в інших роботах] компетентнісний регулятив набув ґрунтового доповнення визначальними принципами, а саме:

- урахування як відчутного впливу в підготовці фахівця конкретної соціокультурної традиції, так і контексту існуючих світових практик і вимог;
- розгляд компетентностей як елементів, що мають утворювати системну цілісність, єдиний смисловий комплекс взаємоузгоджених інтегральної компетентності, загальних та спеціальних компетентностей;
- розуміння спадковості та узгодженості компетентностей на всіх трьох освітніх рівнях (бакалавр, магістр, Phd – аспірант);
- формулювання компетентностей у максимально конкретному і доступному для сприйняття студентами вигляді (Л. Горбунова, С. Пролєєв, В. Шамрай, В. Hoskins, R. Deakin та ін.).

Теоретичний аналіз світових практик формування ключових компетенцій, визначених Ж. Делором, продовжений відомими вітчизняними та зарубіжними педагогами І. Бех, Н. Бібік, В. Вельш, О. Пометун, О. Савченко, В. Краєвський, А. Хуторський та інші. Цей аналіз і сьогодні потребує глибокої рефлексії, на нашу думку, за декількома причинами. Як свідчать результати експрес-опитування, здійсненого Психологічним Центром нашого університету в вересні 2016 року, яким було охоплено контингент студентів 1 курсу усіх спеціальностей та експрес-опитування у листопаді 2017 року старших курсів, імплементація компетентнісних вимог

здійснюється, в основному, на рівні стандартних документів, освітньо-професійних програм спеціальностей і не завжди є основою особистісних освітніх траєкторій студентів.

Наші висновки збігаються з думкою багатьох дослідників, які висвітлюють проблеми розуміння ключових та інших компетентностей та їх ролі у самовизначенні майбутніх фахівців. Не менш проблемним постає і питання ціннісно-сміслової значущості компетентностей, які у викликах глобального світу мають забезпечити мобільність, відкритість та успішність реалізації життєвого потенціалу фахівця у становленні цілісного, широкого, спільного культурно-освітнього простору.

Саме тому цілісний і спільний культурно-освітній простір стає об'єктом міждисциплінарних досліджень, а теоретичне обґрунтування механізмів забезпечення цієї цілісності і спільності – їх предметом.

Метою статті є експлікація концептуальних засад діалогізації процесу формування компетентностей майбутніх фахівців у процесі їх професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У більшості сучасних досліджень основна увага приділяється, як правило, тій чи тій предметно редукованій компетентності. Разом з тим, у такий спосіб розкрити зміст інтегральної компетентності не виявляється можливим, адже вона (з невеликою різницею за спеціальностями) на бакалаврському рівні постає як «здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній визначеній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» [4, с.196].

Інтегральна компетентність у стандартних вимогах розкривається через загальні компетентності (вправність мислення, розвиненість рефлексії, інтелектуальна комунікація, мовно-текстологічна здатність, особиста ціннісно-вольова налаштованість) та через комплекс фахових (спеціальних) компетентностей.

Набуття цих компетентностей дійсно відкриває у такий спосіб для студента мобільність та можливість реалізувати себе у будь-якому просторі. Але саме так це вимагає пошуку певних конструктів, механізмів, емерджентів набуття нових якостей, оскільки арсенал, який використовувався у минулу добу, не може сьогодні задовольняти людину, яка прагне вільного саморозвитку, поваги й співпраці. Тому ми пропонуємо певні теоретико-методологічні орієнтири формування компетентностей майбутніх фахівців.

По-перше, слід звернути увагу на діалог як важливий спосіб конструювання саморозвитку особистості та різних форм соціальних відносин. Причому проблема діалогу широко представлена в працях К.О. Апеля, Е. Берна, В. Біблера, М. Бахтіна, І. Кагана, В. Лоренца, В. Малахова, А. Єрмоленка, Ю. Габермаса, К. Ясперса та інших філософів, які безпосередньо і предметно експлікували його роль у консолідації спільнот різного рівня, у конкретних формах буття, зокрема в соціально-культурному просторі і різних ситуаціях управління. Діалог в культурно-освітньому просторі постає динамічним чинником його збалансованості, встановлення рівноправної участі суб'єктів у запобіганні конфліктності, дестабілізації й ентропії.

Процес навчання, в якому набуваються компетентності, завжди має спиратися на певні продуктивні способи, засоби та прийоми взаємодії з невідомим, з іншими (інакшими) поглядами, з новими проблемами, які вимагають відмови від попередніх поглядів тощо. Конструкти у цьому сенсі дозволяють поступово рухатися у світі предметів шляхом здійснення логічних операцій, інтерпретації до розуміння, яке й є метою діалогу

По-друге, аналіз теоретичної і практичної діяльності у межах компетентнісного підходу свідчить про необхідність розгляду будь-якої діяльності, у тому числі професійної підготовки, крізь призму не стільки компонентів цієї підготовки, як такої, скільки в концептуальному вимірі дій власне студента. У такий спосіб розуміння набувається функціонально у відокремлених елементах дій:

- елемент, що спричиняє дію, до якого входять потреби та інтереси суб'єктів, які ініціюють й спрямовують дію;
- інформаційно-регулятивний, що створюється множиною різноманітних ідеальних програм і моделей дії;
- операціональний, в якому спонукальні мотиви перетворюються в фізичні дії суб'єкта і здійснюються із втратою енергії;
- результативний, в якому дії суб'єкта об'єктивуються, набуваючи форм існування, відмінних від суб'єкта [5, с.520]. На кожному з цих етапів діалог є конструктором «просування» дії вперед на основі розуміння.

По-третє. До принципових засад формування комплексу компетентностей, які набуваються у навчальному процесі, слід віднести включення у компетентнісне зростання дискурсивного навчання, яке також неможливе без діалогу. Причому, на відміну від модальності суто науково-освітнього дискурсу через діалог реалізуються полідискурсивність, трансверсальність і філософська майевтика, яка починається ще з античності – з майевтики Сократа, і в даний час представлена роботами Ф. Розенцвейга, О. Розенштока Хюссі, Ф. Ебнера, М. Бубера, М. Бахтіна та інших філософів.

Здійснюючи перехід дослідження від методологічного та загальнонаукового рівня до практичного, є необхідність згадати величезний досвід педагогічного управління діалогом, який отримав назву «майевтика». Основоположником слід вважати Сократа, який надавав діалогу не тільки рис діалектичності, логічності і ціннісно-сміслових орієнтацій, а і вважав великим мистецтвом спрямування його на людський, моральний консенсус. «Прихований план» розгортання діалогу повинен стати «повивальною бабкою» у пошуках злагоді в людських стосунках. В культурно-освітніх практиках ці ідеї ефективно реалізовані В. Біблером, Н. Бурбулесом та іншими вченими і практиками.

Завдяки філософському дискурсу, який долає модальності наукового, релігійного та інших дискурсів, у діалозі принципово уможливаються поліфонічність, плюралістичність, представлені різними гносеологічними, методологічними, ціннісно-смісловими настановами. Причому, як зазначають дослідники епістемології, ці настанови принципово відрізняються, але беруть «дефінітивну коректність («прозорість» смислового знання) і логічну когерентність» [3, с.37].

По-четверте, діалогізація процесу компетентнісного зростання майбутніх фахівців суттєво збільшує наповнення ціннісно-смісловими засадами, зокрема залученням до цього процесу філософського дискурсу, який припускає плюралізм, множинність різних підходів до розуміння проблем і суперечностей, побудову спільного смислового простору суб'єктів навчання щодо прагнення гармонії людини з природою і з суспільством, прогресу, розуміння цінності всього живого, ідеології ненасильства, самообмеження замість споживацтва, категоріальності філософської мови (у діалозі філософський дискурс має перевагу перед іншими дискурсами, володіючи найбільшим ступенем рефлексії, проникнення в сутність проблеми діалогу на основі категорій як гранично абстрактних понять (сутність і явище; загальне, особливе, одиничне; зміст і форма; абстрактне і конкретне та ін.).

Отже, тільки найбільш загальні діалогічні принципи філософського дискурсу, що наведені вище, у кожному конкретному випадку доводять, ще й те, що саме на основі філософського дискурсу є можливість знімати денотати і конотати інших дискурсів, що

беруть участь в діалозі, через абстрактно-спекулятивне мислення та цінсно-сміслову рефлексію.

По-п'яте, аналіз численної літератури свідчить про те, що освітній дискурс має певні особливості, на які не можна не звертати увагу:

- формуючи креативне навчання, освітній дискурс відрізняється від наукового дискурсу, мета якого полягає у виробництві й систематизації об'єктивно істинних знань про світ та в їх практичному використанні, а також у винаході методів дослідження, мета ж освітнього дискурсу полягає в трансформації і трансляції отриманого наукового знання підростаючому поколінню, у творчому формуванні інтересу до його включення в інтелектуальну і соціальну діяльність, в орієнтації не тільки на повноту трансльованого знання, а й на його доступність адресатам;

- у процесі соціалізації та включення індивіда в цілісну систему суспільних відносин освітній дискурс збільшує загально-практичні поля, в яких здійснюються цілеспрямовані соціалізація та інкультурація індивідів;

- освітній дискурс експлікує принцип особистісного розвитку, що базується на постулаті незавершеності проекту «людина» і є потенціалом відкриття світу і творчої взаємодії з ним;

- виходячи з полікультурності освітнього простору, освітній дискурс пов'язує всі його частини (світські і релігійні) в єдину цілісність через універсалізацію наукового знання і диференціацію частин системи через регіональні традиції та етноконфесійну ідентичність;

- освітній дискурс орієнтує сукупність компетенцій студента у сфері пізнавальної діяльності на соціокультурний діалог з елементами логічної, методологічної, загальнонавчальної та соціальної діяльності;

- освітній дискурс передбачає оволодіння герменевтикою як прочитанням різних мовних практик (наукових, філософських, літературних, релігійних тощо) і сприяє адекватному розумінню соціокультурних традицій суспільства.

Таким чином, освітній дискурс адаптує інші види дискурсів до свідомості його учасників, включаючи їх в творче самовиявлення та рефлексію.

По-шосте, визнання необхідності полідискурсивного набуття компетентностей не усуває певних сумнівів у доцільності такого процесу, адже дискурс не є формальним феноменом: він презентує той чи той тип світогляду, тобто певне світосприйняття, світорозуміння і ставлення до світу. Крім цього, картина світу завдяки полідискурсивності стає значно повнішою, різноманітною, що так чи так ускладнює пошук загальності та універсальності. Саме тому проблему дискурсу слід перевести у площину культурно-освітнього простору, який не є формалізованою системою передавання знань, а стає проблемним полем освоєння суб'єктами дискурсу навчальних і наукових знань, які, у свою чергу, мають що «тимчасовий статус», як агенти пізнавального діалогу або інформаційного процесу обміну знаннями [2, с.14].

У такий спосіб набуття компетентностей відбувається в пошуку і реалізації когнітивних і комунікативних засобів, які репрезентують професійні, культурні, соціальні ідеали *Homo educandus* та освіти, як інституції, та конструюють професійні, соціокультурні, особистісні ідентичності. На нашу думку, найбільш наближеним до майевтики, про яку ми згадували вище, можна вважати спосіб створення і розв'язання певних педагогічних і діалогічних ситуацій, про що пишуть сучасні науковці (М. Боритко, І. Колесникова, Н. Щуркова та ін.). Педагогічну ситуацію вони вважають для вихованця своєрідною життєвою подією, яка містить великі можливості в духовному становленні людини. Проблеми духовного буття людини – це перш за все проблеми розуміння. Таким чином, ситуація, в якій актуалізується, реалізується й

закріплюється інтерес вихованця до навколишнього світу, інших людей і самого себе, заснована на розумінні та саморозумінні.

Логіка розгортання ситуацій діалогічного розуміння передбачає поділ кожного типу ситуацій на певні види. Інформаційні ситуації поділяються на ситуації вирішення етичних (суперечливих) завдань, етичних труднощів і ціннісної інтерпретації предметів діалогу, порівняння себе та Іншого і виявлення смислів життя Іншого, пошуку сенсу життя і способів надання допомоги Іншому.

При конструюванні ситуацій діалогічного розуміння необхідно виходити, на нашу думку, з когнітивного перебування людини в певній структурі інтелектуального зростання: «незнання про незнання», «знання про незнання», «знання про знання» і ціннісно-сислового, праксеологічного конструювання розуміння, взаєморозуміння та інтерпретації поступу людства.

Висновки. На різних напрямках модернізації вищої освіти імплементація ідей компетентнісного підходу та діалогізації культурно-освітнього простору набуває значного поширення у цілепокладанні, змісті, організаційно-управлінських умовах вищої освіти. Філософи і педагоги звертають велику увагу на аналіз культурно-освітніх практик, на впровадження активних методів і прийомів діалогізації освіти (інтеграція принципів проблемності, варіативності в освітньому процесі, моделювання і реалізації дидактично-пізнавальних засобів навчання, різноманітних форм и методів навчання – проблемна лекція, діалог-мікродослідження, бінарна лекція, семінар-діалог, лекція-дискусія, інтернет-діалог тощо). Крім цього, вони зазначають, що необхідність переорієнтації вищої освіти з кваліфікаційного підходу оцінювання результатів навчання як компетентнісного вимірювання не є можливим без діалогу, який наповнює усі складові професійної підготовки розумінням ціннісно-сислових компонентів освіти та сприяє реалізації набутих компетентностей у широкому культурно-освітньому просторі.

До перспектив наукових досліджень за цією проблематикою слід віднести обґрунтування засад і основ методологічного, теоретичного, методико-дидактичного супроводу діалогізації процесу компетентнісного розвитку усіх суб'єктів культурно-освітнього простору, який має стати для суб'єктів континуумом єднання прагнень *Nomo educandus* і функціонального розгортання культурно-освітніх інституцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбунова Л.С. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація // Філософія освіти. *Philosophy of Education*. – 2016. – №2 (19). – С. 97 – 117.
2. Добренев Е.В. Социальная морфология образовательного дискурса: теоретико-методологический анализ: автореф. дисс. ... докт. социол. наук / Е.В. Добренев. – Ростов на Дону, 2007. – 41 с.
3. Кротков Е.А. О природе философского (метафизического) дискурса [Текст] / Е.А. Кротков, Т.В. Носова // Эпистемология и философия науки. – 2009. – Т. XXI. – № 3. – С. 41-60.
4. Пролесев С. Компетентнісний підхід у філософії освіти: можливості і проблеми / С. Пролесев, В. Шамрай // Філософія освіти. *Philosophy of Education*. – 2017. – №1 (20). – 212 с.
5. Философия / Под. ред. А.Ф. Зотова, В.В. Миронова, А.В. Разина. – 6 изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2009. – 688 с.
6. Delor J. Learning: The Treasure Within : [Електронний ресурс] / J. Delor. – Режим доступу: <https://www.ifar.ru/library/book201.pdf>.
7. Tuning Educational Structures in Europe (2017) : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html>.

REFERENCE

1. Horbunova L.S. Kliuchovi kompetentsii u transnatsionalnomu osvritnomu prostori: vyznachennia ta implementatsiia // *Filosofiiia osvity. Philosophy of Education.* – 2016. – №2 (19). – S. 97 – 117.
2. Dobrenkov Ye.V. Sotsialnaya morfologiya obrazovatel'nogo diskursa: teoretiko metodologicheskiiy analiz: avtoref. diss. ... dokt. sotsiol. nauk / Ye.V. Dobrenkov. – Rostov na Donu, 2007. – 41 s.
3. Krotkov Ye.A. O prirode filosofskogo (metafizicheskogo) diskursa [Tekst] / Ye.A. Krotkov, T.V. Nosova // *Epistemologiya i filosofiya nauki.* – 2009. – T. XXI. – № 3. – S. 41-60.
4. Proleiev S. Kompetentnisnyi pidkhid u filosofii osvity: mozhlyvosti i problemy / S. Proleiev, V. Shamrai // *Filosofiiia osvity. Philosophy of Education.* – 2017. – №1 (20). – 212 s.
5. Delor J. Learning: The Treasure Within : [Електронний ресурс] / J. Delor. – Режим доступу: <https://www.ifar.ru/library/book201.pdf>.
6. Tuning Educational Structures in Europe (2017) : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html>.

TROITSKA O.M., DENYSENKO N.V.

DIALOGUE IN COMPETENCE GROWTH OF A FUTURE SPECIALIST: METODOLOGICAL REFLECTION

The article deals with the problem of reorientation of professional education on the qualification of the quality of professional training of students for the formation and evaluation of their competence development. Modern pedagogical science has gained a huge theoretical and practical experience in the analysis and implementation of the principles of the formation of all types of competencies and has identified significant issues regarding the resolution of existing contradictions in this process. The use of a set of analytical methods and a phenomenological approach made it possible to identify contradictions in the development of a competent approach and the reflection of theoretical and methodological and conceptual provisions for the improvement of this process: the explication of dialogue as a construct of self-development of the individual and as a factor of the balance of cultural and educational space unfolding in the process of understanding and interpretation; consideration of competence development crisis is the prism of the analysis of elements of action of the subject of activity, in each of which the dialogue appears as a mechanism for "promotion" of action, as an informed stage of activity; the introduction of polydiscursive dialogue, transversality, philosophical transdisciplinarity and philosophical Socratic method into education, which begins with antiquity .

The paper also proves that due to the philosophical discourse that overcomes the modalities of scientific, religious and other discourses, polyphony, pluralism, and various epistemological, methodological, value-semantic inferences are principally possible in the dialogue. It is stressed that the role of a dialogue in the competent growth of future specialists is a factor that increases and fills this process with the value-semantic principles and philosophical discourse that implies pluralism, the plurality of different approaches to understanding problems and contradictions, the construction of a common semantic space of subjects of learning in relation to the pursuit of human harmony with nature and with society, progress, understanding of the value of all living things, the ideology of non-violence, self-restraint instead of consumption, categorical philosophical language, etc.

The peculiarities of educational discourse are revealed, which are largely only in the transformation and translation of scientific knowledge for the younger generation, in the formation of interest in its inclusion in intellectual and social activity, in orientation not only on the completeness of translational knowledge, but also on its accessibility to the addressees, in an artificial increase general-practical fields in which targeted socialization and enculturation of individuals are carried out, in the explication of the principle of personal development, based on the postulate of incompleteness the "man", in the universalization of scientific knowledge, in the use of hermeneutics as a reading of various language practices, etc. The perspectives of scientific research include the justification of the principles and foundations of methodological, theoretical, methodical and didactic support for the dialogue of the process of competent development of all subjects of cultural and educational space.

Key words: *dialogue, professional education, future specialist.*

Надійшла до редакції 7.02.2018 р.

УДК 378.22

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025821>

ORCID 0000-0002-6079-6878

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ «МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВОГО ПОШУКУ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ «ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я»

Галина Мороховець

У статті розкрито сутність змістового модуля «Методологія наукового пошуку» як складника освітньо-наукової підготовки докторів філософії на сучасному етапі. Актуальність дослідження пояснено динамічним розвитком науки й освіти, що вимагає організації науково-дослідної роботи таким чином, щоб здобувачі вищої освіти змогли використовувати її результати у всіх сферах професійного зростання. Змістовий модуль «Методологія наукового пошуку» визначено складником освітньо-наукової підготовки докторів філософії у Вищому державному навчальному закладі України «Українська медична стоматологічна академія» за спеціальностями 222 – Медицина, 221 – Стоматологія, 091 – Біологія, метою якого є оволодіння студентами методологією та методами наукового дослідження, формування системи знань про критерії науковості та вимоги, щодо організації та аргументації дослідження, аналізу його результатів. Увага приділена питанням законодавчого забезпечення науково-дослідної діяльності наукових установ та навчальних закладів, фінансуванню наукових досліджень за державними цільовими програмами, виконанню робіт за державними цільовими програмами і державним замовленням, підготовці та підвищенню кваліфікації наукових кадрів у сфері охорони здоров'я.

Проаналізовано зміст викладання цього модуля в умовах медичного закладу вищої освіти. Викладено питання законодавчого забезпечення науково-дослідної діяльності наукових установ та навчальних закладів, основні напрями розвитку доказової медицини як новітньої методології у галузі охорони здоров'я, інформацію про види та особливості представлення результатів наукових досліджень. Ці завдання мають розв'язуватися у ході навчання в аспірантурі при вивченні дисциплін загальнонаукового циклу, зокрема, змістового модуля «Методологія наукового пошуку».

Ключові слова: наука, методологія наукового пошуку, аспірант, доктор філософії.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена динамічним розвитком науки й освіти, що вимагає організації науково-дослідної роботи таким чином, щоб здобувачі вищої освіти змогли використовувати її результати у всіх сферах професійного зростання. Постановою «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» (2016) регламентовано механізм підготовки докторів філософії у аспірантурі та поза нею, зокрема те, що протягом строку навчання в аспірантурі аспірант зобов'язаний виконати всі вимоги освітньо-наукової програми, зокрема здобути теоретичні знання, уміння, навички та інші компетентності, достатні для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіти методологією наукової та педагогічної діяльності, а також провести власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та/або практичне значення, та захистити дисертацію. Змістовий модуль «Методологія наукового пошуку» є складовою освітньо-наукової підготовки докторів філософії у Вищому державному навчальному закладі України «Українська медична

стоматологічна академія» за спеціальностями 222 – Медицина, 221 – Стоматологія, 091 – Біологія, метою якого є оволодіння студентами методологією та методами наукового дослідження, формування системи знань про критерії науковості та вимоги, щодо організації та аргументації дослідження, аналізу його результатів. Написання дисертації аспірантом вимагає осягнення сутності науки як форми суспільної свідомості, передбачення тенденцій його розвитку та винайдення способів його ефективного застосування на практиці. При цьому, аспірант повинен розрізняти справжнє наукове дослідження та його результати від псевдонаукових пошуків, користуватися отриманими знаннями у науково дослідницькій роботі, орієнтуватися в науковій, науково популярній та псевдонауковій літературі, використовувати критичне мислення у своїй професійній галузі.

Аналіз досліджень і публікацій з означеної педагогічної проблеми показав, що методологічні підходи до організації науки висвітлено в працях М. Костицького, Р. Шевчука, В. Шкурат, навчально-методичне забезпечення впроваджено Л. Мозговим, І. Бичко, Р. Додоновим, В. Садовським, В. Юринцем, О. Садовніковим, Н. Краус, філософські основи викладено у роботах В. Будко, А. Баскакова та ін.

Позаяк узагальнення поглядів вітчизняних і зарубіжних вчених дає підстави стверджувати, що рівень методичного забезпечення викладання «Методології наукового пошуку» є недостатньо розробленим та потребує подальшого вивчення засадничих аспектів його реалізації у професійній підготовці майбутніх лікарів, що відповідно є **метою** цієї статті.

Виклад основного матеріалу. Вивчення змістового модуля «Методологія наукового пошуку» передбачає оволодіння методологією та методами наукового дослідження, формування системи знань про критерії науковості та вимоги, щодо організації та аргументації дослідження, аналізу його результатів.

У контексті підготовки дисертації аспіранти повинні оволодіти знаннями про сутність та класифікацію наукових досліджень, сутність методології наукового дослідження, суб'єкт, предмет та принципи наукового дослідження. У робочій програмі навчальної дисципліни «Методологія наукового пошуку» окрема увага приділена вивченню поняття наукове дослідження як основної форми здійснення і розвитку науки на сучасному етапі, їх класифікації (за тривалістю, стадіям дослідження, сферою використання та ін.). При цьому, при підготовці матеріалів лекцій та практичних занять використовуємо структурно-логічні схеми, мультимедійні презентації.

Окрема увага приділена питанню законодавчого забезпечення науково-дослідної діяльності наукових установ та навчальних закладів [1; 2; 3; 4; 5], фінансуванню наукових досліджень за державними цільовими програмами, виконанню робіт за державними цільовими програмами і державним замовленням, підготовці та підвищенню кваліфікації наукових кадрів у сфері охорони здоров'я. Також важливими аспектами даного питання є процедура затвердження тематичного плану наукових досліджень, формування звіту про хід виконання фундаментальних та прикладних наукових досліджень та розробок поквартально та календарний рік в цілому, надання інформації Державній Установі «Український центр наукової медичної інформації та патентно-ліцензійної роботи МОЗ України» щодо моніторингу трансферу технологій, об'єктів права інтелектуальної власності, що плануються до впровадження, переліку заявок на включення наукових повідомлень до Переліку наукової (науково-технічної) продукції, призначеної для впровадження досягнень медичної науки у сферу охорони здоров'я, державна реєстрація, та облік відкритих науково-дослідних, дослідно-конструкторських робіт і дисертацій [6]. При виконанні наукового дослідження дослідники спираються на певні наукові методи, тобто способи дослідження явищ, планомірний підхід до їх

вивчення, послідовність дій під час проведення теоретичного дослідження або практичного здійснення якогось явища або процесу. Класифікація методів наукового дослідження, поняття та принципи наукової методології є ключовими проблемами, вивчення яких передбачено робочою програмою навчальної дисципліни [7].

Актуальність даного змістового модуля зумовлена також різноманітністю наукових методів дослідження, результатів клінічних досліджень, профілактичних, діагностичних і лікувальних заходів. Новітньою методологією збирання, аналізу і синтезу, застосування наукової медичної інформації, що дозволяє примати оптимальні клінічні рішення є доказова медицина. У ході вивчення теми «Доказова медицина як сучасна методологія в галузі охорони здоров'я» аспіранти мають знати загально визнані методи лікування, медичні традиції, історію виникнення терміну «доказова медицина» у науковому обігу, напрямки медичної науки, що сформувалися у процесі становлення доказової медицини: фармакоепідеміологія, нові напрямки фармакоінформатики, фармакоекономіка, фармакогенетика, фармакогеноміка та ін.; ознайомитися з працями провідних вчених, присвячених основним напрямкам розвитку доказової медицини – біоінформатики, фармакогенетики [8; 9; 10]. Слід звернути увагу на стандарти клінічної практики (стандарт GCP), правил виробництва лікарських засобів (стандарт GMP), правил виконання лабораторних досліджень (стандарт GLP), основні види клінічних досліджень (рандомізоване контрольоване клінічне дослідження, нерандомізоване клінічне дослідження з одночасним контролем, нерандомізоване клінічне дослідження з історичним контролем, когортне дослідження, дослідження типу «випадок-контроль», перехресне клінічне дослідження, результати спостережень), основним фармакоепідеміологічним поняттям, статистичному синтезу кількісних результатів декількох досліджень, присвячених одному і того ж питанню (мета-аналізу). У ході вивчення теми розглядаються електронні ресурси, що містять огляди літератури, клінічні настанови, результати клінічних досліджень тощо (сайти журналів «Clinical Evidence», «ACP Journal Club», Міжнародна Кокранівська Співпраця та ін.).

Для здобувачів наукового ступеня доктора філософії на першому році навчання необхідними є знання про види та особливості викладу результатів наукових досліджень, тому програма змістового модуля включає основні відомості про зміст та особливості викладу звіту про науково-дослідні роботи, оформлення наукової статті, тез і матеріалів доповідей, дисертаційної роботи, договору про наукове співробітництво; поняття академічної доброчесності в середовищі вищого медичного навчального закладу.

Відповідно до Закону України «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук» [11] за темою дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук необхідна наявність не менше п'яти публікацій у наукових (зокрема електронних) фахових виданнях України та інших держав, з яких: не менше однієї статті у наукових періодичних виданнях інших держав з напрямку, з якого підготовлено дисертацію. До такої публікації може прирівнюватися публікація у виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз. Такими базами, що можуть включати результати дисертацій докторів філософії, є Scopus, Web of Science. Необхідною складовою освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії і виконання дисертаційної роботи є навички роботи з базами Google Scholar, PubMed [12], програмою Mendeley, системою ORCID; вміння працювати з індексами цитувань, розуміючи їх сутність і види, міжнародними стилями цитування та посиланнями в наукових роботах, текстовими файлами, електронними таблицями, малюнками, формами, графічним способом зображення даних та ін.. Після вивчення змістового модуля аспіранти повинні навчитися здійснювати пошук журналів у міжнародних реферативних базах, профілів авторів, основних ідентифікаторів автора

(ORCID, Scopus Author ID, ResearcherID), відомостей про наукометричні показники організації автора (статті, опубліковані співробітниками організації, організацій-партнери), працювати з інформаційно-аналітичною системою «Бібліометрика української науки» як реєстром наукових декларацій (бібліометричних профілів) вчених і дослідницьких колективів; аналітичною інформацією про галузеву, відомчу та регіональну структуру науки України та джерельну базу для експертного оцінювання результативності наукової діяльності [13; 14; 15; 16].

Висновки. Узагальнюючи вищевикладене, можемо стверджувати, що здобувач вищої освіти третього освітньо-наукового рівня має оволодіти сучасними методами наукових досліджень, використовувати результати науково-дослідної роботи у професійній діяльності. Ці завдання мають розв'язуватися у ході навчання в аспірантурі при вивченні дисциплін загальнонаукового циклу, зокрема, змістового модулю «Методологія наукового пошуку». Змістовий модуль охоплює теми, пов'язані із законодавчим забезпеченням наукової діяльності, основними напрямками розвитку доказової медицини у сучасному науковому просторі, використання сучасних інформаційних ресурсів (електронних журналів, реферативних баз даних, програмного забезпечення).

Удосконалення змісту і методів викладання дисциплін загальнонаукового циклу підготовки є першочерговими завданнями вищої медичної освіти. Перспективами подальших досліджень вбачаємо узагальнення і систематизацію методичних розробок, підготовку навчально-методичних видань, методичних рекомендацій тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016).
2. Закон України «Про вищу освіту» (2014).
3. Закон України «Про пріоритетні напрямки розвитку науки і техніки» (2016).
4. Закон України «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» (2006).
5. Постанова Кабінету Міністрів України № 1084 від 25 серпня 2004 року.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.10.2008 р. №977.
7. Марцин В.С., Міценко Н.Г., Даниленко О.А. та ін. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник / Л.: Ромус-Поліграф, 2002. – 128 с.
8. Кайдашев И. П. Эволюционирование и современное состояние фармакогенетических исследований (часть I) / И. П. Кайдашев, О. А. Шлыкова, О. В. Измайлова // Проблемы экологии и медицины. – Полтава, 2010. - №5-6. – С. 3-12.
9. Kalow W (1952) Butyrylcholine esterase in the blood serum of man and animal. *Naunyn Schmiedebergs Arch Exp Pathol Pharmacol* 215:370–377.
10. Кайдашев І. П. Активация NF-κB при метаболічному синдромі / І. П. Кайдашев // Фізіологічний журнал. – 2012. – Т. 58, № 1. – С. 93 – 101.
11. Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук МОНмолодьспорт України; Наказ, Вимоги від 17.10.2012 № 1112.
12. Ленкова О. О., Мороховець Г. Ю., Міценко С. В. Формування інформаційно-комунікаційних компетенцій майбутніх лікарів на засадах використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі //Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник української медичної стоматологічної академії. – 2015. – Т. 15. – №. 3-1 (51).
13. Morokhovets H. Y., Lysanets Y. V. Developing the professional competence of future doctors in the instructional setting of higher medical educational institutions //Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland: 1960). – 2017. – Т. 70. – №. 1. – С. 101.
14. Мороховець Г. Ю. Розвиток у студентів вищого медичного навчального закладу інформаційно-комунікаційної компетенції засобами інформатики / Г. Ю. Мороховець,

С. В. Міщенко // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – Вип. 86. – Ч. 1. – С. 244-246.

15. Мороховець Г. Ю. Педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційних компетенцій у майбутніх лікарів / Г. Ю. Мороховець // Вісник Черкаського університету. – Серія: Педагогічні науки. – Черкаси: вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – С. 13-16.

16. Мороховець Г. Ю. Формування інформаційного освітнього середовища вищого медичного закладу освіти / Г. Ю. Мороховець // Вісник Чернігівського національного педагогічного ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів: ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2016. – С. 132-135.

REFERENCE

1. Zakon Ukrainy «Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu diyalnist» [Law of Ukraine «On Scientific and Scientific-Technical Activity»] (2016).

2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»] (2014).

3. Zakon Ukrainy «Pro priorytetni napryamky rozvytku nauky i tekhniky» [Law of Ukraine «On Priority Areas of Science and Technology Development»] (2016).

4. Zakon Ukrainy «Pro derzhavne rehulyuvannya diyalnosti u sferi transferu tekhnolohiy» [Law of Ukraine «On State Regulation of Activities in the Field of Technology Transfer»] (2006).

5. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1084 vid 25 serpnia 2004 roku [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1084 dated August 25, 2004.].

6. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 27.10.2008 r. №977 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 27, 2008 No. 977.].

7. Martsyn V.S., Mitsenko N.H., Danylenko O.A. ta in. Osnovy naukovykh doslidzhen [Basics of the scientific research]. Navchalnyy posibnyk / L.: Romus-Polihraf, 2002. – 128 s.

8. Kaydashev Y. P. Évolutsyonyrovanye y sovremennoe sostoyanye frmakohentycheskykh yssledovanyu (chast I) [Evolution and current state of pharmacogenic studies (part I)] / Y. P. Kaydashev, O. A. Shlykova, O. V. Yzmaylova // Problemy ékologiy y medytsyny. – Poltava. – 2010. – №5-6. – S. 3-12.

9. Kalow W (1952) Butyrylcholine esterase in the blood serum of man and animal. Naunyn Schmiedebergs Arch Exp Pathol Pharmacol 215:370–377.

10. Kaydashev I. P. Aktyvatsiya NF-κB pry metabolichnomu syndromi [Activation of NF-κB in metabolic syndrome] / I. P. Kaydashev // Fiziologichnyy zhurnal. – 2012. – Т. 58, № 1. – S. 93 – 101.

11. Pro opublikuvannya rezultativ dysertatsiy na zdobuttya naukovykh stupeniv doktora i kandydata nauk MONmolodspport Ukrainy; Nakaz, Vymohy vid 17.10.2012 № 1112 [On the publication of the results of the dissertations for obtaining the scientific degrees of the doctor and candidate of science of the Ministry of Education and Science of Ukraine; Order, Requirements No. 1112 dated 17.10.2012.].

12. Lyenkova O. O., Morokhovets H. YU., Mishchenko S. V. Formuvannya informatsiyno-komunikatsiynykh kompetentsiy maybutnikh likariv na zasadakh vykorystannya kompyuternykh tekhnolohiy u navchalnomu protsesi [Formation of information and communication competences of future physicians on the basis of the use of computer technologies in the educational process.] //Aktualni problemy suchasnoyi medytsyny: Visnyk ukrayinskoyi medychnoyi stomatolohichnoyi akademiyi. – 2015. – Т. 15. – №. 3-1 (51).

13. Morokhovets H. Y., Lysanets Y. V. Developing the professional competence of future doctors in the instructional setting of higher medical educational institutions //Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland: 1960). – 2017. – Т. 70. – №. 1. – S. 101.

14. Morokhovets H. YU. Rozvytok u studentiv vyshchoho medychnoho navchalnoho zakladu informatsiyno-komunikatsiynoyi kompetentsiyi zasobamy informatyky [Development of students of the higher medical educational institution of information and communication competence by means of informatics] / H. Yu. Morokhovets, S.V. Mishchenko // Novi tekhnolohiyi navchannya: nauk.-metod. zb. / In-t innovatsiynykh tekhnolohiy i zmistu osvity MON Ukrainy. – Kyiv, 2015. – Vyp. 86. – CH. 1. – S. 244-246.

15. Morokhovets H. YU. Pedagogichni umovy formuvannya informatsiyno-komunikatsiynykh kompetentsiy u maybutnikh likariv [Pedagogical conditions of formation of information and

communication competences for future doctors] / H. Yu. Morokhovets // Visnyk Cherkaskoho universytetu. – Seriya: Pedagogichni nauky. – Cherkasy: vyd. vid. CHNU im. B. Khmelnytskoho, 2016. – S. 13-16.

16. Morokhovets H. YU. Formuvannya informatsiynoho osvitnoho seredovyscha vyshchoho medychnoho zakladu osvity [Formation of informational educational environment of the higher medical educational institution] / H. Yu. Morokhovets // Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedagogichnoho un-tu im. T. H. Shevchenka. – Chernihiv: CHNPU im. T. H. Shevchenka, 2016. – S. 132-135.

MOROKHOVETS H.

CONTENT MODULE «METHODOLOGY OF RESEARCH» IN THE SYSTEM OF TRAINING OF DOCTORS OF PHILOSOPHY IN THE DISCIPLINE «HEALTH PROTECTION»

The essence of the content module "Methodology of scientific search" as an integral part of the educational and scientific preparation of the doctors of philosophy at the present stage is disclosed in the article. The urgency of the study is explained by the dynamic development of science and education, which requires the organization of research work in such a way that applicants of higher education could use its results in all areas of professional growth. The content module "Methodology of scientific research" is defined as a component of educational and scientific preparation of doctors of philosophy at the Higher State Educational Institution of Ukraine "Ukrainian Medical Dental Academy" in specialties 222 - Medicine, 221 - Dentistry, 091 - Biology, whose purpose is to master students by methodology and methods of scientific research, formation of a system of knowledge about the criteria of scientific and requirements, the organization and argumentation of research, analysis of its results. Attention is paid to the issues of legislative provision of research activities of scientific institutions and educational institutions, financing of scientific research on state target programs, performance of works on state target programs and government orders, training and improvement of qualifications of scientific personnel in the field of health care.

The content of teaching this module in terms of a medical institution of higher education is analyzed. The issue of legislative provision of research activities of scientific institutions and educational institutions, the main directions of the development of evidence-based medicine as the latest methodology in the field of health care, information on the types and features of the presentation of scientific research results are presented. These tasks should be solved in the course of studying during postgraduate program when the disciplines of the general scientific cycle are suggested, in particular, the content module «Methodology of research».

Key words: science, methodology of research, postgraduate student, doctor of philosophy.

Надійшла до редакції 12.02.2018 р.

УДК 378.011.3-051:80-047.36

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025823>

ORCID 0000-0002-2408-5323

ВИМОГИ ДО ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ: ЗРАЗКИ ЕФЕКТИВНОГО МОНІТОРИНГУ

Крістіна Тараненко

Статтю присвячено аналізу вимог до якості підготовки бакалаврів філології (учителів іноземних та рідної мов, викладачів, перекладачів) у контексті досліджень вітчизняними й зарубіжними вченими нормативних документів (освітніх стандартів, навчальних планів і програм, методичних рекомендацій тощо) і краєвих зразків передових країн світу – Канади, США, Польщі, країн Європейського Союзу. Актуалізовано те, що сучасні інтенсивні процеси соціокультурного розвитку світової спільноти спричинили зміни освітньої ідеології та викликали інтенсивну динаміку систем іншомовної освіти в багатьох країнах, наповнили новими вимогами цілі, зміст і технології навчання іноземних мов, змінили докорінно розуміння якості підготовки фахівців. Виокремлено аспекти розширення соціокультурного змісту вивчення іноземних мов, пріоритети мовної освіти глобалізованого світового освітнього простору. Проблему підготовки бакалаврів філології (учителів і викладачів рідної та іноземних мов, перекладачів) визначено як особливо гостру. У пропонованому контексті представлено через аналіз вітчизняного і зарубіжного дискурсу проблеми досягнення країн-лідерів, які здобули світове визнання в царині професійної підготовки таких фахівців, що викликає наукове зацікавлення й потребу детального вивчення, систематизації та узагальнення накопиченого досвіду для забезпечення ефективного моніторингу якості такої підготовки в Україні. Метою розвідки визначено виокремленням перспективних надбань краєвих світових та національних систем освіти, з'ясування можливостей їх застосування у вітчизняній системі професійної освіти та в національному освітньому просторі. З'ясовано причини і перспективні шляхи вдосконалення стандартів і технологій професійної підготовки бакалаврів філології у Канаді, Польщі, Україні. Перспективами використання досвіду цих країн у побудові дослідницької технології моніторингу якості підготовки бакалаврів філології у вітчизняних вишах визначено: вдосконалення стандартів підготовки фахівців; забезпечення мультикультурної спрямованості освітнього процесу; застосування сучасних освітніх технологій; індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів; взаємозв'язок різних видів професійного досвіду у процесі практичної підготовки; оптимізацію кількості навчальних дисциплін у навчальних планах і освітніх програмах.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалавр філології, учитель (викладач) іноземних мов, моніторинг якості підготовки, стандарти підготовки.

Актуальність дослідження. Сучасні інтенсивні процеси соціокультурного розвитку світової спільноти привели до зміни освітньої ідеології та викликали інтенсивну динаміку систем іншомовної освіти в багатьох країнах, наповнили новими вимогами цілі, зміст і технології навчання іноземних мов, змінили докорінно розуміння якості підготовки фахівців. У зв'язку із зазначеним відбувається розширення соціокультурного змісту вивчення іноземних мов, зміцнення пріоритету мовної освіти, що сформувався останніми десятиліттями у глобалізованому світовому освітньому просторі, а проблема підготовки бакалаврів філології (учителів і викладачів рідної та іноземних мов, перекладачів) постає особливо гостро. У пропонованому контексті представлено через аналіз вітчизняного і зарубіжного дискурсу проблеми досягнення країн-лідерів, які здобули світове визнання в царині професійної підготовки таких

фахівців, що викликає наукове зацікавлення й потребу детального вивчення, систематизації та узагальнення накопиченого досвіду для забезпечення ефективного моніторингу якості такої підготовки в Україні. Актуальність обраної проблеми підкреслюється не лише необхідністю її теоретичного розгляду, а й *метою* цієї розвідки – виокремленням перспективних надбань кращих світових та національних систем освіти, з'ясуванням можливостей їх перенесення на вітчизняний ґрунт та практичного застосування в національному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. У світовому дискурсі обраної проблеми значущим вважаємо обговорення вченими досвіду організації професійної підготовки бакалаврів філології в європейських країнах, першочергово – в Польщі, що з 1999 року приєдналася до Болонського процесу, а в 2003 році вступила до ЄС. Вивчення й порівняння досвіду підготовки вчителів англійської мови у польських вишах, на думку дослідниці С. Деркач, зумовлене подібністю освітніх перетворень, які вже відбулися в Польщі і нині здійснюються в нашій державі. Учена підкреслює: спільною метою вищих педагогічних навчальних закладів Польщі є підготовка нового типу фахівця – бакалавра філології, здатного виконувати свої професійні обов'язки в мобільній, демократичній та гуманістичній педагогічній системі [3]. Засади підготовки бакалаврів філології, зокрема – вчителів англійської мови – в Польщі для сучасної України актуальні на організаційному і змістовому рівнях, тому науковцями проаналізовано й порівняно типи навчальних закладів, які здійснюють підготовку вчителів цього фаху, освітньо-кваліфікаційні рівні та їх специфіку, стандарти та структуру підготовки вчителів англійської мови, принципи розроблення навчальних програм тощо. Також в умовах світової інтеграції у різних сферах суспільної діяльності, коли дедалі гостріше постає потреба підготовки педагогічних кадрів, готових до ведення міжкультурного діалогу на основі рівності, поваги й толерантності, встановлення гуманних і довірливих відносин між представниками різних етнічних субкультур цінним виявляється досвід й освітні стратегії поліетнічної та багатонаціональної Канади, що базуються на принципах мультикультурності, національної самобутності, міжкультурного педагогічного співробітництва, педагогічна освіта в якій, як підкреслює Л. Волосович, «значною мірою зорієнтована на ідеї мультикультуралізму. Ця країна – один із перших світових лідерів в організації мультикультурної педагогічної освіти» [1], центром якої є глибокі знання рідної та іноземних мов.

Нині, як підкреслюють учені й педагоги-практики, різноманітні причини змушують переглядати зміст та напрями підготовки бакалаврів філології як фахівців в галузі викладання і поширення іноземних мов: зростає культура безперервної освіти, попит на досвідчених та успішних викладачів іноземних мов і перекладачів, які не просто досконало володіють знаннями з предмету викладання, а й готові до постійного пошуку, професійного самовдосконалення, діалогу культур, переосмислення та адаптації власного педагогічного стилю до нових умов, що їх диктує час [5]. Ключовою фігурою майбутньої цивілізованої світової спільноти вітчизняні й зарубіжні вчені вважають фахівця, який поважає культури інших країн, мобільний у своєму розвитку та професійній діяльності, багатого фундаментальними соціально-гуманітарними й спеціальними знаннями, спроможного розв'язувати типові практичні завдання, проектувати своє професійне зростання за принципами навчання впродовж життя [8]. Наприклад, модель фахівця нової формації за вимогами Міністерства освіти Квебеку містить професійний компонент (підготовка вчителя/викладача до здійснення професійної діяльності з використанням необхідних для цього педагогічних ресурсів) і культурний компонент (забезпечення майбутнього фахівця соціокультурними знаннями, що є необхідними для його професійної діяльності) [9, с. 48]. Подібна модель у

Кембріджі конкретизується у таких компетентностях, якими мають оволодіти майбутні викладачі іноземних мов:

- передавати студентам предметні/культурні знання, критично їх осмислюючи;
- створювати навчальні ситуації та керувати освітнім процесом;
- адаптувати комунікативні педагогічні технології до специфічних потреб студентів;
- співпрацювати з колегами у спільній педагогічній команді;
- здійснювати безперервну самоосвіту та саморозвиток;
- демонструвати етичну поведінку [11].

Послугуючись результатами компаративного аналізу польського досвіду підготовки вчителів англійської мови на змістовому рівні на основі чинних навчальних програм професійної підготовки бакалаврів філології у державних вищих навчальних закладах, підпорядкованих Міністерству Народної Освіти Республіки Польщі, проведеного українською дослідницею С. Деркач (вибір закладів підготовки майбутніх учителів англійської мови здійснено нею з урахуванням таких чинників відбору, як типи вищих навчальних закладів, доступність документації, регіон функціонування – на півночі, півдні, заході, сході та в центрі Польщі), усвідомлюємо специфіку процесу підготовки бакалаврів філології в Польщі загалом та виокремлюємо значущі для нас аспекти досліджуваного контексту наукової проблеми. Учена концентрує увагу на аналізі професійної підготовки вчителів на студіях англійської філології денної форми навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у таких вищих навчальних закладах: Бялистоцькому університеті, Познаньському університеті імені Адама Міцкевича, Люблінському Католицькому університеті Яна Павла II, Варшавському інституті англістики, Педагогічній вищій школі в Кросно, Опольському інституті англійської філології, Педагогічному колегіумі іноземних мов у Бидгощі, Педагогічному колегіумі іноземних мов у Тихах та порівнює, зокрема, організаційні умови такої підготовки в Польщі й Україні, що в організації підготовки бакалаврів філології в Україні й Польщі багато спільного, проте в нашій країні продовжують вражати повна відсутність стандарту такої підготовки та значно менший перелік спеціалізацій.

У результаті аналізу комплексу навчальних планів та програм С. Деркач також виділено низку особливостей для порівняння:

- в Україні на підготовку бакалаврів англійської мови надається в три-чотири рази більше навчального часу, ніж у Польщі;
- кількість дисциплін у навчальних планах Польщі становить 25-35, тоді як у навчальних планах України – 50-60;
- у Польщі у ВНЗ на дипломні семінари за стандартом призначено 60 годин, а у ВНЗ України на державну атестацію – від 108 до 144 годин;
- навчальні програми вищих шкіл з підготовки бакалаврів англійської мови в Польщі розраховані на три роки професійної підготовки, в Україні – на чотири роки;
- навчальні програми польських ВНЗ бакалаврського ступеня включають 180 кредитів, а відповідні програми українських ВНЗ – 240 кредитів;
- пропорційність циклів професійної підготовки бакалаврів англійської мови в Україні й Польщі в часовому вимірі і кількості годин є майже однаковою: філологічна (професійна) підготовка становить 60-70 %, педагогічна підготовка – 14-20 %, загальна підготовка – 10-20 %;
- на проходження практичної підготовки студентів-філологів у Польщі передбачено 150 годин, в українських вищих навчальних закладах удвічі більше – 288-432 години [3].

Очевидно, оскільки основні параметри навчальних програм підготовки співпадають, а процедури в Україні є іншими, то якість цієї підготовки залежить від чинників матеріального забезпечення, кваліфікації викладацьких кадрів, організації без практик, мотивації дистанційного навчання і самоосвітньої діяльності студентів, що нами буде розглянуто на наступних етапах дослідження.

Компаративний аналіз матеріалів дослідження свідчить, що більшість європейських країн адаптували національні системи іншомовної освіти до європейських стандартів та підтвердили перспективність й ефективність такої мовної політики на практиці [11]. Європейськими освітніми інституціями канадська система іншомовної підготовки бакалаврів філології визнається вартою наслідування та приймається за основу для розробки змісту і структури навчання іноземних мов на різних освітніх ступенях [13, с. 6]. Зокрема, українські вчені нині визначають як ефективну комунікативно-компетентнісну модель навчання іноземних мов, запропонована М. Кенелом і М. Свейном, дослідниками Торонтського університету [8]. Складниками цієї моделі є лінгвістичний, соціолінгвістичний, дискурсивний та стратегічний [13, с. 6]. У контексті канадської мовної освіти основні стандарти підготовки бакалаврів філології спрямовані на:

- вивчення другої офіційної мови та / або іншої мови;
- раннє вивчення іноземних мов (другої офіційної);
- забезпечення програмної реалізації комунікативного підходу до вивчення мов (формування лінгвістичної, дискурсивної, соціолінгвістичної та в окремих програмах – культурної компетентностей);
- розвиток загальної компетентності особистості міжкультурного спрямування [4, с. 5].

Навчання другої іноземної мови засноване на таких же принципах, але описаних дещо в інших термінах (містить лінгвістичний, дискурсивний, соціолінгвістичний та стратегічний компоненти). У програмах більшості навчальних закладів Канади ці компоненти тлумачаться як навчальні стратегії (*ability to learn*), культурні компетентності (*cultural knoweledge*), загальна мовна компетентність (*awareness*), міжкультурні компетентності (*knowledge, know-how, existential competences*) [13, с. 5].

Професійну підготовку викладачів іноземних мов до вивчення, наприклад, французької мови як другої іноземної у Канаді зорієнтовано на:

- оптимізацію методичних аспектів навчання іноземних мов;
- інтенсифікацію процесу одночасного навчання іноземних мов;
- інтеграцію кооперативних, особистісно зорієнтованих, інформаційно-комунікаційних технологій навчання;
- упровадження комунікативного, компетентісного, діяльнісного підходів до вивчення мов;
- міждисциплінарні зв'язки;
- дотримання принципу дитиноцентризму в навчанні;
- різні навчальні стилі суб'єктів навчання;
- етнічну та лінгвістичну диверсифікацію суб'єктів навчання [9].

Учені, що займаються проблемою, підкреслюють: загалом процес професійної підготовки викладачів іноземних мов у вишах Канади визначається як загальноосвітніми тенденціями, так і поліетнічними особливостями розвитку спільноти самої країни, що зумовлює мультикультуралізм в освіті, її перехід від бікультурної до полікультурної моделі на відміну від раніше застосованої освітньої моделі асиміляції, а відтак – пошук цивілізованого діалогу для побудови міжкультурної взаємодії між англо- і франкомовним населенням, дотримання особливостей національної ідентичності та

врахування необхідності підвищення якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів філології задля економічної стабілізації і зміцнення соціальної згуртованості [7; 19]. Соціокультурна ситуація в Канаді постійно була сприятливою для розробки методик і технологій вивчення англійської та французької мов (як рідної і як іноземної) та мов національних меншин, що забезпечило створення на рівні держави системи професійної підготовки викладачів іноземних мов, котра діє за традиційними нормативами і стандартами. Проте нині, в контексті окреслених напрямів освітньої політики, визначених стратегічним документом «Shifting minds: a XXIst century vision of public education for Canada» [19, с. 10-11; с. 18] вважають, що модель канадської освіти XXI століття потребує оновлення за такими ознаками:

- упровадження інноваційних освітніх технологій у практику професійної підготовки на всіх ступенях навчання (інтеграція предметних технологій з педагогікою, використання медіазасобів, взаємозв'язок різних видів навчального досвіду, забезпечення можливості вибору академічної автономії);

- особистісно зорієнтоване навчання та використання сучасних засобів оцінювання (індивідуалізація процесу навчання, вироблення індивідуальних освітніх траєкторій, запровадження різних технологій оцінювання та самооцінювання, методу портфоліо, навчальних проектів тощо);

- вихід освіти за межі аудиторії (дистанційне, змішане, віртуальне навчання, використання автентичних навчальних матеріалів поза аудиторією);

- інтеграція в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій (інтернет-доступ з метою професійного навчання, використання хмарних технологій тощо) [7, с. 167].

Висновки. Отже, аналіз вітчизняного і зарубіжного дискурсу проблеми, перспективних надбань кращих світових та національних систем професійної підготовки бакалаврів філології для забезпечення якісного моніторингу знань переконує, що таким досвідом володіють системи освіти Канади і Польщі, компетентнісні стандарти яких легко адаптуються на українському ґрунті професійної освіти. Перспективами використання досвіду цих країн у побудові дослідницької технології моніторингу якості підготовки бакалаврів філології у вітчизняних вишах визначено: вдосконалення стандартів підготовки фахівців; забезпечення мультикультурної спрямованості освітнього процесу; застосування сучасних освітніх технологій; індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів; взаємозв'язок різних видів професійного досвіду у процесі практичної підготовки; оптимізацію кількості навчальних дисциплін у навчальних планах і освітніх програмах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балицкая И. В. Образование в современной Канаде: [монография] / Балицкая И. В., Волосович Л. В., Майорова И. И. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2010. – 124 с.
2. Боднар С. С. Подготовка педагогических кадров в высших учебных заведениях Канады / С. С. Боднар // Вестник развития науки и образования. – 2010. – № 2. – С. 108–110.
3. Деркач С. Професійна підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ Польщі й України: компаративний аналіз / С. Деркач // Порівняльно-педагогічні студії. – № 1(7). – 2011. – С. 86–92.
4. Муқан Н. В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США): [монографія] / Н. В. Муқан. – Л.: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2010. – 284 с.
5. Погребняк В. А. Підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності у полікультурному середовищі загальноосвітньої школи Канади: автореф. дис... канд. пед. наук зі спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Володимир Аркадійович Погребняк; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2010. – 20 с.

6. Слоньовська О. Б. Підготовка майбутніх педагогів гуманітарного профілю до діяльності в умовах полікультурного освітнього простору / О.Б. Слоньовська // Нові технології навчання: [наук.-метод. зб.]. – Київ; Вінниця, 2010. – С. 192–197.
7. Ушаков А. С. Іншомовна підготовка викладачів іноземних мов у Канаді в умовах інтеграційних процесів / А. С. Ушаков // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. – Вип. III. – 2014. – С. 154–161.
8. Attracting, Training and Retaining High-Quality Teachers in Quebec: Report by the Ministère de L'Éducation du Québec (Canada) to the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). – Quebec: Ministère de L'Éducation, 2003. – 136 p.
9. ESL Teacher Training in Canada [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.eslincanada.com/english/tesl.php>.
10. Instytut Anglistyki Uniwersytetu Warszawskiego [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.angli.uw.edu.pl/index.php/kontakt.html>
11. Karsenti T. Educational technology to train teachers of minority languages in Canada: Challenges and successes / Karsenti T., Lataille-Demore D., Demore M. // Proceedings ascilite Melbourne. – 2008. – P. 474–476.
12. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kul.pl/>
13. Lapkin Sh. Teaching French as a second language in Canada : teachers' perspectives : [research report] / Lapkin Sh., MacFarlane A., Vandergrift L. – CTF, CASLT ACPI, Canada : Canadian Heritage, 2006. – 70 p.
14. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bydgoszczy [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.bydgoszcz.pl/?id=3&gid=3&did=3>
15. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Opolu [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.opole.pl/nkjo/>
16. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Tychach [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tyskiekolegium.pl/joomla/>
17. Poznań Adam Mickiewicz University [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ifa.amu.edu.pl/fa/>
18. Shifting minds: a XXIst century vision of public education for Canada. – Canada: Canadians for the 21st century: learning and innovation, 2012. – 40 p.
19. Tardif M. Pre-service Teacher Training Programs: outcomes of recent reforms and new trends towards effective professional training [Electronic resource] / M. Tardif. – Mode of access: <http://www.thierrykarsenti.ca/pdf/scholar/RAP-karsenti-11-2002.pdf>.
20. Uniwersytet w Białymstoku [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://filologia.uwb.edu.pl/>

REFERENCE

1. Balitskaya I. V. Obrazovanie v sovremennoy Kanade [Education in modern Canada] : [monografiya] / Balitskaya I. V., Volosovich L. V., Mayorova I. I. – Yuzhno-Sakhalinsk : SakhGU, 2010. – 124 s.
2. Bodnar S. S. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Kanady [Training of teachers in higher education institutions of Canada] / S. S. Bodnar // Vestnik razvitiya nauki i obrazovaniya. – 2010. – № 2. – S. 108–110.
3. Derkach S. Profesiina pidhotovka vchyteliv anhliiskoi movy u VNZ Polshchi y Ukrainy: komparatyvnyi analiz [Professional training of English language teachers in universities of Poland and Ukraine: comparative analysis] / S. Derkach // Porivnialno-pedahohichni studii. – # 1(7). – 2011. – S. 86–92.
4. Mukan N. V. Neperervna pedahohichna osvita vchyteliv zahalnoosvitnikh shkil: profesiine stanovlennia ta rozvytok (na materialakh Velykoi Brytanii, Kanady, SShA) [Continuing Teacher Education for Teachers of Secondary Schools: Professional Development and Development (on materials from Great Britain, Canada, USA)]: [monohrafiia] / N. V. Mukan. – L: Vyd-vo Nats. un-tu «Lvivska politekhnikha», 2010. – 284 s.

5. Pohrebniak V.A. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do profesiinoi diialnosti u polikulturnomu seredovyschi zahalnoosvitnoi shkoly Kanady [Preparation of the future teacher for professional activities in the multicultural environment of the Canadian comprehensive school]: avtoref. dys... kand. ped. nauk zi spets. 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity / Volodymyr Arkadiiovych Pohrebniak ; Poltavskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni V.H. Korolenka. – Poltava, 2010. – 20 s.
6. Slonovska O. B. Pidhotovka maibutnykh pedahohiv humanitarnoho profilu do diialnosti v umovakh polikulturnoho osvitnoho prostoru [Training of future humanitarian educators to work in a multicultural educational space] / O.B. Slonovska // Novi tekhnolohii navchanni : [nauk.-metod. zb.]. – Kyiv; Vinnytsia, 2010. – S. 192–197.
7. Ushakov A. S. Inshomovna pidhotovka vykladachiv inozemnykh mov u Kanadi v umovakh intehratsiinykh protsesiv [Foreign language teacher training in Canada in the context of integration processes] / A. S. Ushakov // Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. – Vyp. III. – 2014. – S. 154-161.
8. Attracting, Training and Retaining High-Quality Teachers in Quebec : Report by the Ministere de L'Education du Quebec (Canada) to the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). – Quebec: Ministere de L'Education, 2003. – 136 p.
9. ESL Teacher Training in Canada [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.eslincanada.com/english/tesl.php>.
10. Instytut Anglistyki Uniwersytetu Warszawskiego [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.angli.uw.edu.pl/index.php/kontakt.html>
11. Karsenti T. Educational technology to train teachers of minority languages in Canada: Challenges and successes / Karsenti T., Lataille-Demore D., Demore M. // Proceedings ascilite Melbourne. – 2008. – P. 474–476.
12. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kul.pl/>
13. Lapkin Sh. Teaching French as a second language in Canada : teachers' perspectives : [research report] / Lapkin Sh., MacFarlane A., Vandergrift L. – CTF, CASLT ACPI, Canada : Canadian Heritage, 2006. – 70 p.
14. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bydgoszczy [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.bydgoszcz.pl/?id=3&gid=3&did=3>
15. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Opolu [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.opole.pl/nkjo/>
16. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Tychach [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tyskiekolegium.pl/joomla/>
17. Poznań Adam Mickiewicz University [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ifa.amu.edu.pl/fa/>
18. Shifting minds : a XXIst century vision of public education for Canada. – Canada: Canadians for the 21st century : learning and innovation, 2012. – 40 p.
19. Tardif M. Pre-service Teacher Training Programs: outcomes of recent reforms and new trends towards effective professional training [Electronic resource] / M. Tardif. – Mode of access : <http://www.thierrykarsenti.ca/pdf/scholar/RAP-karsenti-11-2002.pdf>.
20. Uniwersytet w Białymstoku [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://filologia.uwb.edu.pl/>

TARANENKO K.

THE REQUIREMENTS FOR QUALITATIVE TRAINING OF THE BACHELORS: MODELS OF EFFECTIVE MONITORING

The article is devoted to the analysis of the requirements for the quality of the preparation of bachelors of philology (teachers of foreign and native languages, teachers, translators) in the context of research by domestic and foreign scientists of normative documents (educational standards, curricula and programs, methodological recommendations, etc.) and the best examples of the advanced countries of the world - Canada, The USA, Poland, the countries of the European Union. The fact that the modern

intensive processes of socio-cultural development of the world community caused changes in educational ideology and caused the intensive dynamics of foreign language education systems in many countries, filled the new requirements of the purpose, content and technology of teaching foreign languages, radically changed the quality of training specialists. The aspects of expanding the sociocultural content of the study of foreign languages, the priorities of language education of the globalized world educational space are singled out. The problem of preparing bachelors of philology (teachers and teachers of native and foreign languages, translators) is defined as particularly acute. In the proposed context, the analysis of domestic and foreign discourse presents the problem of reaching the leaders of countries that have gained world recognition in the field of vocational training of such specialists, which causes scientific interest and the need for detailed study, systematization and synthesis of experience to ensure effective monitoring of the quality of such training in Ukraine. The purpose of intelligence is determined by the identification of promising achievements of the best world and national educational systems, ascertaining the possibilities of their application in the national system of vocational education and in the national educational space. The reasons and prospective ways of perfection of standards and technologies of professional preparation of bachelors of philology in Canada, Poland, Ukraine are found out. The prospects of using the experience of these countries in building a research technology for monitoring the quality of bachelor's degree in philology in the Ukrainian universities are as follows: improving the standards of training specialists; provision of multicultural orientation of the educational process; application of modern educational technologies; Individualization of educational trajectories of students; interconnection of various types of professional experience in the process of practical training; optimization of the number of academic disciplines in curricula and educational programs.

Key words: professional training, bachelor of philology, teacher (teacher) of foreign languages, monitoring of qualitative training, standards of training

Надійшла до редакції 14.02.2018 р.

УДК 378.013.75:355.30

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025826>

ORCID 0000-0003-4397-764

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ГРОМАДЯН ЗА ПРОГРАМОЮ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ярослав Зорій

У статті окреслено різні аспекти військової підготовки, визначено ефективні системи управління персоналом, що сприятимуть забезпеченню підготовки компетентними офіцерами збройних сил. Ці аргументи вказують на те, що ефективне навчання офіцерів запасу передбачає освоєння відповідних компетенцій, що забезпечить їх здатність та готовність до іманентної військової діяльності. У контексті дедалі складнішої та непередбачуваної ситуації в галузі безпеки, а також СФО на Сході України будівельний блок тренінгу, що ґрунтується на компетенції, - це набір способів поведінки, який охоплює знання, навички, здібності та особисті ознаки, які мають вирішальне значення для успішного досягнення. Система підготовки містить комплекс оновлених педагогічних технологій для виховання студентів / цивільних осіб на ROTC (військовому відомстві) ВНЗ як чинника підвищення ефективності формування набору професійних компетенцій. Компетентність в освіті розрахована на критичні навички, знання, теорії та здібності або можливості та компетенції, необхідні освоєння предмету в програмі; оцінки на шляху вимірювання навичок і вмінь індивіда, а також їх розуміння академічної теорії. Отже, основна увага автора полягає в підходах військових вузів (МНЄІ) та військових навчальних підрозділів цивільних вищих навчальних закладів (ROTC HEI) до моделювання педагогічної системи формування професійної та психосоціальної готовності майбутніх резервних офіцерів до ефективної військової служби.

Особливу увагу заслуговують специфічні застосування компонентів, критеріїв та показників розвитку основних військових навчальних компетенцій майбутніх офіцерів резерву. Основна мета військових вихователів – це розвиток учнів, які можуть передавати та застосовувати своє навчання в різних середовищах для досягнення оптимальних результатів незалежно від того, які умови. Об'єктивний, методичний та швидкий рух вперед у систему управління людським капіталом на базі компетентності є важливим для залучення можливостей, які пропонує інформаційний вік.

Ключові слова: *військова підготовка, майбутні офіцери запасу, військово-професійна готовність, компетентнісний підхід, службова діяльність.*

Вступ. В умовах ескалації військового протистояння на сході України підвищення якості підготовки військових фахівців є надзвичайно актуальним завданням.

Підготовка офіцерів запасу передбачає оволодіння відповідними компетенціями, що передбачає їх здатність і готовність до іманентної професійної діяльності. Це актуалізує розробку нових педагогічних технологій навчання громадян на військовій кафедрі ЗВО як фактора ефективного формування сукупності професійних компетенцій. Саме впровадження компетентнісного підходу в їх навчання є продовженням розвитку діяльнісного підходу в освіті, оскільки за своєю суттю компетентність особистості проявляється в діяльності людини. Для успішної діяльності в майбутньому у випускника військової кафедри в процесі навчання повинен бути сформований системний комплекс професійних компетенцій, і їх наявність є ознакою для оцінки якості його підготовки.

Досвід останніх десятиліть, в тому числі збройних конфліктів на території держав, де військовослужбовці Збройних сил України брали участь в діяльності миротворчих контингентів, показує, що в питаннях професійної підготовки офіцерського

корпусу накопичилося безліч проблем, які змушують звернути особливу увагу на цей напрямок військового будівництва. Аналіз відгуків з військ про проходження служби молодими офіцерами протягом першого року показує, що вчорашні випускники військових ЗВО (військових навчальних підрозділів (ВНП) ЗВО) часто не мають достатнього рівня необхідних військово-професійних якостей. Дослідники проблем вищої військової освіти сьогодні приходять до висновку, що конструктивним шляхом вирішення цієї проблеми є підвищення рівня розвитку професійних якостей у курсантів (студентів, слухачів, громадян) ЗВО (ВНП ЗВО) як необхідної передумови компетентності і професійної підготовленості майбутнього офіцера.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Сьогодні компетентнісний підхід є одним із найбільш суттєвих нововведень національної освіти і позиціонується як провідний напрямок у розвитку сучасної системи освіти. Компетентнісний підхід в системі вищої освіти був і є предметом наукового дослідження науковців Н. Бібік, І. Зимньої, О. Локшиної, А. Маркової, А. Мейхью, С. Ніколаєнка, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена, І. Родигіної, С. Сисоєвої, Г. Терещука, А. Хуторського та інш. Змістом Державних стандартів нового покоління головною метою освіти визнається формування та розвиток компетентної особистості.

Мета статті – обґрунтування актуальності компетентнісного підходу до практичної підготовки майбутніх офіцерів запасу в системі вищої військової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практична підготовка військового фахівця є однією з найважливіших складових педагогічної системи вищого військового навчального закладу, де здійснюється навчально-виховний процес, спрямований на формування військово-професійної компетентності та майстерності майбутнього офіцера. Військово-професійну майстерність науковці розглядають як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі [8]. Компетентність військового фахівця – це специфічна інтегральна здатність, яка включає в себе загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що забезпечують успіх військово-освітньої діяльності офіцера [5].

Постійно зростаючі вимоги до майбутніх військових фахівців зумовлюють зміну пріоритетів в організації освітнього процесу у військових ЗВО, його спрямованість на особистісно-професійне зростання випускника, на забезпечення умов для розкриття його потенціалу і безперервне формування професійної компетентності. На сьогодні у процесі підготовки військовослужбовців (у т.ч. офіцерів запасу) переважно засвоюються знання, але не формується цілісний військово-професійний досвід. Таким чином, основними причинами переходу під час підготовки військових фахівців до формування у них військово-професійної компетентності вважаємо такі:

1. Інтенсивні зміни сучасного суспільства; бурхливі перепади в його соціально-економічному розвитку викликають зростання потоку соціальної і професійної інформації, що ускладнює процес засвоєння професійних знань. Як показали події останніх років в Україні, набуті в процесі підготовки військово-професійні знання з часом старіють швидше, ніж військовослужбовці будуть готові до виконання функціональних обов'язків. Особливо актуальним це стало в умовах практично «знекровлення» воєнної організації держави, що відбулося протягом останнього десятиліття.

2. Завдання модернізації військово-професійної освіти, що вимагають врахування запитів особистості військовослужбовця і, як ніколи, нагальних потреб суспільства в високопрофесійних військових фахівцях, в першу чергу – в офіцерах.

3. Підвищення значущості активності, самостійності, готовності військовослужбовців до виконання службових обов'язків, вміння мобілізувати свій особистісний потенціал для успішного вирішення різноманітних завдань військової діяльності. Необхідно готувати військового професіонала, який не чекатиме додаткових команд чи інструкцій, а з перших днів служби на посаді буде успішно виконувати функціональні обов'язки, проявляючи творчість, активність і розумну ініціативу.

Компетентність передбачає володіння людиною певною компетенцією, тобто сукупністю знань, навичок, умінь, способів дій і психологічної готовності, необхідних для ефективного виконання діяльності відносно певного кола об'єктів і процесів, сфери повноважень, прав, наданих законом, статутом, договором конкретній особі, організації у розв'язанні відповідних питань; сукупністю певних знань, умінь, навичок, у яких людина має бути обізнаною і мати практичний досвід роботи [1, с. 593].

Як відзначає провідний український військовий педагог М. Нещадим, зміст навчання військових фахівців визначається освітньо-професійними програмами, які формуються на підставі вимог державних стандартів вищої освіти і специфічних кваліфікаційних стандартів вищої освіти і специфічних кваліфікаційних вимог до офіцерських кадрів, і складається з освітнього й військово-професійних модулів навчальних дисциплін [4].

Основою зазначеної готовності є практичні вміння «використання теоретичного матеріалу в реальному досвіді людського спілкування», публічних виступах, «роботи в якості керівника, система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій особистісної взаємодії [6, с. 237]. Ефективне формування комунікативної компетентності майбутніх військових фахівців забезпечуватиме цілеспрямована виховна діяльність командирів, педагогів, офіцерів-вихователів, що спрямована на розвиток у курсантів здатності до ефективної взаємодії, конструктивного виходу з конфліктних ситуацій. Зазначена діяльність передбачає, насамперед, організацію продуктивної взаємодії між суб'єктами навчально-виховного середовища, впровадження тренінгових програм з розвитку комунікативних навичок у процесі виконання колективних творчих справ, суспільно корисної діяльності [3].

Влучним є визначення професійної компетентності майбутнього офіцера, яке подано у дисертаційному дослідженні О. Євсюкова [2, с. 87]. На його думку, це поняття включає професійно-особистісну, соціально значущу якісну характеристику майбутнього офіцера, його інтегративні властивості, що орієнтовані на неперервне самовдосконалення, самоосвіту, виступають фактором успішності його військово-професійної діяльності.

Підсумовуючи подане вище, зазначаємо, що під військово-професійною компетентністю розуміємо інтегративну якість офіцерів, яка являє собою сукупність професійно значущих якостей, здатність і готовність ефективно вирішувати професійні проблеми й завдання, що виникають в реальних ситуаціях військової діяльності, з використанням знань, навичок, умінь, професійного та життєвого досвіду, цінностей і культури.

Компетентність офіцерів як військових професіоналів, утворюється системою ключових, базових (загальних) і спеціальних компетентностей, що формуються в процесі навчання і розвиваються в професійній діяльності. У загальному розумінні військово-професійна компетентність – це усвідомлена готовність і військово-професійна здатність окремого офіцера або військового підрозділу до виконання бойових завдань і обов'язків, передбачених посадовими інструкціями.

З огляду на це, розкриємо особливості компетентнісного підходу в освітній підготовці майбутніх офіцерів запасу на військовій кафедрі, оскільки він є визначальним

у забезпеченні підготовленості студентів ЗВО та громадян до майбутньої професійної діяльності в Збройних силах та інших військових формуваннях України.

У цьому тісно переплітаються соціальне й індивідуальне. З одного боку, в військово-професійній компетентності виділяються соціально обумовлені вимоги – система регламентації військової діяльності, військово-професійні принципи і норми, що базуються на вимогах закону і моралі. З іншого боку, це власні прагнення особистості військовослужбовця, його особистісні потреби та інтереси. Від ступеня усвідомлення та інтеграції в особистості офіцера зовнішніх і внутрішніх компонентів багато в чому залежить рівень сформованості його морально-психологічних якостей, серед яких – моральна відповідальність, самовідданість, готовність до самостійної діяльності, неупередженість ставлень, творчість та ініціатива у практичній реалізації посадових функцій тощо.

Компоненти військово-професійної компетентності мають властивості варіативності, взаємозалежності, інтегративності, соціальної та особистої значущості. Тому із співвідношення індивідуального та групового, а також з аналізу сторін військової діяльності виділяються структурні елементи військово-професійної компетентності. До них відносимо: військово-професійні знання; систему професійно необхідних умінь та навичок; військово-професійний рольовий статус; особистісні якості (індивідуальні психологічні особливості); готовність, а головне – результативну здатність вирішувати різноманітні завдання, що виникають у військовій і, особливо, в бойовій діяльності.

Оцінюючи рівень сформованості кожного структурного компоненту, доходимо висновку, що професійна компетентність проявляється у військовій діяльності, втілюється в її результатах. Також можна оцінити загальний рівень сформованості професійної компетентності конкретного військовослужбовця і кожної зі сторін його військової діяльності, повсякденних відносин, особистісного розвитку, сукупного результату військового праці. Загалом, структурні елементи військово-професійної компетентності знаходяться в діалектичній взаємодії й розвитку. Професійно компетентний офіцер успішно служить Батьківщині, продуктивно здійснює військову діяльність, повсякденне спілкування, нарощує і реалізує свій творчий потенціал, а також досягає результатів, які відповідають меті і завданням військової служби та власних потреб.

Модернізація та оновлення змісту вищої військової освіти передбачає як основну вимогу часу – підготовку кваліфікованого, конкурентноспроможного, компетентного фахівця-офіцера, який на високому рівні оволодів професією під час навчання та готовий до активної діяльності на шляху професійного зростання. Підтримуємо думку О. Торічного, що перед військовими закладами вищої освіти України на порядку денному поставлені пріоритети щодо:

- звуження границь предметної галузі військової спеціальності і, як результат, виникнення нових спеціальностей;
- суттєвого підвищення продуктивності навчально-виховного процесу з основним акцентом на формування практичних навичок;
- формування цілісної системи багаторівневої вищої освіти [7, с. 85].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Можна стверджувати, що в сучасних умовах вища військова освіта є важливою складовою вищої освіти України. Зміни, що відбулися в освітній галузі потребують від ВЗВО (ВНП ЗВО) розробки нових концептуальних підходів до реальної, а не формальної оптимізації військово-освітньої сфери з урахуванням сучасних реалій. Нині необхідне кардинальне переосмислення місця ЗВО як в освітньому, так і в соціальному й культурному середовищі. Суттєвою ознакою сучасного стану

реформування Збройних Сил та інших військових формувань України є перехід до оптимізації їх структури та чисельності, не лише відповідно до соціально-економічних перспектив розвитку держави, а й з урахуванням складної військово-політичної ситуації в країні. Як наслідок – значно зросли вимоги до системи військової освіти, яка є невід’ємною складовою воєнної організації держави. Реалії сьогодення потребують від ЗВО (ВНП ЗВО) розробки теоретико-методологічних засад, які би сприяли вдосконаленню загальної професійної компетентності у цілому та військово-спеціальної, зокрема, ще під час навчання.

Загалом, досвід проведення антитерористичної операції на сході України (з травня 2018 року – операції Об’єднаних Сил), необхідність застосування нових способів збройної боротьби вимагають суттєвих змін у процесі підготовки майбутніх офіцерів у ВЗВО та ВНП ЗВО. Сьогодні військами затребуваний офіцер, який, з одного боку, чітко вбачає сенс і важливість своєї службової діяльності, а, з іншого – вміє самостійно орієнтуватися в мінливій військовій реальності; добре володіє розвиненими якостями офіцера, які відображають специфіку професійного мислення, складність і багатофункціональність розв’язуваних професійних завдань. У той же час, аналіз якості підготовки випускників ВЗВО та ВНП ЗВО показує, що нинішня освітня модель, націлена на засвоєння майбутніми офіцерами певного обсягу теоретичної інформації і практичних методик, не гарантує досягнення пріоритетної мети вищої військової освіти – підготовки компетентних військових фахівців. Більшою мірою це стосується саме підготовки громадян за програмою офіцерів запасу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Военная педагогика: учеб. / под ред. О. Ю. Ефремова. Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 680 с.
2. Євсюков О. Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2006. 172 с.
3. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Міршук О. Є., Таланова Ж. В. Ключові поняття сучасної педагогіки: навчальний результат, компетентність, кваліфікація. Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. пр.: у 5 т. К.: Педагогічна думка, 2012. –Т. 1: Загальна педагогіка та філософія освіти. С. 23–28.
4. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: моногр. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. – 852 с.
5. Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України: Наказ МОН України № 346 від 01.06.2016.
6. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі: моногр. Донецьк: ДонНТУ, 2002. – 400 с.
7. Торічний О. В. Теоретико-методичні засади формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Хмельницький, 2013. – 605 с.
8. Хорев І. О. Дидактика вищої військової школи. Навчальний посібник. – К.: НАОУ, 2004. – 160 с.

REFERENCES

1. Voennaja pedagogika: ucheb. / pod red. O. Ju. Efremova. Sankt-Peterburg: Piter, 2008. 680 s.
2. Yevsyukov O. F. Pedagogichni umovy` formuvannya profesijnoyi kompetentnosti majbutnix oficeriv u navchal`nomu procesi vy`shhogo vijs`kovogo navchal`nogo zakladu: dy`s. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Harkivs`ky`j nacional`ny`j pedagogichny`j un-t im. G. S. Skovorody`. Harkiv, 2006. 172 s. s. 87

3. Lugovyj V. I., Slyusarenko O. M., Mirshuk O. Ye., Talanova Zh. V. Klyuchovi ponyattya suchasnoyi pedagogiky: navchal'nyj rezul'tat, kompetentnist', kvalifikaciya. Pedagogichna i psy'xologichna nauky v Ukraini: zb. nauk. pr.: u 5 t. Ky'yiv: Pedagogichna dumka, 2012. T. 1: Zagal'na pedagogika ta filosofiya osvity. S. 23–28.

4. Neshhady'm M. I. Vijs'kova osvita Ukrainy: istoriya, teoriya, metodologiya, prakty'ka: monogr. Ky'yiv: Vy'davny'cho-poligrafichny'j centr «Ky'yivs'ky'j universy'tet», 2003. 852 s.

5. Polozhennya pro osobly'vosti organizaciyi osvith'ogo procesu u vy'shhy'x vijs'kovy'x navchal'ny'x zakladax Ministerstva oborony` Ukrainy` ta vijs'kovy'x navchal'ny'x pidrozdilax vy'shhy'x navchal'ny'x zakladiv Ukrainy`: Nakaz MON Ukrainy` # 346 vid 01.06.2016.

6. Stefanenko P. V. Dy'stancijne navchannya u vy'shhij shkoli: monogr. Donecz'k: DonNTU, 2002. 400 s.

7. Torichnyj O. V. Teorety'ko-metody'chni zasady` formuvannya vijs'kovo-special'noyi kompetentnosti majbutnix oficeriv-pry'kordonny'kiv u procesi navchannya: dy's. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Xmel'ny'cz'ky'j, 2013. 605 s.

8. Xoryev I. O. Dy'dakty'ka vy'shhoyi vijs'kovoyi shkoly`. Navchal'ny'j posibny'k. – K. : NAOU, 2004. – 160 s.

ZORIY YA.

COMPETENCY-BASED APPROACH TO PRACTICAL TRAINING OF CITIZENS ACCORDING TO THE CURRICULUM FOR RESERVE OFFICERS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Working on the many different facets of military training, it has been concluded that increasingly effective and efficient personnel management systems has functionally led them to consider competency-based reserve officers' management. In the context of an increasingly complex and unpredictable security environment, and the JFO in the East of Ukraine, the building block of a competency-based training is a set of behaviors that encompass knowledge, skills, abilities and personal attributes that are critical to successful accomplishments. These arguments suggest that reserve officers' effective training involves mastering the relevant competencies, which implies their ability and readiness for immanent military-related activity.

It updates the development of new pedagogical technologies for educating students/civilians at ROTC (the military department) of the HEI as a push and pull factor in the effective formation of a set of professional competencies. The present study attempts to crystallize key aspects which influence competency-based approach to reserve officers' training by recognizing that what was needed to solve this problem was an acceptable method of capturing and recording the learning outcomes of its predominantly competency-based training and education, in particular the system of training and educating adults who have proven their ability to fight and think their way through all types of challenges. Competency-based education is designed around the critical skills, knowledge, theories, and abilities or capacity and competencies required mastering the subject matter in the program; assessments along the way measure an individual's skills and abilities as well as their understanding of academic theory. Consequently, the author's focus revolves around approaches of military higher education institutions (MHEI) and military training units of civilian higher education institutions (ROTC of HEI) to modeling pedagogical system of formation of future reserve officers' professional and psychosocial readiness for effective military service.

Specific applications of components, criteria and indicators of developing core military training competences of future reserve officers deserve specific attention. The main objective of the military educators is developing learners who can transfer and apply their learning in different environments to achieve optimal results no matter what the conditions. Focused, methodical, and rapid forward momentum into a competency-based human capital management system is essential to capture the capabilities offered by the information age.

Key words: military training, reserve officers, military-related readiness/preparedness, competency-based approach, military service.

Надійшла до редакції 14.02.2018 р.

УДК 821.161.2 : 159.923.5 : [321.74]
DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025830>
ORCID 0000-0001-7257-6285

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анна Рябуха

У статті розкриваються особливості використання інформаційних технологій для розвитку креативного мислення особистості при вивченні природничо-математичних дисциплін. Особлива увага в роботі приділяється визначенням творчості, творчі здібності, креативність, творча активність в психолого-педагогічній літературі. Розкрито швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість як основні показники творчих здібностей.

Визначено, що для розв'язання винахідницьких задач педагог має користуватися сучасними методами: напрямок інтуїтивного пошуку – послідовне висунення й перевірка ідей; напрямок систематизованого пошуку – формулювання і визначення всіх можливостей у межах заданої ситуації та послідовна перевірка для відсіювання неефективних чи хибних варіантів; напрямок упорядкованого пошуку – логічний аналіз причин, що породжують негативне явище. Творчі здібності студентів при вивченні природничо-математичних дисциплін можуть проявлятися: у здатності легко і швидко підібрати спосіб розв'язання; у здатності генерувати різноманітні оригінальні ідеї, знаходити способи їх практичного вирішення; у нестандартному підході до вирішення поставленої проблеми; у вмінні продовжувати мисленнєву діяльність за межами того, що вимагають; у любові до евристичних знахідок; у складанні відповідей і результатів до поставленої задачі; у вмінні відхилятися в процесі мислення від традиційних норм; у нестандартності, нешаблонності вирішення запропонованих їм завдань; у творчому мисленні.

Окреслено можливості інформаційних технологій для розвитку креативного мислення на заняттях з природничо-математичних дисциплін сприяє: розвитку креативного мислення; формуванню здатності відмови від шаблонності; застосуванню отриманої інформації у власному житті; бажанню сприймати та створювати нове. Наголошено, що вивчення природничо-математичних дисциплін з використанням інформаційних технологій передбачає використання презентацій навчального призначення, електронних видань, комп'ютерних лабораторних практикумів, демонстраційних програм, моделюючих програм, обчислювальних програм, стимуляторів розрахунків, програм розв'язування задач, електронних розв'язників, комп'ютерних тренажерів, комп'ютерних тестів та друкованих матеріалів.

***Ключові слова:** інформаційні технології, креативне мислення, творчі здібності, креативність, творча активність.*

Постановка проблеми. Одним із завдань сучасних закладів освіти в Україні є підготовка майбутнього фахівця до життя й професійної діяльності у високотехнологічному середовищі. Життя доводить, що в складних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до використання нових ідей, задумів, нових підходів та рішень. Досягнути такого рівня можна використовуючи інформаційні технології в процесі навчання будь-яких дисциплін, зокрема при вивченні природничо-математичних дисциплін.

Аналіз досліджень і публікацій. Зазначену тему частково розкрито в працях М. Бабія, Б. Грудиніна, Л. Каменевої, К. Ліневич, В. Олійник, Т. Поведої, І. Подорожної, В. Рибалко, В. Рогозиної, А. Шарабурої, Л. Шахсуварян, Л. Яременко.

Мета статті полягає в характеристиці особливостей використання інформаційних технологій для розвитку креативного мислення при вивченні природничо-математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. У спеціальній науковій літературі творчість найчастіше визначається як процес діяльності, результатом якого є створення якісно нових матеріальних та духовних цінностей. Водночас творчість являє собою здатність людини створювати з наявного матеріалу дійсності на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу нову реальність, що задовольняє різноманітним суспільним та особистим потребам [8, с. 1].

Г. Селевко зазначає, що творчі здібності особистості полягають в уміннях: самостійного бачення проблем, критичного, аналітичного мислення, перенесення знань, умінь, навичок у нову ситуацію. Необхідно виявляти й розвивати творчі здібності студентів, долучати до різноманітної творчої діяльності та навчати їх такому процесу [4, с. 19].

Творчість – це психічний процес створення нових цінностей, це вища ступінь психічної активності, самостійності, здатності створювати щось неповторне та оригінальне [1, с. 22].

У сучасній літературі поняття креативність тлумачиться неоднозначно, часто ототожнюється з творчим потенціалом та творчими здібностями. Креативність – здатність індивіда до нестандартного, творчого мислення, чутливість індивіда до проблем та шляхів їх вирішення, здатність до гнучкого мислення й висуненню нових ідей [7, с. 33].

Креативність є характеристикою творчості у її дієвому вираженні, тобто креативність – це не мрії та фантазії, а здатність до творчої дії. Термін обдарованість використовується тоді, коли людина демонструє високий рівень креативності, тобто здатності до творчості у якійсь галузі людського буття, або навіть у кількох. Таких особистостей поєднує схильність до нестандартного мислення, та, як наслідок цього, – до створення нового, оригінального [12, с. 117].

Розвитку творчого мислення учнів, підвищенню наукового рівня викладання сприяє також використання мисленого експерименту. Відомо, що мислений експеримент є ідеальною формою реального експерименту, оскільки в ньому на основі оперування образами реальних предметів робиться реальний висновок. Тому мислений експеримент у навчальних цілях може використовуватися досить широко. Він є корисним для побудови теорії та її розвитку, для формування понять та аналізу окремих явищ і законів [5, с. 32].

Основними показниками творчих здібностей є швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість. Швидкість думки – кількість ідей, яка виникає за одиницю часу. Гнучкість думки – здатність швидко й без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу. Оригінальність – здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень. Допитливість – здатність дивуватися; відкритість та інтерес до всього нового. Сміливість – здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом і репутацією [3, с. 35].

Творча активність кожного студента залежить від активізації навчального процесу в цілому, а навчальний процес – від особистості педагога, його вміння відповідним чином організувати навчальну діяльність.

Доцільно студентам пропонувати завдання, спрямовані на використання на практиці здобутих знань про перебіг явищ і процесів. Це можуть бути практичні роботи творчого характеру, які б студенти виконували впродовж певного часу, наприклад, двох чи трьох тижнів. При цьому, пропоновані завдання мають бути такими, щоб створювані студентам пристрої мали практичне застосування, зокрема, й на заняттях з природничо-математичних дисциплін [2, с. 53–54].

Для розв'язання експериментальних задач студенти самостійно підбирають обладнання для проведення досліду, демонструють дослід і доходять до певних висновків [6, с. 36–37].

Для розвитку творчого мислення студентів у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін використовуються винахідницькі задачі. Для їх розв'язання педагог має користуватися сучасними методами розв'язування винахідницьких задач, або, як їх ще називають, методами, що їх об'єднують [11, с. 1]:

- напрямок інтуїтивного пошуку – послідовне висунення й перевірка ідей;
- напрямок систематизованого пошуку – формулювання і визначення всіх можливостей у межах заданої ситуації та послідовна перевірка для відсіювання неефективних чи хибних варіантів;
- напрямок упорядкованого пошуку – логічний аналіз причин, що породжують негативне явище.

Творчі здібності студентів при вивченні природничо-математичних дисциплін можуть проявлятися [9, с. 28]:

- у здатності легко і швидко підібрати спосіб розв'язання;
- у здатності генерувати різноманітні оригінальні ідеї, знаходити способи їх практичного вирішення;
- у нестандартному підході до вирішення поставленої проблеми;
- у вмінні продовжувати мисленнєву діяльність за межами того, що вимагають;
- у любові до евристичних знахідок;
- у складанні відповідей і результатів до поставленої задачі;
- у вмінні відхилятися в процесі мислення від традиційних норм;
- у нестандартності, нешаблонності вирішення запропонованих їм завдань;
- у творчому мисленні.

Використання інформаційних технологій для розвитку креативного мислення на заняттях з природничо-математичних дисциплін сприяє:

- розвитку креативного мислення;
- формуванню здатності відмови від шаблонності;
- застосуванню отриманої інформації у власному житті;
- бажанню сприймати та створювати нове.

Сучасні інформаційні технології в освіті дуже різноманітні за функціональною спрямованістю та відрізняються за призначенням. В практичній діяльності педагога можуть використовуватися такі типи програм:

- демонстраційні програмні комп'ютерні засоби, які забезпечують наочне представлення навчального матеріалу;
- імітаційні програмні комп'ютерні засоби, які надають можливість створення наближеного до реальності аспекту вивчення структурних або функціональних особливостей навчального матеріалу;
- програми для контролю (самоконтролю), які надають можливість виявлення рівня оволодіння навчальним матеріалом;
- засоби комунікації;

- засоби організації дозвілля (домашня бібліотека, довідники, енциклопедії, ігри, тощо);
- розрахункові та обчислювальні засоби (універсальні електронні таблиці);
- засоби пошуку інформації (бази та банки даних);
- редактори та інші засоби обробки графічної, текстової, аудіо- та іншої інформації;
- засоби розробки програм;
- системні програми, які забезпечують працездатність комп'ютера та обслуговування периферійних пристроїв.

На даному етапі вже є розроблено ряд програм для вивчення предметів природничо-математичного циклу. Вони різноманітні за змістом, структурною побудовою, обсягом подання навчальної інформації. Але спільна їх сутність – це знаряддя педагогічного працівника. Більшість програм природничо-математичного циклу є допоміжним, ілюстративним джерелом знань.

Природничо-математичні дисципліни містять у собі теми (математика – «Геометричні фігури і величини», «Відношення і пропорції», «Раціональні числа та дії з ними»; алгебра – «Функції», «Лінійні рівняння та їх системи», «Раціональні вирази», «Нерівності», «Похідна та її застосування», «Інтеграл та його застосування»; геометрія – «Взаємне розміщення прямих на площині», «Геометричні перетворення», «Паралельність прямих і площин у просторі», «Перпендикулярність прямих і площин у просторі», «Координати і вектори»; біологія – «Обмін речовин та перетворення енергії в організмі людини», «Хімічний склад клітини та біологічні молекули», «Еволюція органічного світу», «Надорганізмові біологічні системи», «Неклітинні форми життя»; фізика – «Механічний рух», «Електричний струм», «Світлові явища», «Механічні та електромагнітні хвилі», «Фізика атома та атомного ядра», «Властивості газів, рідин, твердих тіл», «Електричне поле та струм», «Електромагнітне поле», «Коливання та хвилі»; хімія – «Кисень», «Будова атома», «Хімічні реакції», «Неметалічні елементи та їхні сполуки», «Металічні елементи та їхні сполуки»; астрономія – «Основи практичної астрономії», «Методи та засоби астрономічних досліджень», «Сонячна система», «Зорі, еволюція зір», «Будова й еволюція всесвіту»; географія – «Політична карта світу», «Населення світу», «Взаємодія суспільства і природи», «Глобальні проблеми людства»; екологія «Проблема деградації природних компонентів», «Проблема зміни ланок колообігу речовин та енергії», «Проблема збалансованого природокористування», «Проблема збереження біотичного і ландшафтного різноманіття»), вивчення і розуміння яких вимагає розвинутого образного мислення, вміння аналізувати, порівнювати. Але не всі володіють навичками для глибокого розуміння явищ, процесів, описаних у темах математики, фізики, астрономії, хімії, біології, географії тощо. У таких ситуаціях на допомогу викладачу приходять сучасні технічні засоби навчання, зокрема інформаційні технології.

Вивчення природничо-математичних дисциплін з використанням інформаційних технологій передбачає використання презентацій навчального призначення, електронних видань, комп'ютерних лабораторних практикумів, демонстраційних програм, моделюючих програм, обчислювальних програм, стимуляторів розрахунків, програм розв'язування задач, електронних розв'язників, комп'ютерних тренажерів, комп'ютерних тестів та друкованих матеріалів [10, с. 54].

Наприклад, при вивченні теми «Геометричні тіла, об'єми та площі поверхонь геометричних тіл» зі шкільного курсу геометрії в 11 класі доцільно застосовувати ММТ, які допоможуть представити матеріал більш наочно й доступно. Для цього в практичній діяльності використовуємо загальновідомі програмні продукти (Microsoft Mathematics

4.0, Жива геометрія GeoGebra, 3DG лабораторія, Динамічна геометрія (DG), GRAN-1, GRAN-2D, GRAN-3D, Жива математика) та власні інформаційні технології (презентації навчального призначення, електронні посібники, контролюючі програми).

Висновки. Формування інформаційної культури сучасної людини у великій мірі залежить від отримання знань засобами інформаційних технологій у навчальних закладах. Без використання інформаційних технологій при вивченні природничо-математичних дисциплін неможливе формування сучасного світогляду, розуміння ролі інформаційних процесів у природі, суспільстві, техніці.

При організації занять з природничо-математичних дисциплін з метою формування у студентів творчих здібностей важливе місце посідають нестандартні, винахідницькі, технічні, експериментальні, дослідницькі задачі, а також проведення ігор творчого характеру. Які в свою чергу спонукають студентів до активної пізнавальної діяльності та викликають зацікавленість до предметів природничо-математичного циклу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабій М. Ф. Розвиток та прояви творчості в сучасній школі / М. Ф. Бабій // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 11. – С. 20–26.
2. Грудинін Б. Розвиток творчої активності учнів / Б. Грудинін // Фізика та астрономія в школі. – 2001. – № 5. – С. 22–25.
3. Каменєва Л. Розвиток творчих здібностей учнів / Л. Каменєва // Відкритий урок. – 2010. – № 1. – С. 35–37.
4. Ліневич К. Проблема творчості в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених: понятійний аспект / К. Ліневич // Рідна школа. – 2008. – № 11. – С. 19–22.
5. Олійник В. Про деякі шляхи розвитку творчих здібностей учнів під час вивчення фізики / В. Олійник // Фізика та астрономія в школі. – 2003. – № 3. – С. 31–34.
6. Поведа Т. Формування творчої самостійності старшокласників засобами нестандартних завдань з фізики / Т. Поведа // Фізика та астрономія в школі. – 2009. – № 5. – С. 36–38.
7. Подорожна І. В. Педагогічний аспект поняття креативності та його структура / І. В. Подорожна // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2008. – № 4. – С. 33–38.
8. Рибалко В. В. Психологічна характеристика творчості / В. В. Рибалко // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 3. – С. 1–7.
9. Рогозина В. Педагогические условия развития творческих способностей школьников на уроке / В. Рогозина // Воспитание школьников. – 2007. – № 4. – С. 28–31.
10. Рябуха А. Ю. Підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А. Ю. Рябуха. – Полтава, 2016. – 282 с.
11. Шарабура А. Використання винахідницьких задач для розвитку творчих можливостей учнів / А. Шарабура // Фізика. – 2001. – № 34. – С. 1–2.
12. Яременко Л. Креативність як творчість: спільне та відмінне / Л. Яременко // Вища освіта України. – 2010. – № 4. – С. 117–123.

REFERENCES

1. Babiy M. F. Development and manifestation of creativity in the modern school / M. F. Babiy // Practical psychology and social work. – 2011. – № 11. – P. 20–26.
2. Brudin B. Development of students' creative activity / B. Grudin // Physics and astronomy at school. – 2001. – № 5. – P. 22–25.
3. Kameneva L. Development of creative abilities of students / L. Kamenev // Open lesson. – 2010. – № 1. – P. 35–37.
4. Linevich K. The problem of creativity in the research of domestic and foreign scientists: the conceptual aspect / K. Linevich // Native school. – 2008. – № 11. – P. 19–22.
5. Oliynyk V. About some ways of developing students' creative abilities during the study of physics / V. Oliynyk // Physics and astronomy at school. – 2003. – № 3. – P. 31–34.

6. Poveda T. Formation of creative independence of senior pupils by means of non-standard problems in physics / T. Poveda // *Physics and astronomy at school*. – 2009. – № 5. – P. 36–38.
7. Podorozhnaya I. V. Pedagogical aspect of the notion of creativity and its structure / I.V. Podorozhnaya // *Social pedagogy: theory and practice*. – 2008. – № 4. – P. 33–38.
8. Rybalko V. V. Psychological characteristic of creativity / V. V. Rybalko // *Practical psychology and social work*. – 2011. – № 3. – P. 1–7.
9. Rogozina V. Pedagogical conditions of development of creative ways of schoolboys in the classroom / V. Rogozin // *Education of schoolchildren*. – 2007. – № 4. – P. 28–31.
10. Ryabukha A. Yu. Preparation of future teachers of natural and mathematical disciplines for application of multimedia technologies: diss. ... Candidate ped Sciences: special 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education» / A. Yu. Ryabukha. – Poltava, 2016. – 282 pp.
11. Sharabura A. Use of Inventive Tasks for the Development of Students' Creative Opportunities / A. Sharabura // *Physics*. – 2001. – № 34. – P. 1–2.
12. Yaremenko L. Creativity as Creativity: Common and Excellent / L. Yaremenko // *Higher Education of Ukraine*. – 2010. – № 4. – P. 117–123.

RYABUKHA A.

SPECIFIC FEATURES OF THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING WHEN STUDYING NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES

The article reveals the peculiarities of the use of information technologies for the development of creative thinking of the individual in the study of natural and mathematical disciplines.

Special attention in the work is given to the definition of creativity, creative abilities, creativity, creative activity in psychological and pedagogical literature.

The speed and flexibility of thought, originality, curiosity, accuracy and courage as the basic indicators of creative abilities are revealed.

To solve inventive tasks the teacher must use modern methods: the direction of intuitive search – consistent nomination and verification of ideas; the direction of systematic search – the formulation and definition of all opportunities within the given situation and a consistent check for the screening of ineffective or false variants; direction of ordered search – a logical analysis of the causes generating a negative phenomenon.

The creative abilities of students in the study of natural and mathematical disciplines can be manifested: in the ability to easily and quickly find a way to solve; in the ability to generate a variety of original ideas, find ways to solve them; in a non-standard approach to solving the problem; in the ability to continue mental activity beyond what is required; in love of heuristic finds; in compiling answers and results to the task; in the ability to deviate in the process of thinking from traditional norms; in non-standard, non-shadowing decision of the proposed tasks; in creative thinking.

The use of information technology for the development of creative thinking in classes on natural sciences and mathematics disciplines contributes to: the development of creative thinking; formation of abandonment ability; application of received information in own life; the desire to perceive and create a new one. It is noted that the study of natural and mathematical disciplines using information technologies involves the use of presentations of educational purposes, electronic publications, computer laboratory workshops, demonstration programs, modeling programs, computational programs, calculating stimulators, task solving programs, electronic solvers, computer simulators, computer tests and printed materials.

Key words: *information technologies, creative thinking, creative abilities, creativity, creative activity.*

Надійшла до редакції 16.02.2018 р.

УДК 378.22:011.3–051:81'243(410)(043.5)
DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025832>
ORCID 0000-0002-9894-4944

УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Ольга Палеха

У статті на основі детального вивчення технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії визначено педагогічні умови її ефективного реалізації. Під зовнішніми умовами розглянуто розробку єдиної стратегії організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови на рівні закладу вищої освіти, факультету, кафедри, мовного центру та створення оптимального навчального середовища. Внутрішньою умовою ефективною організації самостійної позааудиторної роботи визначено позиціонування майбутнього вчителя іноземної мови як активного суб'єкта здобуття знань, умінь і навичок поза аудиторією, який вирізняється особистісними характеристиками, специфічними вміннями та навичками. З урахуванням визначених умов ефективною організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти Великої Британії, які відповідно до об'єктивної чи суб'єктивної їх обумовленості поділено на дві групи – зовнішні та внутрішні, з'ясовано, що зовнішні педагогічні умови передбачають: розробку єдиної стратегії організації самостійної роботи на рівні університету, факультету, кафедри, мовного центру та врахування принципу автономії функціонування вищів; створення ефективного навчального середовища, що представлено як матеріальні ресурси, кадрові ресурси, навчально-методичні та інформаційні ресурси, ресурси контролю та оцінювання. Внутрішньою педагогічною умовою технології ефективною організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови визначено позиціонування студента як активного суб'єкта навчального процесу.

Ключові слова: самостійна позааудиторна робота, майбутні вчителі іноземної мови, умови організації, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми. Інтеграція України до світового освітнього простору зумовлює пошук нових підходів до здійснення фахової підготовки вчителів іноземної мови, здатних на високому рівні використовувати надбання зарубіжної і вітчизняної науки й практики. Звернення до реформаторського досвіду педагогічної освіти інших країн, зокрема Великої Британії є запорукою досягнення високих результатів підготовки вчителів іноземної мови. На особливу увагу заслуговує організація самостійної позааудиторної роботи студентів у британських закладах вищої освіти, яка вирізняється добровільністю виконання завдань, відсутністю суворої регламентації в часі, зменшенням ролі керівництва з боку викладача та вибудовуванням власної освітньої траєкторії, що є запорукою формування кваліфікованого фахівця з високим рівнем самоактуалізації та готового до саморозвитку й самореалізації.

Аналіз досліджень і публікацій. Приєднання України до Болонського процесу та необхідність імплемувати зарубіжний досвід у систему вищої педагогічної освіти активізували науковий та практичний інтерес освітянських кіл до багаторічних традицій організації самостійної роботи студентів у закладах вищої освіти Великої Британії, які обґрунтовані провідними британськими вченими. А. Джонс, Д. Гарднер, П. Кенді, Б. Кларк, С. Хігінс розкрили питання керівництва самостійною позааудиторною роботою студентів; Б. Джойс, М. Вейл, Д. Голдінг, М. Хант, П. Хілз розглянули види і форми

організації самостійної позааудиторної роботи; Дж. Броуд, Ф. Джоунс, І. Дікенсон, Р. Тайлер, М. Тейлор, С. Тухей висвітлили теоретичні аспекти побудови навчального плану та підходи до визначення змісту самостійної позааудиторної роботи. Вітчизняні науковці (Н. Авшенюк, Ю. Алфьорова, В. Базуріна, Н. Бідюк, О. Глузман, І. Задорожна, Ю. Кіщенко, І. Ковалинська, С. Ковальова, А. Парінова, Л. Пуховська, А. Соколова, О. Хижняк, Н. Яцишин), урахувавши доцільність використання британського досвіду в системі професійної підготовки вчителів іноземної мови в Україні, у своїх наукових дослідженнях розглянули структуру британської педагогічної освіти, тенденції її розвитку, шляхи реформування, зміст, методи і форми організації навчання майбутніх учителів у британських закладах вищої освіти.

Проте проблема визначення умов ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії до сьогодні не була ґрунтовно досліджена. Вона потребує чіткого узгодження з цілями професійної підготовки, а ефективність її, у першу чергу, залежить від визначення і дотримання низки важливих умов, що обумовлює визначення **мети статті** – проаналізувати умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти Великої Британії.

Виклад основного матеріалу. У закладах вищої освіти Великої Британії функціонує технологія організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, яка відображає послідовне виконання трьох етапів: проєктивно-конструктивний, організаційно-технологічний і результативний. Аналіз умов її функціонування дасть можливість використати її елементи у навчальному процесі вищих навчальних закладів України [2].

У нашому дослідженні умови визначаються як структурна оболонка [1] технології організації самостійної позааудиторної роботи, бо завдяки педагогічним умовам реалізуються її компоненти – зміст, принципи, види, форми і дидактичні ресурси. На нашу думку, у системі самостійної позааудиторної роботи університетів Великої Британії можна виділити *зовнішні* та *внутрішні* педагогічні умови, які сприяють її ефективній організації.

Аналіз державних документів Великої Британії у галузі освіти (Доповіді Інспекторату Її Величності «Розвиток курсу підготовки бакалаврів педагогіки»; циркулярів: 18/89 – «Про умови здобуття вищої освіти», 24/89 – «Базова підготовка вчителя: затвердження програм»; «Доповіді Дерінга» Національного комітету із питань вищої освіти Великої Британії тощо) засвідчив значущість самостійної позааудиторної роботи у системі професійної підготовки у вищих навчальних закладах Великої Британії. Поряд з цим, на думку науковців Саутгемптонського університету, які представляють Центр вивчення іноземних мов та мережу мовної підтримки Ceil [16], потребують уваги питання визначення єдиної стратегії організації самостійної позааудиторної роботи на рівні університетів та розробки відповідних нормативних положень, які враховують специфіку організації навчального процесу конкретного університету, факультету, кафедри, мовного центру. Вони вважають необхідним дотримання єдиних міжвідомчих зобов'язань, узгодження підходів до реалізації змістового та організаційного складників самостійної позааудиторної роботи та забезпечення її відповідними дидактичними ресурсами.

Політика обміну передовим досвідом між ЗВО у ключових областях освіти зумовлює розробку стратегії організації самостійної позааудиторної роботи, яка має бути представлена, на думку науковців, у стратегічному (нормативному) документі, наприклад у «Положенні про організацію самостійної позааудиторної роботи», який ґрунтується на запиті, досвіді та напрацюваннях вищого навчального закладу. Структура

такого документа рекомендовано включати питання визначення перспективних напрямів організації самостійної позааудиторної роботи; організації відповідних структурних підрозділів (наприклад, центрів для самостійного навчання); фінансування; забезпечення студентів та викладачів належною матеріально-ресурсною базою (зокрема, методичними матеріалами, інформаційними пакетами); підготовки людських ресурсів (спеціального персоналу), чия діяльність з організації самостійної позааудиторної роботи має бути професійно зорієнтованою. Цей документ узгоджується з навчальним планом підготовки майбутніх учителів іноземної мови, відповідними навчальними програмами, містить опис змістових модулів для самостійної позааудиторної опрацювання, які спрямовані на розвиток професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок та формування уявлення про значущість самостійної позааудиторної роботи для подальшої успішної професійної діяльності [16].

Отже, важливою зовнішньою умовою організації самостійної позааудиторної роботи є розробка єдиної стратегії її організації на рівні закладу вищої освіти, факультету, кафедри, мовного центру.

Реалізація цієї стратегії відбувається, у першу чергу, шляхом створення відповідного ефективного навчального середовища. Британський науковець Дж. Макбес [13] виділив основні складники сприятливого навчального середовища: людські ресурси, матеріальні ресурси, простір очікувань, часовий простір і фізичний простір. Під фізичним простором дослідник розуміє місце, де безпосередньо відбувається самостійна позааудиторна робота – вдома, у бібліотеках, мовних центрах, різноманітних відділеннях при університетах, створених спеціально для самостійного виконання студентами навчальних завдань. Часовий простір – регламентує кількість навчальних годин з того чи іншого предмета, які відведені навчальним планом на самостійне опрацювання студентом відповідного навчального матеріалу. Простір очікувань як складник навчального середовища передбачає бажання та вмотивованість студента ефективно самостійно працювати і в залежності від очікувань результатів своєї діяльності безпосередньо коригувати процес оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи.

Матеріальними ресурсами Дж. Макбес називає дидактичні ресурси організації самостійної позааудиторної роботи (підручники, навчальні посібники, комп'ютерні програми, аудіо та відеокасети тощо) [13].

Вивчення досвіду організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти Великої Британії та врахування поглядів вищезазначених науковців дозволило нам виділити ще одну зовнішню педагогічну умову ефективності даного процесу – створення оптимального навчального середовища, яке передбачає наявність матеріальних, кадрових, навчально-методичних та інформаційних ресурсів, ресурсів контролю та оцінювання.

Особливістю системи вищої педагогічної освіти у Великій Британії є функціонування на базі вищих навчальних закладів спеціальних центрів, основною метою яких є допомога студентам в організації самостійної позааудиторної роботи. Прикладами таких центрів є Центр оптимізації самостійної роботи (Centre for Excellence in Independent Learning) у Манчестерському університеті, Студентський центр самостійної роботи (Student Independent Learning Centre) Йоркського університету, Центр самостійної роботи (Independent Learning Centre) Бірмінгемського університету. Наприклад, в університеті графства Уорвік створена потужна мережа лінгафонних кабінетів [14], які функціонують у межах роботи мовного центру. Отримання будь-яких консультацій, порад та рекомендацій у таких центрах є абсолютно безкоштовним для майбутніх учителів іноземної мови. Їх робота регламентується та підпорядковується

адміністрації університету. Завдання таких центрів полягають у створенні комфортних умов навчання для студентів, допомозі майбутнім учителям іноземної мови у визначенні власних навчальних потреб та вибудовуванні ефективної стратегії їх задоволення самостійно та у позааудиторний час, проведенні різноманітних навчальних семінарів.

Аналіз організації самостійної позааудиторної роботи в Кембріджському університеті, в університеті графства Уорвік, Ньюкаслському університеті, Лестерському університеті, Лондонському королівському коледжі дає підстави констатувати наявність необхідного аудиторного фонду для самостійної позааудиторної роботи, зокрема лінгафонних кабінетів, читальних залів, мовних центрів, спеціалізованих аудиторій для виконання самостійної позааудиторної роботи («мовчазні» кімнати – silent rooms, «тихі» кімнати – quiet rooms) [15; 5].

Пріоритетним у процесі організації сприятливого навчального середовища для самостійної позааудиторної роботи є використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій. Університети забезпечені аудиторіями, оснащеними мультимедійним обладнанням, комп'ютерною технікою із різноманітним програмним забезпеченням, Інтернетом, мобільними пристроями тощо. У британських університетах простежується тенденція домінування у користуванні майбутніх учителів іноземної мови електронними бібліотеками для пошуку необхідної інформації у порівнянні з традиційними. Вплив та значення новітніх інформаційних і комунікаційних технологій у сучасному освітньому просторі Великої Британії висвітлені у дослідженнях Д. Малоне, М. Мока, Д. Сміта, В. Уїлсона, Д. Хіндса, Й. Чена. Науковці наголошують, що використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій дозволяє полегшити оцінювання та вимірювання рівня ефективності організації самостійної позааудиторної роботи; підвищити швидкість доступу студентів і викладачів до необхідної сучасної навчальної інформації; стимулювати зворотній зв'язок між студентом і викладачем; зняти психологічні бар'єри у спілкуванні між студентом і викладачем та сприяє активній взаємодії молоді між собою під час самостійного опрацювання навчального матеріалу [6].

Важливою умовою функціонування навчального середовища є належний рівень кадрових ресурсів, що передбачає наявність викладача або радника, який має спеціальну підготовку, сформовані відповідні знання, уміння та навички т'ютора, практичний досвід з організації ефективної самостійної навчальної діяльності майбутніх фахівців [11].

Робота студента в аудиторії передбачає домінування ролі викладача, який озвучує мету вивчення курсу, пропонує завдання для виконання, подає інформацію про розподіл часу, про навчальні матеріали, забезпечує зворотній зв'язок між студентом та викладачем, аргументує послідовність дій студента та викладача тощо. У процесі самостійної позааудиторної роботи ключовою фігурою даного процесу є студент, у якого мають бути сформовані життєво необхідні уміння і навички самостійної роботи. На нашу думку, успішне виконання самостійної роботи студентом не може відбуватися автоматично. Під час її виконання студент має стати для самого себе т'ютором.

Зазначимо, що роль викладача, радника у цьому процесі є важливою та багатоаспектною. Він має підтримувати ідеальний баланс у стосунках викладач-студент, не домінувати над ним, а допомагати йому [14]. До викладача у процесі організації самостійної позааудиторної роботи студентів висувається низка вимог, невідповідність яким значно знижує ефективність здобуття знань студентами поза аудиторією.

Високий рівень забезпечення майбутніх учителів іноземної мови навчально-методичними та інформаційними ресурсами є умовою ефективного засвоєння ними змісту самостійної позааудиторної роботи. Аналіз організації самостійної позааудиторної

роботи в Кембріджському університеті, в університеті графства Уорвік, Ньюкаслському університеті, Лестерському університеті, Лондонському королівському коледжі дав підстави стверджувати, що навчально-методичне та інформаційне забезпечення представлене необхідною кількістю наукової, навчальної та методичної літератури; навчально-методичними комплексами; навчальними матеріалами на електронних носіях; великим набором варіантів завдань; методичними рекомендацій щодо їх виконання в режимі індивідуальної самостійної роботи; іншомовними періодичними виданнями [16].

Ефективне навчальне середовище передбачає наявність ресурсів контролю та оцінювання, які дають можливість визначити навчальні досягнення студентів та скорегувати їхні подальші навчальні дії. Контроль здійснюється у напрямі організації самого процесу самостійної роботи та у напрямі становлення та розвитку професійних здібностей, компетентностей, фахових знань, умінь та навичок.

Викладачі та адміністрація вищих навчальних закладів Великої Британії – С. Браун (Оксфордський центр розвитку кадрів), Б. Сінклер, Г. Фалчер (університет графства Суррей) – дискутують стосовно того, що оцінювати – чи результат самостійної позааудиторної роботи студента, чи сам процес самостійного здобуття знань студентом. Також обговорюється питання результативності навчальних досягнень студента, щоб визначити, чи є його досягнення у вивченні іноземної мови результатом власної самостійної роботи, чи результатом тісної співпраці з більш досвідченим викладачем або порадиником. Тому критеріями об'єктивного оцінювання визначаються валідність, надійність та справедливість [3].

Акцентування значущості самостійної позааудиторної роботи у закладах вищої освіти Великої Британії змінює традиційну систему викладання, де домінуюча роль належить викладачеві або порадинику, який передає «готові» знання і формує репродуктивний вид мислення, на систему професійної підготовки, в якій студент виступає суб'єктом – активним, високо вмотивованим, креативним, відкритим для майбутньої інноваційної самостійної професійної діяльності. Тому внутрішньою умовою ефективно організації самостійної позааудиторної роботи є позиціонування студента як активного суб'єкта здобуття знань, умінь та навичок поза аудиторією.

Педагогічною умовою, що значно впливає на ефективність самостійної позааудиторної роботи, на думку британських авторів (П. Бенсона, Х. Холіка, В. Харлея тощо), є особисті характеристики майбутніх учителів іноземної мови, зокрема вмотивованість, самостійність, психологічна готовність до виконання самостійної позааудиторної роботи тощо [4; 8].

У дослідженнях, проведених Р. Гарднером, В. Ламбертом, Р. Оксфордом, Дж. Шірінгом, наголошується на важливості мотивації студента до самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови як найбільш визначальної внутрішньої умови для її успішного виконання. Для самостійних, амбітних студентів це важлива умова досягти позитивних результатів у вивченні іноземної мови. Сильна мотивація забезпечує якісне виконання завдання, довготривалу працездатність, зосередженість студента [12].

Сформована у майбутніх учителів іноземної мови самостійність або автономність дозволяє їм максимально ефективно засвоювати зміст навчальної дисципліни поза аудиторією. Формування самостійності студента є ключовим завданням викладача у процесі організації самостійної позааудиторної роботи [4]. Можемо констатувати, що демократична система освіти у Великій Британії враховує потреби й вибір студента і сприяє формуванню самостійності.

Ефективність і ступінь успішності самостійної пізнавальної діяльності студента також залежать від рівня його психологічної готовності. На думку В. Харвей підтримка позитивних очікувань студентів та їх впевненості у власних здібностях; посилення

позитивних емоцій є запорукою готовності до виконання самостійної позааудиторної роботи. Відповідно особистість має володіти необхідними знаннями, уміннями та навичками [7]. На думку британських дослідників Б. Мейера, В. Харвей, Н. Хейвуда, у процесі самостійної діяльності студент повинен навчитися розвивати: прагнення до досягнення успіхів в навчально-професійній діяльності; креативність мислення, творчу уяву; здатність керувати власними емоційними станами в умовах самостійної позааудиторної роботи; наполегливість, цілеспрямованість у діяльності, у подоланні труднощів; здатність самостійно робити вибір, приймати рішення; уміння управляти собою в стані пошуку [9].

Комплексний розвиток вищезазначених якостей у майбутніх учителів іноземної мови у процесі виконання ними самостійної позааудиторної роботи визначає їхню індивідуальність як майбутніх фахівців, формує загальні професійно значущі властивості та якості. Від того, як швидко студентові вдається розвинути й закріпити ці якості, як швидко він стає свідомим і зрілим організатором і якісним виконавцем самостійної позааудиторної роботи, залежить його успіх як студента й фахівця надалі. Усі перераховані характеристики, необхідні для ефективної самостійної позааудиторної роботи, є складниками динамічної структури особистості, впливають і взаємодіють один з одним [7].

Внутрішньою умовою, що впливає на успішність виконання майбутніми учителями іноземної мови самостійної позааудиторної навчальної діяльності є сформованість спеціальних умінь та навичок. Аналізу цього питання присвячені наукові доробки британських учених Б. Меєра, Д. Сачева, С. Фарадея, Н. Хейвуда. Науковці виділяють три групи вмінь, необхідних студенту: когнітивні або пізнавальні, метакогнітивні та афективні. Важливість пізнавальних умінь для виконання навчальної діяльності поза аудиторією підкреслена такими авторами, як Д. Малоне, Д. Сміт, А. Кар та інші. С. Бішоп присвятив свої наукові доробки дослідженню афективних умінь, серед яких найважливішим вважає мотивацію. Метакогнітивні вміння є об'єктом наукового пошуку М. Балока та Н. Масчемпа [9; 10].

Висновки. Проведене дослідження дозволило визначити умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти Великої Британії, які відповідно до об'єктивної чи суб'єктивної їх обумовленості поділяються на дві групи – зовнішні та внутрішні. Зовнішні педагогічні умови передбачають: розробку єдиної стратегії організації самостійної роботи на рівні університету, факультету, кафедри, мовного центру та врахування принципу автономії функціонування вишів; створення ефективного навчального середовища, що представлено як матеріальні ресурси, кадрові ресурси, навчально-методичні та інформаційні ресурси, ресурси контролю та оцінювання. Внутрішньою педагогічною умовою технології ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови є позиціонування студента як активного суб'єкта навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теорет.-метод. аспект : монографія / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.
2. Палеха О. М. Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Палеха Ольга Миколаївна. – Київ, 2016. – 264 арк.
3. Allford D. Language, Autonomy and the New Learning Environments / Douglas Allford, Norbert Pachler. – Peter Lang, 2007. – 292 p.

4. Benson Ph. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning : Applied Linguistics in Action / Phil Benson, William Grabe, Fredricka L. Stoller. – Pearson Education, 2001. – 260 p.
5. Burns A. The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education. Books for Language Teachers / Anne Burns, Jack C. Richards. – Cambridge : University Press, 2009. – 325 p.
6. Gibbs G., Habeshaw T. An Introduction to Assessment: Induction Pack 4 / G. Gibbs, T. Habeshaw. – Birmingham, Standing Conference on Educational Development ., 1990. – P. 8.
7. Harvey-Smith V. Fostering Independent learning. Practical Strategies to promote Student Success / Virginia Harvey-Smith, Loise A. Chickie-Wolfe. – New York ; London : The Guilford Press, 2007. – 256 p.
8. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 64 p.
9. Independent Learning. Literature Review. Learning and Skills Network / B. Meyer, N. Haywood, D. Sachev, S. Faraday ; Department for Children, Schools and Families. – 2008. – 72 p.
10. Keefe J.W. Student Learning Styles – Diagnosing and Prescribing Programs / James W. Keefe. – Reston, VA: National Association of Secondary Schools Principles. –1979. – 57 p.
11. Kesten C. Independent Learning / C. Kesten. – Saskatchewan : Saskatchewan Education, 1987.
12. Learner Difference in Independent Language Learning Contexts [Electronic resource] / Stella Hurd // Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1573>
13. MacBeath J. Learning for Yourself: Supported Study in Strathclyde Schools / John MacBeath. – Strathclyde : Strathclyde Regional Council., 1993. – 97 p.
14. McDonough S., Archibald A. Learner Strategies: An Interview with Steven McDonough / S. McDonough., Archibald A // ELT Journal. – 2006. – Vol. 60. – P. 63–70.
15. Petty G. Teaching Guide : a Practical Guide / Geoffrey Petty. – Nelsone : Thornes Ltd, 2004. – 564 p.
16. Supporting Independent Language Learning: Development for Learners and Teachers [Electronic resource] / Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1410>

REFERENCES

1. Maly`xin O. V. Organizaciya samostijnoyi navchal`noyi diyal`nosti studentiv vy`shhy`x pedagogichny`x navchal`ny`x zakladiv: teorem.-metod. aspekt [Organization of Independent Learning of Students of Higher Educational Institutions : Theoretical and Methodical Aspects] : monografiya / Oleksandr Volody`my`rovych Maly`xin. – Kry`vy`j Rig : Vy`davny`chy`j dim, 2009. – 307 s.
2. Palexa O. M. Organizaciya samostijnoyi pozaudy`tornoyi roboty` majbutnix uchy`teliv inozemnoyi movy` u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax Vely`koyi Bry`taniyi [Organization of Independent Learning of Future Foreign Language Teachers at Higher Educational Institutions of Great Britain]: dy`s... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Palexa Ol`ga My`kolayivna. – Ky`yiv, 2016. – 264 ark.
3. Allford D. Language, Autonomy and the New Learning Environments / Douglas Allford, Norbert Pachler. – Peter Lang, 2007. – 292 p.
4. Benson Ph. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning : Applied Linguistics in Action / Phil Benson, William Grabe, Fredricka L. Stoller. – Pearson Education, 2001. – 260 p.
5. Burns A. The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education. Books for Language Teachers / Anne Burns, Jack C. Richards. – Cambridge : University Press, 2009. – 325 p.
6. Gibbs G., Habeshaw T. An Introduction to Assessment: Induction Pack 4 / G. Gibbs, T. Habeshaw. – Birmingham, Standing Conference on Educational Development ., 1990. – P. 8.
7. Harvey-Smith V. Fostering Independent learning. Practical Strategies to promote Student Success / Virginia Harvey-Smith, Loise A. Chickie-Wolfe. – New York ; London : The Guilford Press, 2007. – 256 p.
8. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 64 p.

9. Independent Learning. Literature Review. Learning and Skills Network / B. Meyer, N. Haywood, D. Sachev, S. Faraday ; Department for Children, Schools and Families. – 2008. – 72 p.
10. Keefe J.W. Student Learning Styles – Diagnosing and Prescribing Programs / James W. Keefe. – Reston, VA: National Association of Secondary Schools Principals. – 1979. – 57 p.
11. Kesten C. Independent Learning / C. Kesten. – Saskatchewan : Saskatchewan Education, 1987.
12. Learner Difference in Independent Language Learning Contexts [Electronic resource] / Stella Hurd // Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1573>
13. MacBeath J. Learning for Yourself: Supported Study in Strathclyde Schools / John MacBeath. – Strathclyde : Strathclyde Regional Council., 1993. – 97 p.
14. McDonough S., Archibald A. Learner Strategies: An Interview with Steven McDonough / S. McDonough., Archibald A // ELT Journal. – 2006. – Vol. 60. – P. 63–70.
15. Petty G. Teaching Guide : a Practical Guide / Geoffrey Petty. – Nelsone : Thornes Ltd, 2004. – 564 p.
16. Supporting Independent Language Learning: Development for Learners and Teachers [Electronic resource] / Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1410>

PALEKHA O.

THE PRECONDITIONS OF EFFICIENT PLANNING OF EXTRACURRICULAR INDEPENDENT WORK OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF GREAT BRITAIN

In the article, based on a detailed study of the technology of organizing independent extra-auditing work of future teachers of foreign languages in higher education institutions of Great Britain, the pedagogical conditions for its effective implementation are determined. Under the external conditions, the development of a unified strategy for organizing independent extra-curriculum work of future foreign language teachers at the level of institution of higher education, faculty, department, language center and creation of an optimal learning environment is considered. The internal condition for the effective organization of independent extra-curriculum work is the positioning of the future teacher of a foreign language as an active agent of acquiring knowledge, skills which is distinguished by personal characteristics, specific skills and abilities. Taking into account the certain conditions for the effective organization of independent extra-curriculum work of future foreign language teachers in higher education institutions in the UK, which according to their objective or subjective determinants are divided into two groups, external and internal, it is understood that external pedagogical conditions include: development a unified strategy of organization of independent work at the level of the university, faculty, department, language center and taking into account the principle of the autonomy of the functioning of universities; creating an effective learning environment, presented as material resources, human resources, teaching and methodological and information resources, resources for control and evaluation. The internal pedagogical condition of the technology of effective organization of independent non-auditing work of future teachers of a foreign language is determined by considering a student as an active subject of the educational process.

Key words: independent extra-curriculum work, future teachers of a foreign language, conditions of organization, institutions of higher education

Надійшла до редакції 19.02.2018 р.

УДК 378.011.3.018.4-051:796

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025835>

ORCID ID 0000-0003-4040-562X

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Оксана Даниско

У статті розглянуто особливості використання моделі змішаного навчання «перевернутий клас» як інноваційної педагогічної технології. З'ясовано, що її використання змінює не лише традиційну послідовність вивчення дисципліни, а й вектор освітньої взаємодії, коли студент із пасивного слухача стає активним суб'єктом навчального процесу. Реалізація означених змін потребує забезпечення умов: створення гнучкого освітнього середовища; дотримання освітньої культури; методично обгрунтоване впорядкування навчального матеріалу; професіоналізу викладача. Наведено зразки практичного досвіду використання моделі «перевернутий клас», підтверджено її інноваційний та дидактичний потенціал у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Ураховуючи теоретичні напрацювання вчених та результати власного практичного досвіду, зроблено висновок про ефективність моделі «перевернутий клас», оскільки навчальний процес відбувається до, під час та після заняття, що засвідчує її дидактичний потенціал.

Доведено, що модель «перевернутого класу» демонструє перехід від традиційної масової лекції-бесіди до персоналізованого та колаборативного навчання. Окрім того, її використання в навчальному процесі забезпечує студентам можливість отримувати рівний доступ до навчальних матеріалів, певну свободу у виборі місця і часу навчання, дозволяє працювати в зручному для себе темпі та в різних форматах (текст, відео, аудіо, мультимедіа), що збагачує освітню взаємодію. Пояснено процес «перевертання» не лише ротацією аудиторної та позааудиторної роботи, а й важливим зміщенням центру уваги з викладача як транслятора знань на студента як активного суб'єкта їх засвоєння. Встановлено, що організація навчального процесу в такий спосіб вимагає зміни ролі викладача з експерта та контролера на позицію модератора, наставника, який допомагає, пояснює та підтримує студентів (адаптує зміст курсу до потреб студентів, проектує пізнавальні ситуації, організовує успішну комунікацію, прогнозує результати тощо).

Ключові слова: *інноваційні технології, перевернуте навчання, модель «перевернутий клас», майбутні вчителі фізичної культури, професійна підготовка, змішане навчання.*

Постановка проблеми. Сучасні вимоги щодо професійної підготовки фахівців потребують пошуку та впровадження новітніх стратегій, форм, методів та засобів організації навчального процесу в закладах вищої освіти. В умовах постіндустріального суспільства особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів – агентів освітніх перетворень. Як зазначається у Концепції розвитку педагогічної освіти, всі здобувачі мають отримати доступ до найсучасніших знань та освітніх технологій, що, своєю чергою, актуалізує диверсифікацію вищої педагогічної освіти, забезпечення розмаїття її моделей та програм [1, с. 7-8].

На нашу думку, найпотужніший потенціал модернізації вищої школи має змішане навчання (англ. *Blended Learning*), що синергетично поєднує традиційні та новітні форми, методи і засоби організації освітнього процесу. Американські науковці

Ч. Бонк та Ч. Грехам характеризують змішане навчання як освітню систему, що «поєднує особистісну та опосередковану комп'ютерну комунікацію» [6, с. 5].

Аналіз досліджень і публікацій. З усвідомленням того, що вища освіта має активніше залучати студентів до осмисленого навчання, сучасні дослідження (В. Вудфілд, П. Гаррісон, Н. Рашевська, Ю. Триус, Ш. Ханука та ін.) спрямовані на вивчення змішаного навчання як інноваційного підходу, як чинника трансформації технологій викладання і учіння, стратегій організації освітньої взаємодії у закладах вищої освіти. Однією із найпопулярніших моделей, що кілька років поспіль визнається освітнім трендом, є перевернутий клас (англ. *Flipped Classroom*) – складник ротаційної (Rotation) моделі змішаного навчання.

До теперішнього часу у науково-педагогічній літературі достатньо вивчені загальнотеоретичні засади моделі «перевернутий клас» (Дж. Бергман, К. Бугайчук, М. Курвітс, В. Кухаренко, А. Сем та ін.). Дослідники переконливо довели, що її впровадження може розглядатися як засіб підвищення якості освіти, забезпечення рівного доступу до навчання, едукативної підтримки кожного студента на засадах студентоцентрованого та компетентнісного підходів.

Процесуальні аспекти реалізації означеної моделі у закладах вищої освіти відображені в працях зарубіжних (Дж. Бергман, Д. Беррет, Х. Мог, Дж. Овермаєр та ін.) та вітчизняних (О. Зимовець, Є. Гільман, В. Новікова, В. Яріков та ін.) учених. Дослідники одностайні в думці про те, що використання ротаційної моделі «перевернутий клас» дозволяє індивідуалізувати процес засвоєння знань, умінь і навичок, забезпечити підвищення навчальної мотивації, активну інтеракцію студентів у ресурсозбагатому освітньому середовищі. Проте здебільшого увага науковців акцентується на особливостях реалізації такого навчання фахівців медичних, технічних, економічних, філологічних спеціальностей. Водночас проблема використання означеної моделі у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури висвітлена, на нашу думку, недостатньо.

Метою статті є обґрунтування інноваційного потенціалу моделі змішаного навчання «перевернутий клас» у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. Концепція перевернутого навчання вперше була запропонована американськими педагогами Б. Валвоорд та В. Дж. Андерсон 1998 року у руслі необхідності «переосмислення використання навчального часу» [17, с.15]. У книзі «Ефективна класифікація: Інструмент навчання і оцінювання» вони описали власний досвід упорядкування онлайн-освітніх матеріалів з природничих дисциплін (фізика, біологія) для вивчення їх учнями вдома з метою забезпечення належної підготовки до уроку та підвищення якості навчання.

Утім перший термін на позначення означеної концепції в науковій літературі вперше з'явився 2000 року. Його авторство належить викладачам університету Майамі М. Лаге, Г. Платт та М. Треглія, котрі застосували для навчання студентів-економістів інноваційну методику «інвертований клас» (англ. *Inverted Classroom*). Вона характеризувалась перенесенням традиційних видів аудиторної роботи в позааудиторну і навпаки. В основу нового досвіду була покладена підтримка самостійної роботи студентів вдома: замість традиційних лекцій їм було запропоновано опрацьовувати теоретичний матеріал курсу у вигляді відеороликів, підкастів, презентацій PowerPoint для підготовки до аудиторних занять. У такий спосіб було окреслено нову освітню стратегію, що «демонструє широке коло стилів навальної взаємодії». [11, с. 30].

Обґрунтуванню ж концепції «перевернутого класу» (англ. *Flipped Classroom*) як моделі змішаного навчання та її подальшій популяризації педагогічна спільнота завдячує

американським учителям хімії Дж. Бергману й А. Семсу [4]. У 2007 році вони творчо використали ідею попередників в організації навчального процесу для своїх учнів, які займалися спортом і часто не могли відвідувати уроки у зв'язку з участю в змаганнях.. Інноваційний підхід був спрямований на те, щоб учні, відсутні на занятті «не пропускали навчання» [Цит. за: 15] і полягав у розробленні й використанні відеопідкастів і скрінкастів та їх розміщенні в онлайн-сервісі YouTube для зручного й доступного перегляду школярами в будь-якому місці і в будь-який час. Така навчальна взаємодія довела свою ефективність і невдовзі стала відомою не лише в США, а й в інших країнах, і почала активно впроваджуватися на різних освітніх рівнях в широкому спектрі дисциплін.

Таким чином, у сучасному науковому просторі на позначення інноваційної концепції використовується кілька різнорівневих понять: «*перевернуте навчання*» як педагогічна технологія та «*інвертований клас*», «*перевернутий клас*», «*перевернутий урок*» як модель її реалізації. При цьому варто зазначити, що в зарубіжній літературі поняття «перевернутий клас» традиційно відноситься до організації навчального процесу у загальноосвітніх закладах, а дефініція «інвертований клас» – у закладах вищої освіти. Зважаючи на синонімічність означених термінів в українському перекладі, у дослідженні ми послуговуватимемось традиційним та усталеним варіантом назви моделі, що досліджується, а саме «перевернутий клас».

З метою визначення переваг використання моделі «перевернутий клас» розглянемо більш детально значення та сутнісні характеристики ключових дефініцій.

За визначенням міжнародної організації «Flipped Learning Network» (далі – FLN) перевернуте навчання (Flipped Learning; Flip Teaching) – це педагогічний підхід, при якому процес викладання зміщується в індивідуальний позааудиторний простір, а груповий простір аудиторії перетворюється в динамічне інтерактивне освітнє середовище, де викладач скеровує студентів до засвоєння навчального матеріалу та його творчого застосування [8].

Також у сучасному розумінні перевернуте навчання розглядається як інноваційна методика, що забезпечує реалізацію активного навчання студентів, організованого викладачем під час аудиторних занять у процесі дискусійного обговорення самостійно вивченого вдома матеріалу. Саме така організація навчального процесу характеризує «інвертування» або «перевертання» структури заняття [3].

Як вказують науковці К. Пробер та С. Хіз [14], «перевертання» аудиторії означає, що викладання як процес передачі знань, який традиційно відбувається в приміщенні навчального закладу, може бути організоване по-різному, в тому числі віддалено й асинхронно. У такий спосіб позааудиторний час відводиться на самостійне опрацювання студентами теоретичного (лекційного) матеріалу, а час в аудиторії – для його практичного засвоєння.

Дослідники також розглядають перевернуте навчання як метод активного навчання, в якому фаза самонавчання передує фазі групового навчання в аудиторії. При цьому під час індивідуальної фази надаються фактичні знання, які є основою для подальшої практичної аудиторної роботи, у ході якої відбувається їх засвоєння [15].

Схожу думку обстоює вітчизняний учений В. Кухаренко, котрий перевернуте навчання розглядає як таку організацію курсу або окремого заняття, коли «студенти дистанційно вивчають теоретичний матеріал замість традиційного домашнього завдання, а потім в аудиторії виконують практичну роботу» [2, с. 124].

Отже, концептуально технологія перевернутого навчання передбачає перерозподіл активностей студентів у процесі аудиторної та позааудиторної роботи. Однак, на нашу

думку, це визначення не повною мірою відображає педагогічну сутність означеного поняття.

Схематично модель такого навчання представлено на рис. 1.

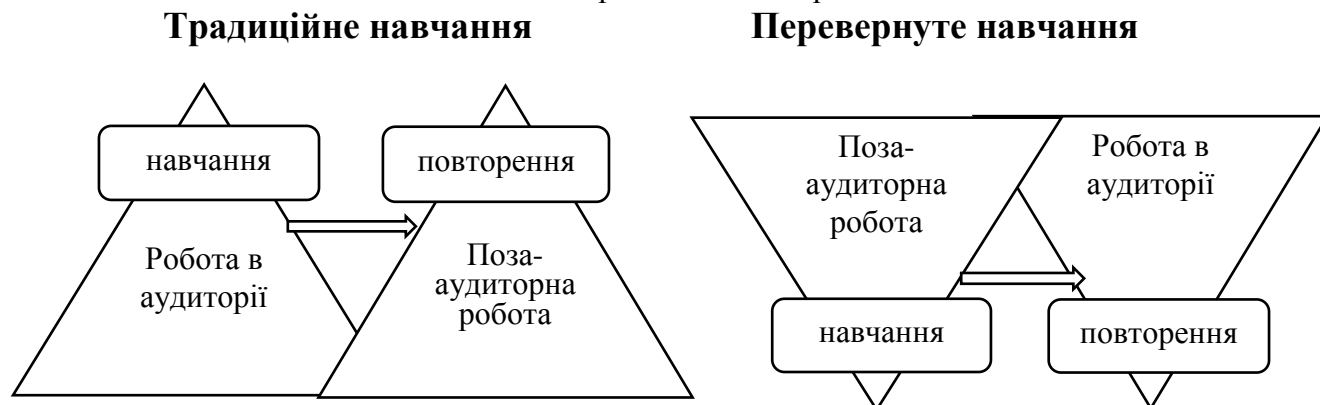


Рис. 1. Порівняльні моделі організації традиційного та перевернутого навчання

Як вказують керівники FLN [10], перевернуте навчання як освітня технологія має відповідати таким чотирьом характеристикам:

1. *Гнучке освітнє середовище (Flexible Environment)*. Перевернуте навчання дозволяє використовувати різні режими навчання. Отже, його реалізація передбачає можливість вибору студентами власної освітньої траєкторії – коли і де вони навчаються, а викладач може варіювати терміни навчання та способи оцінювання навчальних досягнень слухачів курсу залежно від темпу та стратегії засвоєння його змісту: встановлювати часові терміни, які дозволяють студентам ефективно взаємодіяти і засвоювати навчальний матеріал; за необхідності вносити корективи, розробляти і надавати студентам зрозумілі інструкції, інструменти спілкування і консультування.

2. *Культура освітньої взаємодії (Learning Culture)*. У традиційній моделі викладач є первинним джерелом інформації, перевернуте ж навчання є студентоцентрованим. Така організація освітньої взаємодії змінює освітню інтеракцію, адже час в аудиторії відводиться на інтенсивне та поглиблене вивчення теми. У результаті студенти стають активними суб'єктами навчального процесу, свідомо опрацьовують навчальний матеріал, активно беруть участь у розвитку власної системи знань, умінь та навичок крізь призму індивідуальних когнітивних та професійних здібностей. Роль викладача полягає в організації такої взаємодії через диференціювання та зворотний зв'язок.

3. *Упорядкований контент (Intentional Content)*. Технологія перевернутого навчання спрямована на підтримку концептуального розуміння змісту навального курсу та його засвоєння. Отже, його реалізація передбачає розроблення та упорядкування педагогом якісних та доступних (як для розуміння, так і для користування) навчальних матеріалів, чітких методичних рекомендацій, використання зручних інструментів та електронних сервісів з метою активізації пізнавальної активності, розвитку академічних та соціальних компетентностей студентів.

4. *Професіоналізм педагога (Professional Educator)*. У моделі «перевернутий клас» професіоналізм викладача є ключовим фактором забезпечення якості освітнього процесу. Це потребує вдумливого планування навчальної діяльності студентів, вибору стратегій освітньої взаємодії залежно від типу й мети заняття, добору відповідних групових та індивідуальних методів і засобів навчання, створення багаторівневих завдань і видів контролю знань тощо.

Вказаний перелік є «дорожньою картою, що містить принципи перевернутого навчання» [13]. Отже, означені положення цілком стосуються «перевернутого класу» як найпопулярнішої моделі реалізації технології перевернутого навчання. Розглянемо цей аспект більш детально.

Американські дослідники Дж. Бішоп та М. Вергелер визначають «перевернутий клас» як навчальний метод, що має два складники: інтерактивні групові заняття в аудиторії та опосередковане індивідуальне навчання з використанням комп'ютерних технологій поза її межами [5, с. 32]. Отже, важливим аспектом моделі «перевернутий клас» є використання новітніх освітніх технологій та створення електронного освітнього середовища.

Зарубіжна дослідниця М. Крітц потрактовує «перевернутий клас» як інноваційну педагогічну модель навчання [7, с. 210]. Така модель організації освітнього процесу дозволяє студентам *до заняття в аудиторії* вивчити новий теоретичний матеріал – перегляд онлайн-лекцій, читання та конспектування науково-методичної літератури (електронні підручники, посібники, статті тощо), а *на занятті* зосередитись на більш складних аспектах змісту курсу, активно брати участь в обговоренні проблемних питань, удосконалювати навички використання набутих знань у практичній груповій діяльності. Отже, важливою характеристикою технологію «перевернутого класу» є освітня інтеракція учасників едукативного процесу.

Попри надзвичайну популярність, наразі не існує загальної формули реалізації моделі «перевернутий клас», адже побудова такого курсу чи окремого заняття визначається контекстом викладання і навчання (характер дисципліни (теоретична чи практична), особливостями контингенту студентів (вік, кількість, академічні та когнітивні особливості), рівень доступу до електронних ресурсів і підтримки тощо). Водночас наголосимо, що планування заняття за моделлю «перевернутий клас» має вирішальне значення для успіху. Автори й розробники означеної моделі Дж. Бергман та А. Семс запропонували чітку послідовність організації перевернутого навчання на прикладі уроку тривалістю 90 хвилин (табл. 1), що корелюється з обсягами аудиторних занять у закладах вищої освіти України і використовується нами в якості базової інструкції у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання:

Таблиця 1

**Планування часу у традиційному та перевернутому занятті
(за Дж. Бергманом та А. Семсом) [4, с. 15]**

Традиційне аудиторне заняття		Заняття за моделлю «перевернутий клас»	
Види активностей	Час	Види активностей	Час
Розминка (актуалізація опорних знань)	5 хв	Розминка (обговорення проблемних запитань опрацьованого вдома матеріалу)	5 хв
Перевірка виконання домашнього завдання	20 хв	Перегляд навчального відео	10 хв
Опрацювання нового теоретичного матеріалу	30 хв	Виконання практичних завдань на закріплення нових знань під керівництвом викладача (індивідуально або в мікрогрупах)	75 хв
Виконання практичних завдань на закріплення нових знань під керівництвом викладача (індивідуальна або групова робота)	35 хв		

Наведемо приклад реалізації такої моделі у процесі викладання дисципліни «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті» (Тема «*Структура і динаміка інноваційних процесів* в освіті»), що викладається для студентів другого освітнього рівня спеціальностей 014.11 Середня освіта (фізична культура) Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Дисципліна викладається у змішаному форматі з 2016 року завдяки можливості використання сервісу Google Classroom, наданого в межах ліцензійного доступу до безкоштовної платформи G Suite for Education. Окрім того, що це зручний інструмент упорядкування інтегрованого контенту курсу, відзначимо також, що використання студентами електронного освітнього середовища значно полегшує організацію едукативного процесу. Зокрема, робота у віртуальному класі дозволяє забезпечити студентам відкритий доступ до навчальних матеріалів у режимі 24 години на добу; організувати їх самостійне опрацювання, індивідуалізувати процес навчання, а також за рахунок використання інноваційних освітніх інструментів підвищити пізнавальну активність та навчальну мотивацію здобувачів освіти, сформувати навички самонавчання та саморефлексії.

Модель «перевернутий клас» у викладанні дисципліни «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті» є найбільш оптимальною з огляду на те, що її використання забезпечує активну освітню інтеракцію, дозволяє студентам опрацьовувати матеріал у зручному темпі та обсязі, використовуючи індивідуальні когнітивні стратегії. Так, теоретичний контент тут представлено у трьох форматах – текстовому, відео, та презентаційному. Також наведено список контрольних запитань до теми, відповіді на які студенти мають підготувати вдома. З огляду на значний обсяг матеріалу ми також впровадили практику виконання магістрантами самостійної роботи до заняття. У такий спосіб під час заняття в аудиторії з'являється можливість і для колективного обговорення й аналізу, і для спільної проектної діяльності, і для розв'язання навчальних кейсів, виконання інтерактивних завдань тощо. Для перегляду до заняття упорядковано і список відкритих ресурсів (підручників, наукових статей, словників), які допоможуть студентам глибше зануритись у тему, що вивчається, за потреби розглянути її у різних аспектах. Реалізація ротаційної моделі змішаного навчання у процесі опрацюванні теми курсу «*Структура і динаміка інноваційних процесів*» відбувається у три етапи: доаудиторний, аудиторний, постаудиторний (табл. 2) і вимагає використання мобільних пристроїв (нетбук, ноутбук, планшет, смартфон) з урахуванням концепції BYOD (англ. *benefits of bring your own device* – принеси девайс із собою).

Таким чином, у моделі «перевернутий клас» основні інноваційні зміни полягають у тому, що: 1) усувається необхідність витратити час на виклад теоретичного матеріалу (читання лекції), оскільки студенти попередньо ознайомились з ним, що значно збільшує період практичної діяльності під керівництвом викладача (як в аудиторії так і поза нею); 2) використання стратегій активного навчання (розв'язання проблем, дискусії, експериментування, групова робота, демонстрація або симуляція, проектна діяльність тощо) сприяє активізації самостійної навчальної діяльності студентів, чіткому осмисленню і структуруванню ними матеріалу теми; 3) використання новітніх цифрових та хмарних технологій дозволяє зберігати навчальну інформацію і планувати такі види активності (діяльність та завдання), доступ до яких є відкритим у будь-який час – тобто навчання не обмежується простором аудиторії університету, а може відбуватися у зручному для студента місці, темпі та модальностях.

Таблиця 2

Етапи реалізації моделі «перевернутий клас» при вивченні теми «Структура і динаміка інноваційних процесів» дисципліни «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті»

Доаудиторний етап	Аудиторний етап	Постаудиторний етап
<ul style="list-style-type: none"> • вивчення студентами теоретичного матеріалу теми (<i>перегляд навчального відео чи презентації, читання матеріалу лекції та додаткових джерел, конспектування основних положень</i>); • підготовка відповідей на контрольні запитання до теми; • виконання завдань самостійної роботи (<i>укладання словника теми; конспектування та доповнення теоретичних відомостей щодо класифікації освітніх інновацій</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • розминка (початкова мотивація) – <i>визначення проблемних запитань опрацьованого вдома матеріалу</i> (5 хв.). • мікро-урок – <i>перегляд інтерактивного навчального відео</i> (10 хв.), • обговорення вмісту представленого матеріалу, його порівняння із попередньо вивченим вдома, аналіз відповідей на контрольні запитання (10 хв.). • створення ментальної карти класифікацій інноваційних технологій в освіті за допомогою веб-сервісів (25 хв.). • розміщення узагальнених результатів у спільній Google-презентації, виступ та обґрунтування власної роботи (25 хв.); • формувальне опитування у формі вікторини-змагання за допомогою інтерактивного сервісу Kahoot (15 хв.) 	<ul style="list-style-type: none"> • перегляд спільної презентації класифікацій освітніх інновацій, створену в аудиторії і розміщену у віртуальному класі, • коментування та оцінювання робіт однокласників

Ураховуючи теоретичні напрацювання вчених та результати власного практичного досвіду, ми можемо зробити висновок, що в моделі «перевернутий клас» навчальний процес відбувається до, під час та після заняття, що засвідчує її потужний інноваційний та дидактичний потенціал.

Висновки. Отже, модель «перевернутого класу» демонструє перехід від традиційної масової лекції-бесіди до персоніфікованого та колаборативного навчання. Окрім того, її використання в навчальному процесі забезпечує студентам можливість отримувати рівний доступ до навчальних матеріалів, певну свободу у виборі місця і часу навчання, дозволяє працювати зручному для себе темпі та в різних форматах (текст, відео, аудіо, мультимедіа), що своє чергою, збагачує освітню взаємодію. З огляду на вищезазначене, «перевертання» – це значно більше, ніж ротація аудиторної та позааудиторної роботи. На нашу думку, насамперед, важливим є зміщення центру уваги з викладача як транслятора знань на студента як активного суб'єкта їх засвоєння. Така організація навчального процесу вимагає зміни ролі викладача з експерта та контролера на позицію модератора, наставника, який допомагає, пояснює та підтримує студентів (адаптує зміст курсу до потреб студентів, проектує пізнавальні ситуації, організовує успішну комунікацію, прогнозує результати тощо).

ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України № 776 від 16 липня 2018 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://goo.gl/MWeS9B>

2. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко [та ін.] ; за ред. В.М. Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.
3. Bates S. The inverted classroom in a large enrolment introductory physics course: a case study [Електронний ресурс] / Simon Bates, Ross Galloway. – Режим доступу: https://www2.ph.ed.ac.uk/~rgallowa/Bates_Galloway.pdf
4. Bergmann J. Flip your classroom: reach every student in every class every day / Bergmann Jonathan, Sams Aaron. – First Edition Printed in the United States of America, 2012. – 122 p.
5. Bishop J. L. The flipped classroom: A survey of the research [Електронний ресурс] / J. L. Bishop, M. A. Verleger // 120th ASEE Annual Conference & Exposition; June 23-26, 2013; Atlanta. Washington/DC: American Society for Engineering Education; 2013. Available from: <https://www.asee.org/public/conferences/20/papers/6219/view>
6. Bonk C. J. The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs / C. J. Bonk, C. R. Graham // San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2006. – p. 5.
7. Critz C. M. Using the Flipped Classroom in Graduate Nursing Education / Critz Catharine M. // September/October 2013 – Vol. 38. – Issue 5. – P. 210–213
8. Definition of Flipped Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/
9. Dunn J. The Faux Flipped Classroom: What is it? [Електронний ресурс] / Jane Dunn. – Режим доступу: <http://teachjaneteach.blogspot.com/2016/06/the-faux-flipped-classroom-what-is-it.html>
10. Flipped Learning Network: FLN's board members // Aaron Sams, Jon Bergmann, Kristin Daniels, Brian Bennett, Helaine W. Marshall, Kari M. Arfstrom, [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://flippedlearning.org>
11. Healthcare Professions / Tolks D, Schäfer C, Raupach T. [et al.] // GMS Journal for Medical Education. – 2016. – № 33(3). – Published online. Doc46. doi:10.3205/zma001045.
12. Lage M. J. Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment / M. J. Lage, G. J. Platt, M. Treglia // The Journal of Economic Education, 2000. – 31(1). – P. 30–43.
13. Pehler C. FLN Shares its Four Pillars of Flipped Learning [Електронний ресурс] / Christopher Pehler. – Режим доступу: <https://thejournal.com/articles/2014/03/12/fln-announces-formal-definition-and-four-pillars.aspx>
14. Prober C. G. Lecture halls without lectures – a proposal for medical education / C. G. Prober, C. N Heath. // Engl J Med. – 2012. – № 366 (18). – P. 1657–1659. doi: 10.1056/NEJMp1202451
15. The Teacher's Guide To Flipped Classrooms [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.edudemic.com/guides/flipped-classrooms-guide/>
16. Tolks D. An Introduction to the Inverted/Flipped Classroom Model in Education and Advanced Training in Medicine and in the Healthcare Professions / Tolks D., Schäfer C., Raupach T. [et al.] // GMS Journal for Medical Education. – 2016. – № 33(3). – Doc 46. doi:10.3205/zma001045.
17. Walvoord B. E. Effective Grading: A Tool for Learning and Assessment in College. 2 Edition. San Francisco / Walvoord B. E., Anderson V J. – CA : Jossey-Bass; 2009. – 272 p.

REFERENCES

1. Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 776 vid 16 lypnia 2018 roku [On Approval of the Concept of Pedagogical Education Development: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 776 dated July 16, 2018] [Elektronnyi resurs]. – Режим доступу: <https://goo.gl/MWeS9B>
2. Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia : monohrafiia [Theory and practice of mixed learning] / V. M. Kukharenko [ta in.] ; za red. V. M. Kukharenka – Kharkiv: «Miskdruk», NTU «KhPI», 2016. – 284 s
3. Bates S. The inverted classroom in a large enrolment introductory physics course: a case study [Online] / Simon Bates, Ross Galloway. – Available from: https://www2.ph.ed.ac.uk/~rgallowa/Bates_Galloway.pdf
4. Bergmann J. Flip your classroom : reach every student in every class every day / Bergmann Jonathan, Sams Aaron. – First Edition Printed in the United States of America, 2012. – 122 p.

5. Bishop J. L., Verleger M. A. The flipped classroom: A survey of the research [Online] / J. L. Bishop, M. A. Verleger // 120th ASEE Annual Conference & Exposition; June 23-26, 2013; Atlanta. Washington/DC: American Society for Engineering Education; 2013. Available from: <https://www.asee.org/public/conferences/20/papers/6219/view>
6. Bonk C. J. The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs / C. J. Bonk, C. R. Graham // San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2006. – p. 5.
7. Critz C. M. Using the Flipped Classroom in Graduate Nursing Education / Critz Catharine M. // September/October 2013 – Vol. 38. – Issue 5. – P 210–213
8. Definition of Flipped Learning [Online]. – Available from: flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/
9. Dunn J. The Faux Flipped Classroom: What is it? [Online] / Jane Dunn. – Available from: <http://teachjaneteach.blogspot.com/2016/06/the-faux-flipped-classroom-what-is-it.html>
10. Flipped Learning Network: FLN's board members // Aaron Sams, Jon Bergmann, Kristin Daniels, Brian Bennett, Helaine W. Marshall, Kari M. Arfstrom, [Online]. – Available from: <http://flippedlearning.org>
11. Healthcare Professions / Tolks D, Schäfer C, Raupach T. [et al.] // GMS Journal for Medical Education. – 2016. – № 33(3). – Published online. Doc46. doi:10.3205/zma001045.
12. Lage M. J. Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment / M. J. Lage, G. J. Platt, M. Treglia // The Journal of Economic Education, 2000. – 31(1). – P. 30–43. doi:10.1080/00220480009596759
13. Piehler C. FLN Shares its Four Pillars of Flipped Learning [Online] / Christopher Piehler. – Available from: <https://thejournal.com/articles/2014/03/12/fln-announces-formal-definition-and-four-pillars.aspx>
14. Prober C. G. Lecture halls without lectures – a proposal for medical education / C. G. Prober, C. N. Heath // Engl J Med. – 2012. – № 366 (18). – P.1657–1659. doi:10.1056/NEJMp1202451
15. The Teacher's Guide To Flipped Classrooms [Online]. – Available from: <http://www.edudemic.com/guides/flipped-classrooms-guide/>
16. Tolks D. An Introduction to the Inverted/Flipped Classroom Model in Education and Advanced Training in Medicine and in the Healthcare Professions / Tolks D., Schäfer C., Raupach T. [et al.] // GMS Journal for Medical Education. – 2016. – № 33(3). – Doc 46. doi:10.3205/zma001045.
17. Walvoord B. E. Effective Grading: A Tool for Learning and Assessment in College. 2 Edition. San Francisco / Walvoord B. E., Anderson V J.. – CA : Jossey-Bass; 2009. – 272 p.

DANYSKO O.

THE USE OF INNOVATIVE POTENTIAL OF THE MODEL "FLIPPED CLASSROOM" IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS UNDER CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

The article deals with the features of using the model of blended learning "inverted class" as an innovative pedagogical technology. It was found that its use changes not only the traditional sequence of studying the discipline, but also the vector of educational interaction, when a student from a passive listener becomes an active subject of the educational process. The implementation of these changes requires the provision of conditions: the creation of a flexible educational environment; adherence to educational culture; methodically substantiated ordering of educational material; professionalism of the teacher. Examples of practical experience of using the model "flipped classroom" are presented, its innovative and didactic potential is confirmed in the process of professional training of future teachers of physical culture. Taking into account theoretical developments of scientists and the results of their own practical experience, the conclusion is drawn about the effectiveness of the model "flipped classroom", since the educational process takes place before, during and after the course, which certifies its didactic potential.

It is proved that the «flipped classroom» model demonstrates the transition from traditional mass-lecture-conversation to personalized and collaborative learning. In addition, its use in the educational

process provides students with an opportunity to receive equal access to study materials, a certain freedom in choosing a place and time of training, allowing them to work in a convenient tempo and in various formats (text, video, audio, multimedia) enriching educational interaction. The process of "overturning" is explained not only by the rotation of classroom and non-auditing work, but also by the important shift of focus from the teacher as a translator of knowledge to the student as an active subject of their learning. It is established that the organization of the educational process in this way requires the change of the role of the teacher from the expert and the controller to the position of a moderator, a mentor who helps, explains and supports students (adapts the content of the course to the needs of students, projects cognitive situations, organizes successful communication, predicts results, etc.).

Key words: *innovation technologies, inverted learning, model «flipped classroom», future teachers of physical culture, professional training, blended learning.*

Надійшла до редакції 21.02.2018 р.

УДК 378.147: 17.023.36-027.561
DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025845>
ORCID 0000-0001-7890-485X

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ

Наталія Яремака

У статті розкрито вплив інтерактивних методів навчання на формування професійного становлення майбутнього культуролога. «Мозковий штурм», метод Дельфі, кейс-метод забезпечують формування набору управлінських компетентностей (експертних оцінок, стратегічне планування та прогнозування), формуванню інформаційної компетентності, оскільки передбачали активну роботу з різними джерелами інформації, їхнім аналізом та обробкою, що спонукало до вироблення умінь ефективно приймати рішення на основі отриманих результатів досліджень). Мультимедійні та ІТ-технології забезпечують формування інформаційної культури особистості культуролога, сприяють комунікативній взаємодії, творчому засвоєнню й використанню навчального матеріалу, формуванню дослідницьких, пошукових умінь тощо. Зазначено, що використання мультимедійних, віртуальних та інтернет-технологій у процесі професійної підготовки майбутніх культурологів сприяє оптимальному використанню навчального часу викладачем та пошукові оригінальних методів викладання навчальних дисциплін, розвитку вмінь та навичок інформаційної компетентності у студентів-культурологів, інформаційної культури особистості майбутнього фахівця та комунікативної взаємодії, поглибленню навчального матеріалу для творчого засвоєння й використання його студентами, формуванню дослідницьких, пошукових умінь, технологій приймати ефективні управлінські рішення, технологій стратегічного планування та прогнозування тощо.

Визначено, що застосування інтерактивних методів у навчально-виховному процесі вишу сприяє формуванню професійної культури особистості майбутнього фахівця спеціальності «Культурологія», вмінь креативно розв'язувати професійно-практичні завдання.

Ключові слова: «мозковий штурм», метод Дельфі, кейс-метод, мультимедійні технології навчання, професійна підготовка культуролога.

Атуальність дослідження. Сучасні тенденції розвитку суспільства диктують нові вимоги до особистості. У системі професійної і загальної вищої освіти виникає необхідність застосування інтерактивних методів навчання, які розвивають інтелект, ініціативність, креативне мислення, впевненість, рішучість та інші якості майбутнього фахівця.

Звертаючись до науково-педагогічного доробку, зазначимо, що це питання розглядали І. Бех, Л. Виготським, Н. Коломієць, А. Марганець, Г. Мітіна, Д. Ольшанський, О. Пехота, О. Пометун, С. Рубінштейн, Г. Самохіна, М. Скрипник, О. Скрипченко. Поряд зі значною кількістю наукових праць із питань використання інтерактивних методів у навчально-виховному процесі ми пропонуємо зосередити увагу на доцільності застосування інтерактивних методів навчання у професійній підготовці майбутніх культурологів.

Мета дослідження – розкрити вплив інтерактивних методів на професійне становлення майбутнього фахівця спеціальності «Культурологія».

У процесі професійної підготовки майбутніх культурологів, вивчення курсів «Менеджмент і маркетинг у сфері культури» та «Менеджмент індустрії дозвілля»

слухачі були ознайомлені з інтерактивними пошуковими методами (метод «мозкового штурму» і метод Дельфі), що спрямовувалися на генерування нових ідей та прогнозування й підтримку управлінських рішень. Ми вважаємо, що ці методи безпосередньо ефективно впливають на практичне формування інформаційної компетентності майбутнього фахівця, оскільки вимагають від нього практичної реалізації набутих умінь і навичок.

Застосування методу «мозкового штурму» передбачало розвиток здатності до формування якомога ширшого спектру ідей та способів розв'язання конкретної проблеми, що реалізуються через основну ідею, вихід за межі традиційних уявлень, тобто – пошук неординарних, інноваційних творчих ідей для розв'язання тієї чи іншої управлінської задачі. Реалізація цього методу проходила шляхом створення двох креативних груп (перша – «генератори ідей»; друга – «експерти-аналітики», що виконували узагальнювальну функцію та оголошували остаточний варіант рішення) та у два етапи: перший – генерування ідей, для якого створюються сприятливі умови (формування ідей із фіксацією їх у протоколі і суворим вето на будь-якого роду критику; сеанс генерування ідей тривав у межах 20-30 хв.), другий – аналіз запропонованих ідей групою аналітиків, яка здійснювала узагальнення пропозицій, формулювала висновки й остаточне управлінське рішення. Так, наприклад, цей метод використовувався під час створення проблемно-пошукової ситуації на практичному занятті з дисципліни «Менеджмент індустрії дозвілля», коли студентам третього курсу було запропоновано уявити себе в ролі туристичної фірми, яка має низький попит на зелений туризм в Україні, і, застосувавши метод «мозкового штурму», знайти ефективне рішення щодо розв'язання цієї значущої проблеми індустрії дозвілля.

Не менш ефективним є Метод Дельфі (або дельфійський метод), який теж дозволяє навчити студентів правильно готувати та приймати управлінські рішення, проте значимо, що він є дещо формалізованим, адже часто використовується управліннями в технологічному прогнозуванні, дані якого поширюються потім у маркетинговій діяльності установи. Цей метод, як і попередній, передбачав опитування групи експертів (анонімне анкетування) щодо їхніх припущень про майбутні події в різних областях, де очікуються нові відкриття або вдосконалення. Опитування здійснювалося у 3-4 етапи, що склалися із застосування серії анкет, які продовжували узагальнення попереднього етапу опитування. Аналітична група після кожного туру (етапу) проводила статистичну обробку отриманої інформації, яку узагальнювали і це, в свою чергу, було підставою чергового туру опитування. Головними умовами реалізації цього методу була анонімність, регульований зворотній зв'язок із обов'язковим використанням даних попереднього туру та статистичною обробкою результатів групової відповіді. Так, наприклад, під час викладання дисципліни «Менеджмент і маркетинг у сфері культури» студентам третього курсу було запропоновано виконати дослідне завдання із застосуванням методу Дельфі, зміст якого коротко проілюструємо так: управління культури міста N, що займається розробкою й удосконаленням форм проведення екскурсій у музеях, бажає отримати інформацію про те, коли можна буде використовувати автоматизовані системи проведення екскурсій замість екскурсіводів для великих іноземних екскурсійних груп. На початку прогнозування за цим методом студенти налаштовували контакт із експертами, які представляли різні галузі цього сектору проблеми, включаючи екскурсіводів, інженерно-технічних працівників, директорів музеїв, працівників відділів культури, працівників з технічного обслуговування музеїв. Їм пояснювали завдання і кожного експерта запитували: коли, на його думку, можна буде ввести автоматизовані екскурсії різними іноземними мовами. Перші відповіді давали дуже великий діапазон даних, наприклад, від 2013 до 2070 року.

Ці відповіді оброблялися й поверталися експертам, причому кожного експерта просили переглянути свою оцінку в світлі відповідей інших експертів. Після повторення цієї процедури кілька разів думки зблизилися так, що майже 80 % відповідей визначали термін від 2013 до 2023 року, що могло задовольнити цілепокладання відділу культури міста N у плануванні й виробництві автоматизованих систем для музеїв.

Не менш важливим інструментом у процесі професійного становлення є використання кейс-методу, який сприяє активізації мисленневих процесів та привласненню професійних знань через особистісне ставлення студента до реальної проблеми (навчальної ситуації), яка вимагає нових знань та досвіду організаційної діяльності у сфері культури. Кейс-метод (за П. Шереметом та Г. Каніщенком) як педагогічний інструмент використовується для досягнення певних навчальних цілей (кейс, що вимагає прийняття рішення; кейс, що вимагає розробки стратегії; кейс, що вимагає визначення проблеми; кейс, що вимагає застосування теоретичних понять). Сприяє покращенню у студентів аналітичних здібностей, практичних навичок у галузі культури і дозвілля, розвитку творчих та комунікативних здібностей, соціальних і професійних навичок, і забезпечує формування художньо-практичної компетентності майбутніх фахівців [5]. Розглянемо практичне втілення цього методу на практичному занятті «Менеджмент індустрії дозвілля».

Case-study (тема кейсу): «Музеї як дозвіллі центри (на прикладі організації дозвілля в музеях м. Полтави)».

Мета кейсу: здобуття практичних навичок по застосуванню методів стратегічного управління в розвитку дозвілля в музейних установах.

Опис ситуації: У сучасній світовій практиці універсальною моделлю музею є «відкритий музей», тобто культурно-освітній комплекс музейного типу, який виконує функції музею (збирання фондів, їх збереження, експонування), а також освітні, виховні та розважальні тощо. Ці функції реалізуються в освітніх програмах, культурно-мистецьких акціях, творчих майстернях, клубах, вечорах відпочинку, концертах тощо. Провідними світовими тенденціями музейної практики вчені визначають такі: інтеграцію музейних програм у сферу дозвілля; збереження та популяризацію способу життя місцевих культурних спілок та їх самобутності на тлі глобалізації; збагачення духовного життя особистості через систему «культура-історія-особистий досвід»; розвиток віртуальних музеїв та мультимедійних проєктів, що зміцнює контакти з глядацькою аудиторією і дозволяє відвідувачам знайомитися з колекціями музеїв різних країн; розширення музейної діяльності за межами музейного закладу, в регіони країни; розвиток музеїв як туристичних об'єктів. Вітчизняна музейна практика не стоїть осторонь цих рушійних процесів, тому головне в цьому питанні: як світові тенденції впливають на вітчизняну музейну сферу обласних центрів (на прикладі м. Полтави), і як швидко вітчизняні музеї запровадять віртуальні екскурсії, що в свою чергу забезпечить якісну рекламу культурного продукту цих установ? Ефективне управління сучасними музеями та правильна організація функціонування культурно-дозвіллевих заходів у музеях міста Полтави та визначення основних засад і пріоритетів політики міста Полтави в культурній сфері на перспективу є одним із найважливіших питань.

Завдання: 1. Проаналізуйте існуючий стан дозвілля у музеях міста Полтави. 2. Здійсніть маркетинговий аналіз дозвілля у музеях з метою визначення стримуючих факторів розвитку та визначення пріоритетних тенденцій подальшого зростання цієї культурно-дозвіллевої галузі. 3. На основі аналізу запропонуйте можливі сценарії розвитку дозвілля у музеях міста Полтави.

Анотація змісту: слухачі аналізують сучасний стан дозвілля у музеях Полтави, здійснюють її аналіз; розробляють можливі сценарії розвитку досліджуваної галузі.

Ключові слова: стратегічне управління; маркетинговий аналіз, дозвілля у музеях.

Перелік технологій прийняття рішень: метод Дельфі.

У результаті проведення кейс-стаді майбутній культуролог повинен *вміти*: аналізувати існуючий стан досліджуваної культурно-дозвілдової галузі, висловлювати, обґрунтовувати і відстоювати власну позицію стосовно подальших шляхів розвитку досліджуваної галузі; майбутній фахівець повинен *знати*: сучасні підходи до застосування стратегічного управління в галузі культури, методологічні підходи щодо формування державної культурної політики; майбутній фахівець повинен отримати навички вироблення стратегічних рішень щодо подальшого розвитку дозвілля у музеях міста Полтави; розробки аналітичних документів, пропозицій до програм і стратегій розвитку дозвілля у музеях Полтави.

Зазначені методи експертних оцінок у підготовці майбутніх фахівців-культурологів (за методикою П. Міхненко) відіграють важливу роль у формуванні умінь стратегічного планування та прогнозування діяльності закладів культури і дозвілля, сприяли ефективному формуванню інформаційної компетентності, оскільки передбачали активну роботу з різними джерелами інформації, їхнім аналізом та обробкою, що спонукало до вироблення умінь ефективно приймати рішення на основі отриманих результатів досліджень [2].

Не менш важливим завданням у професійній підготовці фахівців-культурологів є підбір сучасних мультимедійних та ІТ-технологій, які дозволяють більш ефективно реалізовувати вище зазначені методи (проводити он-лайн опитування, здійснювати статистичні обробки даних, здійснювати пошук та підготовку інформації для реалізації конкретного навчального проекту тощо) та відповідають нагальній потребі суспільства щодо створення якісних навчальних інноваційних систем з використанням ІТ-технологій.

На сучасному етапі мультимедійні технології сприяють інтерактивності, гнучкості, інтеграції різних типів навчальної інформації, орієнтації на індивідуальні особливості студента, його можливість вчитися, підвищують професійної мотивації майбутніх фахівців [1]. Так, наприклад, під час вивчення курсу «Менеджмент інформаційних технологій» студентам було запропоновано опанування теоретичного матеріалу засобами інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки сучасні ІТ-технології надають можливість при опрацюванні різного роду інформаційних джерел ознайомитися з необхідними статтями, творами сучасних успішних управлінців (менеджерів), а також переглянути схематичні зображення різних систем управління інформацією та її реалізації на практиці, невеликі відеофрагменти виступів сучасних успішних менеджерів чи бізнес-персон, що сприяє кращому засвоєнню професійної інформації фахівцями. Під час проведення практичних занять особливо популярними серед студентів стали інтернет-технології (робота з сайтами, інформаційними базами), які відкривали широкі можливості через значну кількість ресурсів: критичні статті, тексти творів, що вивчаються, історію епохи, персоналії тощо. Дидактичну цінність ІТ-технологій розглядаємо через прямий вихід на суміжні поняття, які допомагають студентам зрозуміти матеріал, а також можливість дати оцінку тому, що вони вивчають. Завдяки уніфікуванню методів сприйняття інформації студенти-культурологи занурюються в названі ресурси для вивчення систем менеджменту індустрії дозвілля в різні історичні часи.

За допомогою інтернет-технологій можна досить ефективно реалізувати весь дидактичний цикл вивчення дисципліни, який містить віртуальні лекції, семінари, практичні заняття, тести, екзамени, заліки, тощо. Спираючись на науковий доробок В. Стрельнікова, визначимо переваги (гнучкий графік організації навчального процесу в часі; незалежність від місцезнаходження викладача і студентів; інтенсифікація навчання

завдяки електронним органайзерам, закладкам, автоматизованому пошуку навчальної інформації, автоматизованому конспектуванню; можливість тотального контролю за навчальною діяльністю студента; долучення до роботи з інформаційними технологіями студентів і викладачів; індивідуалізація навчання; автоматизований тестовий контроль; підвищення комунікації завдяки дидактичній взаємодії студентів між собою і з викладачами; відкритість до запровадження нових методів навчання (методу проектів й інших); реалізація принципу наочності представлення навчального матеріалу завдяки засобам мультимедіа; можливість залучення додаткових комп'ютерних навчальних програм і віддаленого доступу до обчислювальних ресурсів) і недоліки (додаткові вимоги до інформаційної культури викладачів і студентів; складне й дороге матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; необхідність доступу в Інтернет; значення фізіологічне й інтелектуальне навантаження на студентів і викладачів під час навчання) такого навчання в мережі Інтернет і Інтранет [1; 4, с. 77-79].

Висновки. Узагальнюючи зазначене, наголосимо на тому, що використання мультимедійних, віртуальних та інтернет-технологій у процесі професійної підготовки майбутніх культурологів сприяє оптимальному використанню навчального часу викладачем та пошукові оригінальних методів викладання навчальних дисциплін, розвитку вмінь та навичок інформаційної компетентності у студентів-культурологів, інформаційної культури особистості майбутнього фахівця та комунікативної взаємодії, поглибленню навчального матеріалу для творчого засвоєння й використання його студентами, формуванню дослідницьких, пошукових умінь, технологій приймати ефективні управлінські рішення тощо.

Отже, застосування інтерактивних методів сприяє оптимальному використанню навчального часу викладачем та пошукові оригінальних методів викладання навчальних дисциплін, розвитку вмінь та навичок прийняття управлінських рішень, стратегічного планування та прогнозування у студентів-культурологів, інформаційної культури особистості майбутнього фахівця та комунікативної взаємодії, поглибленню навчального матеріалу для творчого засвоєння й використання його студентами та викладачами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боремчук М. М. Використання мультимедійних засобів у сучасній освіті [електронний ресурс] / М. М. Боремчук // Інновації та традиції в сучасній науковій думці : матеріали III Міжнар. наук. інтернет-конф. – Режим доступу: <http://intkonf.org/boremchuk-mm-vikoristannya-multimediynih-zasobiv-u-suchasniy-osviti/> (дата звернення: 23.09.2018). – Назва з екрану.
2. Михненко П. А. Методы «мозгового штурма» и Дельфи // Михненко П. А. Основы менеджмента : учебный курс / П. А. Михненко. – Режим доступа: http://free.megacampus.ru/xbookM0012/index.html?go=part-025*page.htm (дата обращения: 2.09.2018). – Назв. с екрана.
3. Новіков В. Діагностичне самооцінювання як невід'ємний елемент сучасної системи управління / В. Новіков // Стандартизація. Сертифікація. Якість. – 2011. – Вип. 2. – С. 38–40.
4. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посіб. для слухачів автор. курсів підвищення кваліф. викладачів МППК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
5. Шеремет П. М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / Шеремет П. М., Каніщенко Л. Г.; за ред. О. І. Сидоренка. – 2-ге вид. – К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.
6. Яремака Н. С. Особистісно орієнтовані технології у професійній підготовці майбутніх менеджерів індустрії дозвілля / Н. С. Яремака // Сучасність. Наука. Час. Взаємодія та взаємовплив: матеріали XII Міжнар. наук. інтернет-конференції. – К., 2015. – С. 82–88.
7. Naumenko N. S. Formation of the professional competence of future cultural studies experts / N. S. Naumenko, N. P. Natalevych // Global Science and Innovation : materials of the III

International Scientific Conference, (Chicago, October 23–24th, 2014). – Chicago : publishing office Accent Graphics communications, 2014. – P. 139–142.

REFERENSE

1. Boremchuk M. M. Vykorystannja muljtymedijnykh zasobiv u suchasnij osviti [elektronnyj resurs] / M. M. Boremchuk // Innovaciji ta tradyciji v suchasnij naukovej dumci : materialy III Mizhnar. nauk. internet-konf. – Rezhym dostupu: <http://intkonf.org/boremchuk-mm-vikorystannya-multimedijnykh-zasobiv-u-suchasnij-osviti/> (data zvernennja: 23.09.2018). – Nazva z ekranu.

2. Mikhnenko P.A. Metody «mozgovogo shturma» i Delfi // Mikhnenko P.A. Osnovy menedzhmenta : uchebnyy kurs / P. A. Mikhnenko. – Rezhim dostupu: http://free.megacampus.ru/xbookM0012/index.html?go=part-025*page.htm (data obrashcheniya: 2.09.2018). – Nazv. s ekrana.

3. Novikov V. Diahnostychnye samoosiniuvannia yak nevidiemnyi element suchasnoi systemy upravlinnia / V. Novikov // Standartyzatsiia. Sertyfikatsiia. Yakist. – 2011. – Vyp. 2. – S. 38–40.

4. Strelnikov V. Yu. Suchasni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli : modulnyi posib. dlia slukhachiv avtor. kursiv pidvyshchennia kvalif. vykladachiv MIPK PUET / V. Yu. Strelnikov, I. H. Britchenko. – Poltava : PUET, 2013. – 309 s.

5. Sheremet P. M. Keis-metod: z dosvidu vykladannia v ukraïnskii biznes-shkoli / Sheremet P. M., Kanishchenko L. H. ; za red. O. I.Sydorenka. – 2-he vyd. –K. : Tsentr innovatsii ta rozvytku,1999. – 80 s.

6. Yaremaka N. S. Osobystisno oriientovani tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh menedzheriv industrii dozvillia / N. S. Yaremaka // Suchasnist. Nauka. Chas. Vzaiemodiia ta vzaiemovplyv : materialy KhII Mizhnar. nauk. internet-konferentsii. – K., 2015. – S. 82–88.

7. Naumenko N. S. Formation of the professional competence of future cultural studies experts / N. S. Naumenko, N. P. Natalevych // Global Science and Innovation : materials of the III International Scientific Conference, (Chicago, October 23–24th, 2014). – Chicago : publishing office Accent Graphics communications, 2014. – P. 139–142.

YAREMAKA N.

INTERACTIVE METHODS TO FACILITATE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS ON CULTURE STUDIES

The article reveals the influence of interactive teaching methods to facilitate the professional development of future specialist of culture studies. «Brainstorming», the Delphi method, case-method ensure the formation of a set of managerial competencies (expert assessments, strategic planning and forecasting), the formation of information competence, since they involved active work with various sources of information, their analysis and processing, which led to the development of skills effectively make decisions based on the results of research). Multimedia and IT technologies provide the formation of information culture of the personality of the specialist of culture studies, promote communicative interaction, creative assimilation and use of educational material, formation of research, search skills, etc. It is noted that the use of multimedia, virtual and Internet technologies in the process of professional training of future specialist of culture studies promotes the optimal use of teaching time by the teacher and the search for original methods of teaching disciplines, developing the skills and abilities of information competence in students of cultural studies, information culture of the person of the future specialist and communicative interaction, deepening of educational material for creative assimilation and its use by students, forming leadership skills, and technologies to make effective management decisions, strategic technology planning and forecasting and more.

It is determined that the use of interactive methods in the educational process promotes formation of the professional culture of the personality of the future specialist of the specialty «Culture studies», the ability to creatively solve professional and practical tasks.

Key words: «brainstorming», Delphi method, case method, multimedia learning technologies, professional training of specialist of culture studies

Надійшла до редакції 23.02.2018 р.

УДК 159.9.019.4:001.8 (045)

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025849>

ORCID 0000-0001-9042-404x

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Володимир Васищев

У статті з'ясовано актуальне завдання забезпечення діяльності з підвищення рівня морально-психологічного стану особового складу та передбачення тих відхилень у поведінці, які істотно впливають на особистісний і професійний розвиток військовослужбовців Національної гвардії України (НГУ). Порушено проблему необхідності забезпечення курсантів (майбутніх офіцерів НГУ) методиками визначення й попередження негативних залежностей. Висвітлено практичний досвід роботи автора з курсантами Національної академії НГУ.

Розкрито сутність понять «адиктивна поведінка військовослужбовця» та «соціально-психологічні детермінанти адиктивної поведінки» як основи для підготовки майбутніх офіцерів НГУ до більш обґрунтованої диференціації соціально-психологічної допомоги військовослужбовцям, які демонструють адиктивні вияви. Як результат теоретичного пошуку доведено, що під адиктивною поведінкою розуміють особливий тип (форму) деструктивної поведінки, яка виражається у прагненні відходу від реальності за допомогою спеціальної зміни свого психічного стану адиктивними агентами, до яких відносять алкоголь, тютюн, наркотики, лікарські препарати, токсичні речовини, азартні ігри, комп'ютерне спілкування, секс, об'їдання або голодування, трудовогоголізм, тривале прослуховування ритмічної музики чи переглядання телевізора, політика, релігія, сектантство, великий спорт, хворобливе захоплення літературою тощо.

Під соціально-психологічними детермінантами адиктивної поведінки потрактовано визначальні індивідуальні та соціальні чинники, які обумовлюють виникнення проявів адикцій (залежностей) особистості і надають їм певної динаміки. До індивідуально-особистісних чинників віднесено: типологічні особливості нервової системи людини; властивості темпераменту, які впливають у подальшому на індивідуальний стиль поведінки особистості; типи характеру (як умовна норма, стан загострення або основа розладів чи психопатій особистості); якості особистості, що змінюються впродовж життя та мають тенденцію до зміни ціннісної спрямованості. До провідних соціальних детермінант віднесено сімейні стосунки; з'ясовано, що існує тісний зв'язок між поведінкою батьків і майбутньою залежною поведінкою їхніх дітей (явища алекситимії, неефективної сепарації, негативний приклад батьків тощо).

Оскільки в практичному компоненті дослідження (опитано 27 курсантів 2-го курсу навчання) з'ясовано прогалини в знаннях майбутніх офіцерів, то обґрунтовано необхідність професійно готувати військових фахівців до розпізнавання явищ адикції на індивідуальному і колективному (груповому) рівнях, вчити їх визначати адиктивний потенціал, під яким тлумачать специфічні індивідуальні передумови можливої адиктивної самореалізації кожного військовослужбовця.

Ключові слова: професійна підготовка, курсант (майбутній офіцер), військовослужбовці, девіантна поведінка, адикція, соціально-психологічні детермінанти адиктивної поведінки.

Постановка проблеми. Новітня історія Української держави, зміни сучасної соціальної, політичної, економічної та інших сфер її функціонування ставлять нові вимоги до військової організації держави. На виконання цих вимог у Новій українській армії створено сучасне військове формування – Національна гвардія України (НГУ), для розбудови якого необхідне всебічне вдосконалення технічного рівня, організаційної структури, форм і способів виконання службово-бойових завдань. Відбувається закономірний процес посилення залежності рівня бойової готовності підрозділів, військових частин і з'єднань від неухильного й чіткого дотримання законів, вимог військових статутів, які регулюють життя і службово-бойову діяльність особового складу НГУ. За цих умов пріоритетним у роботі всіх суб'єктів морально-психологічного забезпечення діяльності Національної гвардії України постає завдання підвищення рівня морально-психологічного стану особового складу, попередження відхилень у поведінці, які істотно впливають на особистісний і професійний розвиток військовослужбовців.

Практичний досвід роботи автора дослідження з курсантами Національної академії НГУ (НА НГУ) свідчить, що у багатьох випадках порушення військової дисципліни має місце тоді, коли військовослужбовець схильний до адиктивної поведінки, а робота щодо її попередження була відсутньою чи виявилася з різних причин неефективною. Тому виявлення соціально-психологічних детермінант адиктивної поведінки військовослужбовців НГУ, їх урахування в роботі з особовим складом є теоретично і практично значущим завданням наукового пошуку, від вирішення якого значною мірою залежить підтримання належного рівня морально-психологічного стану частин та підрозділів. Результати такого наукового дослідження, проілюстровані матеріалами емпіричного виявлення ознак і характеристик адиктивної поведінки у вигляді даних опитування 27 курсантів НА НГУ 2-х курсів навчання, які як майбутні офіцери тактичного рівня мають бути фахово готовими до розпізнавання й запобігання таких явищ, можуть стати основою більш глибокої та обґрунтованої диференціації форм такої поведінки і пошуку технології психолого-педагогічної допомоги військовослужбовцям, що мають схильність до адиктивних виявів при ускладненні умов діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив, що наукова категорія «адикція» («залежність») з'явилась у працях вітчизняних і зарубіжних науковців у дев'яностих роках минулого століття: В. Битенський, Н. Іванов, А. Личко, О. Сіматова [5; 6; 13] розглядають цей термін з медичної точки зору, Л. Вурмсер [11] – з юридичної, О. Ліщинська [7] розкриває історико-культурологічні аспекти формування уявлень про феномен адикції; О. Соловйова [16] виокремлює низку принципово відмінних концептуальних моделей щодо природи та причин адикції. При цьому, визначаючи чинники, які обумовлюють адиктивну поведінку особистості, автори розглядають різноманітні сфери життєдіяльності людини: сфери соціальної роботи і педагогіки стосуються дослідження В. Битенського, А. Личко, В. Оржеховської, О. Пилипенко, О. Ратинської, О. Соловйової та ін.; сфери здоров'я і фізичної культури – М. Барамзіної, О. Балакіревої, О. Стойко та ін.; соціально-психологічної сфери – А. Гоголевої, Ю. Железнякової, О. Змановської, О. Ліщинської, О. Сіматової й ін.

Проведений аналіз наукових праць зазначених та інших авторів дозволив встановити, що нині відсутня єдність поглядів науковців щодо семантики і феноменології адиктивної поведінки та виявлення її соціально-психологічних детермінант. Попри вимоги практики превентивного педагогічного і психологічного забезпечення службово-бойової діяльності НГУ, не існує системних наукових досліджень, у яких розкрито методологію та методику врахування зазначених детермінант у профілактиці відхилень поведінки та розвитку військовослужбовців. Усе

зазначене дозволило конкретизувати мету статті: розкрити сутність поняття «адиктивна поведінка військовослужбовця» та «соціально-психологічні детермінанти адиктивної поведінки», що стане підґрунтям для підготовки майбутніх офіцерів НГУ до більш обґрунтованої диференціації соціально-психологічної допомоги військовослужбовцям, які мають адиктивні вияви при ускладненні умов діяльності.

Виклад основного матеріалу. Переходячи до розгляду проблеми, необхідно визначити, що поняття «поведінка» будемо розглядати як властиву живим істотам взаємодію з довкіллям, яка включає їхню рухову активність і орієнтацію стосовно середовища оточення; вона є матеріальним та об'єктивним процесом і вивчається різними науками: біологічними, педагогічними, психологічними, соціальними. Поведінка особистості з психологічної точки зору як процес її взаємодії з середовищем, опосередкований індивідуальними особливостями і внутрішньою активністю, має форму переважно зовнішніх дій і вчинків [3].

Аналіз комплексу теоретичних джерел з проблеми переконує: науковою аксіомою є твердження, що поведінка особистості формується і реалізується у суспільстві, є нерозривно пов'язаною з мовою й іншими знаково-смысловими системами, які засвоюються у процесі спілкування. Завдяки цьому виникає здатність людини будувати у власній свідомості образ майбутнього, здійснювати самооцінку і самоконтроль. Поведінка особистості військовослужбовця відображає процес її соціалізації: в умовах колективного життя ця поведінка залежить від характеру взаємовідносин з групами або військовими колективами, членом яких він є.

На сучасному етапі розвитку суспільства в нашій країні соціально-психологічну ситуацію, яка зумовлює розвиток особистості у військовій сфері, можна вважати досить складною та заплутаною. Зруйновані колишні застарілі стереотипи поведінки, нормативні й ціннісні орієнтації знаходяться у стані істотних трансформацій. Вироблення нових форм психологічної й соціальної адаптації командирами часто відбувається підсвідомо, несистемно, «на потребу дня» та супроводжується значною психосоціальною напругою особистості, наслідком якої є виникнення різних форм девіантної поведінки, що часто мають руйнівний вплив на психіку особистості.

Девіантну поведінку (англ. deviation) вчені визначають як дії (вчинки), що не відповідають чи порушують офіційно встановлені або такі, що фактично склалися в суспільстві (соціальній групі), моральні, етичні і правові норми [15]. Нині у наукових джерелах виділяють декілька різновидів девіантної поведінки особистості, одним із яких вважають адиктивну поведінку. Так, за Ц. Короленко та Т. Донських [4], ця поведінка є підвидом зовнішньо деструктивної поведінки (рис. 1).

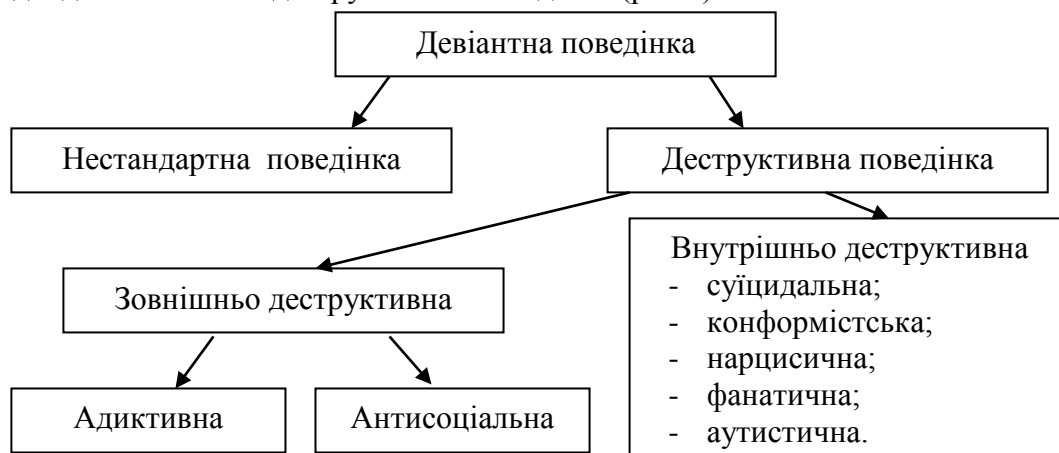


Рис. 1. Різновиди девіантної поведінки [4]

В. Менделевич [9], виокремлюючи п'ять типів девіантної поведінки у залежності від способів взаємодії з реальністю та порушення тих або інших норм суспільства, серед інших називає також адиктивну поведінку.

Низка фахівців у галузі соціальної психології адиктивну поведінку визначає найбільш поширеним типом девіантної поведінки; на їхню думку, така поведінка особистості є значущою багатоаспектною проблемою, оскільки у вираженій формі може мати різні негативні наслідки (наркотична контамінація (зараження), втрата працездатності, конфлікти з оточенням, скоєння злочинів й ін.) [3; 4; 9; 13].

У сучасному психологічному словникові адиктивна поведінка визначається як особливий тип (форма) деструктивної поведінки, яка виражається у прагненні відходу від реальності за допомогою спеціальної зміни свого психічного стану [15]. Отже, сутність адиктивної поведінки полягає у тому, що, прагнучи відгородитися від реальності, людина намагається штучним шляхом змінити свій психічний стан, що створює ілюзію безпеки, відновлення рівноваги. Штучної зміни настрою досягають різними адиктивними агентами: алкоголь, тютюн, наркотики, лікарські препарати, токсичні речовини, азартні ігри, комп'ютерне спілкування, секс, об'їдання або голодування, трудоголізм, тривале прослуховування ритмічної музики чи переглядання телевізора, політика, релігія, сектантство, великий спорт, хворобливе захоплення літературою тощо. Ці варіанти адиктивної поведінки мають свої специфічні особливості і прояви, вони нерівнозначні за своїми наслідками. Як показало проведене нами опитування у формі бланкового анкетування, до найбільш відомих і значущих для військовослужбовців адиктивних агентів курсанти НАНГУ відносять:

- алкоголь – 76 % опитаних;
- тютюн – 74 % опитаних;
- наркотики – 70 % опитаних;
- токсичні речовини – 57 % опитаних;
- азартні ігри – 30 % опитаних.

Стосовно інших названих вище агентів більшість опитаних курсантів (а результати дослідження поглиблювалися методом структурованого інтерв'ю) навіть не мають уявлення, як ті впливають на зміну поведінки людини в бік формування залежності або не вважають їх залежністю. Тому виникає необхідність професійно готувати майбутніх офіцерів до розпізнавання таких явищ на індивідуальному та колективному (груповому) рівнях.

У цьому сенсі значущою є позиція О. Соловйової [16] стосовно існування декількох концептуальних моделей сучасних уявлень про походження та причини адиктивної поведінки: *моральна модель* пояснює адиктивну поведінку як наслідок бездуховності і моральної недосконалості; *модель хвороби* отримала широке суспільне визнання, розглядаючи кожну залежність як хворобу, яку треба лікувати, за цією логікою – як гіпертонік не несе відповідальність за свою хворобу, так і алкоголік не відповідає за свій алкоголізм; *симптоматична модель* адиктивну поведінку розглядає як сукупність окремих поведінкових «симптомів» або звичок, що формується за законами наочності так само, як і інші поведінкові стереотипи; *психоаналітична модель*, відповідно до якої адиктивна поведінка є одним із проявів порушеної особистісної динаміки, а індивідуальна залежність формується в перші роки життя і згодом підтримується як несвідомими мотивами, так і особливостями характеру (наприклад, оральний характер); *системно-особистісна модель*, за якої залежна поведінка розцінюється як дисфункціональна, пов'язана з порушенням життєво важливих функцій у системі значущих відносин особистості; *комплексна біопсихосоціальна модель* розглядає

залежність як наслідок порушень у функціонуванні складної багаторівневої системи «соціум-особистість-організм».

Системний аналіз низки досліджень засвідчив, що вчені підкреслюють: розмаїті форми залежності у своїй основі мають спільні механізми. Так, О. Ліщинська [7] вважає, що до цих механізмів належать наслідки переживання індивідом різноманітних емоційних травм та недостатнє задоволення базових потреб відповідного етапу формування особистості. Автор вказує на наявність такого соціально-психологічного феномену особистості, як її адиктивний потенціал, під яким тлумачить специфічні індивідуальні передумови адиктивної самореалізації, котрі найчастіше розвиваються на основі деформації особистісного досвіду, психофізіологічних дефектів, невирішених адаптаційних, емоційних та характерологічних проблем тощо.

О. Сіматова [13] класифікує обставини, які збільшують шанси виникнення й розвитку у особистості адиктивної поведінки як фактори ризику, а обставини, що вірогідно знижують шанси виникнення й розвитку адикції – як фактори захисту. У своїй роботі вчена поділила фактори ризику на три групи:

- соціальні: доступність та «мода» у молоді на вживання різноманітних товарів харчового виробництва (наприклад, психоактивних речовин);
- психологічні (стать, вік, психофізіологічні особливості людини, самооцінка, локус контролю, стресостійкість, вольові й моральні якості тощо);
- біологічні: спадкоємна схильність до окремих форм адиктивної поведінки (наприклад, алкоголізму); ступінь толерантності до шкідливих речовин; органічні враження головного мозку; хронічні захворювання печінки з порушенням функції детоксикації тощо.

Опитування нами курсантів у практичному компоненті дослідження виявило посереднє (на низькому і середньому рівнях) розуміння факторів захисту з усіх трьох груп факторів ризику адиктивної поведінки. Водночас практика свідчить, що адиктивна поведінка, як і інші різновиди девіацій, є наслідком впливу не якогось одного, а одночасно декількох чинників, комбінація яких неповторна для кожної особистості [4; 7; 13; 16]. Комплекс цих чинників ми будемо тлумачити детермінантами адиктивної поведінки військовослужбовців. З латинської мови слово «детермінант» перекладається як «визначальний» чи «обумовлювальний». У психологічному словнику зазначено, що принцип детермінізму визначає закономірну й необхідну залежність психічних явищ від чинників, які їх породжують [15]. Вивчення значної кількості психологічних праць, у яких учені застосовували поняття «соціально-психологічні детермінанти», дозволило встановити, що вказану категорію науковці переважно розкривали як умови, причини, чинники, від яких залежали досліджувані ними психологічні феномени та які вирішально впливали на динаміку цих феноменів. Спираючись на зазначене вище, маємо підстави розглядати соціально-психологічні детермінанти адиктивної поведінки як визначальні індивідуальні та соціальні чинники, які обумовлюють виникнення проявів залежностей особистості і надають їм певної динаміки.

Стосовно індивідуальних детермінант у психологічних працях часто відмічається те, що адиктивна поведінка може сформуватись в особистості у будь-якому віці, але особливо вчені виділяють підлітковий вік як найбільш уразливий щодо виникнення адиктивності [12; 14] і закріплення в майбутньому залежності на все життя. Яскраво виражені особливості підліткового віку автори називають підлітковим комплексом, який характеризується занепокоєнням, тривогою, схильністю до різких коливань настрою, імпульсивністю, негативізмом, конфліктністю й суперечливістю почуттів. Українська вчена Н. Максимова підкреслює: «Глибинний рівень визначення факторів адиктивної поведінки криється у вивченні психологічних травм дитинства. Сутність

психотравмувальної ситуації полягає в неможливості дитини задовольнити свої життєво важливі проблеми. Причини таких ситуацій найрізноманітніші, суто індивідуальні, криються і в умовах життя дитини, і в вікових особливостях того чи іншого періоду розвитку, і навіть у зовнішньому вигляді дитини – взагалі, можуть виникати з будь-яких приводів. Однак, у них завжди є спільне: напружена потреба і неможливість її задовольнити. Конфлікт виникає або із зіткнення дитини з внутрішніми перешкодами – вона хоче, але в силу своїх здібностей не може домогтися бажаного; або із зіткнення людини із зовнішнім середовищем – вона хоче, але їй не дають можливості задовольнити свої потреби. Ця спільність причин і породжує єдиний механізм стихійного виходу з цієї болючої для людини ситуації – фрустровану поведінку» [8, с. 11]. Вчена попереджає: «У подальшому стратегія поведінки, спрямована на «відкидання» негативної інформації, закріплюється, фіксується вже як риса особистості. Це дає змогу зберегти емоційну рівновагу, бездіяльність і психологічний комфорт в ситуації, що вимагає від людини докладати зусилля для подолання труднощів. Суб'єктивно людину влаштовує такий шлях вирішення проблеми, що викликала фруструючу ситуацію. Проте, об'єктивно, проблема лишається невирішеною, а для оточуючих спілкування з такою людиною стає все більш обтяжливим. Звідси – неминуча соціальна дезадаптація» [8, с. 112]. У нашому практичному компоненті 47 % опитаних курсантів вважають, що подібні проблеми військовослужбовців кореняться саме в підлітковому віці, а майбутніх офіцерів варто навчати психолого-педагогічним методикам виявлення джерел адиктивності особистості.

Схильність до залежної поведінки вчені також визначають типологічними особливостями нервової системи людини. А. Томас і С. Чесс встановили, що основні властивості темпераменту проявляються вже у новонароджених дітей і впливають у подальшому на індивідуальний стиль поведінки особистості, у тому числі (за несприятливих умов) – адиктивної. Нерідко девіантні форми поведінки обумовлюються силою властивостей темпераменту. Деякі з них базуються на емоційній лабільності (нестійкості), інші – на гіперактивності й таке інше. На рівні темпераменту на норму вказує збалансованість психофізіологічних процесів [11].

Риси характеру в психології адиктивної поведінки традиційно об'єднують у групи на підставі переважання тих або інших якостей і властивостей, вказуючи переважаючий характерологічний радикал – тип. Кожен із типів характеру може відноситися до умовної норми, бути загостреним або стати основою розладів чи психопатій особистості. О. Сіматова вважає, що існує певна залежність між типами характеру і деякими формами адиктивної поведінки. Так, пияцтво і вживання наркотиків частіше зустрічаються при нестійкій акцентуації характеру, досить часто – при епілептоїдній і гіпертимній.

На відміну від типів темпераменту і рис характеру, що є стійкими параметрами психічної індивідуальності, якості особистості можуть змінюватися впродовж життя, мають тенденцію до зміни спрямованості у залежності від зовнішніх і внутрішніх чинників. У психологічній літературі зустрічаються різноманітні описи особистісних якостей людини, схильної до адиктивної поведінки або наявної з адиктивною поведінкою. А. Гоголева [1], посилаючись на В. Segal, виділяє такі особливості особистості з адиктивною поведінкою: низька здатність переносити труднощі повсякденного життя вкупі з доброю здатністю переборювати кризові ситуації; прихований комплекс неповноцінності; зовнішня свідомість, що поєднується зі страхом перед стійкими емоційними контактами; прагнення говорити неправду; прагнення звинувачувати інших, знаючи, що вони невинні; прагнення уникати відповідальності в ухваленні рішень; стереотипність, повторюваність дій; тривожність.

Вартою уваги є наукова позиція В. Менделевич [9] стосовно того, що у адиктивної особистості спостерігається феномен «нестачі гострих відчуттів», який характеризується

спонуканням до ризику й обумовлений досвідом подолання небезпеки; ця думка може бути цінною для подальших досліджень у обраній нами сфері. Низку досліджень присвячено вивченню зв'язку між невротичним розвитком особистості і її адиктивною поведінкою. Наприклад, з'ясовано, що харчові і сексуальні адикції настільки часто поєднуються з невротичними симптомами, тому окремі автори розглядають їх як психосоматичні або невротичні розлади [2].

Іншим важливим індивідуальним чинником, що впливає на поведінку особистості, можна розглядати стресостійкість. Останніми роками у закордонній і вітчизняній психологічній науці розвивається погляд на адиктивну поведінку як наслідок заниженої здатності особистості справлятися зі стресом [14]. Встановлено, що адиктивна поведінка виникає при порушенні копінг-функції механізмів боротьби зі стресом. Дослідження свідчать про відмінності у копінг-поведінці «здорових» і «залежних» людей. Наприклад, наркозалежні часто демонструють такі характерні реакції на стрес (малоадаптивні копінг-стратегії), як відхід від вирішення проблем, заперечення, самоізоляцію тощо.

Серед соціальних чинників адиктивної поведінки щодо її походження ключову роль, як указують більшість дослідників, відіграє сім'я [13; 16]. Численні дослідження у різних наукових сферах свідчать про виявлений зв'язок між поведінкою батьків і майбутньою залежною поведінкою їхніх дітей. Роботи З. Фрейда, Д. Віннікота, М. Кляйна, Б. Спока, М. Маллера, Г. Крістал та ін. містять докази того, що розвиткові дитини шкодить нездатність матері розуміти і задовольняти її базові потреби, і, як наслідок, виникає значний ризик появи залежності [11]. Провідна роль у формуванні залежності належить дитячій травмі у формі тяжких переживань в перші два роки життя. Істотною проблемою сімей адиктивів можуть бути емоційні розлади у самих батьків, які зазвичай супроводжуються алекситимією – нездатністю батьків виражати на словах свої почуття [12; 16]. Дитина «заражається» в сім'ї негативними почуттями, навчається у батьків замовчувати свої переживання, подавляти їх і навіть заперечувати їхнє існування.

Майбутні офіцери НГУ мають володіти інформацією про те, що відсутність меж між поколіннями, надзвичайна психологічна залежність членів сім'ї військовослужбовця один від одного – ще один чинник адиктивної поведінки. Відомо, що для нормального розвитку особистості надзвичайно важливим є процес сепарації – поступового відділення дитини від матері за допомогою її відходів і повернень, а також процесів індивідуалізації дитини і молодой людини [11]. При цьому сама залежність може давати відчуття незалежності від сім'ї, доказом чому може бути посилення залежної поведінки при загостренні сімейних проблем.

Пропоновані теоретичні і практичні результати нашого дослідження дозволяють зробити такі **висновки**.

1. Адиктивна поведінка є поширеним типом девіантної поведінки людини, що може мати різні негативні наслідки як для особистості, так і для соціуму. Її сутність для військовослужбовця полягає в тому, що, прагнучи змінити реальність, людина намагається відгородитися від неї та штучним шляхом вплинути на свій психічний стан, що створює особистісну ілюзію безпеки й відновлення рівноваги. Утім деструктивність такої поведінки для особистості проявляється в закріпленні залежності, а для військового колективу має пряму небезпеку.

2. Майбутні офіцери НГУ мають володіти компетентністю розпізнавати адиктивну поведінку військовослужбовця, як і інші різновиди девіацій, що є наслідком впливу одночасно декількох чинників (соціально-психологічних детермінант адиктивної поведінки), комбінація яких є індивідуальною для кожної особистості, становить потенціал адиктивних проявів та надає їм певної динаміки.

3. Проведений аналіз наукових праць і практичних матеріалів дозволяє виокремити певну кількість провідних соціально-психологічних детермінант адиктивної поведінки особистості. При цьому необхідним вважаємо здійснення наукових досліджень, які б дозволили диференціювати зазначені детермінанти на різних рівнях проявів, враховувати вплив найбільш поширених на відхилення у поведінці та розвиткові особистості військовослужбовця, підібрати для майбутніх офіцерів НГУ оптимальний діагностувальний інструментарій для оцінки адиктивних виявів тощо. Зазначене в перспективі дослідження становить підґрунтя більш глибокої та обґрунтованої диференціації психолого-педагогічної допомоги військовослужбовцям, які мають адиктивні вияви при ускладненні умов діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гоголева А. В. Аддиктивное поведение и его профилактика / А.В. Гоголева – [2-е изд.]. – М. : МОДЭК «Московский психолого-социальный институт», 2003. – 240 с.
2. Железнякова Ю.В. Адиктивна поведінка: аналіз наукових підходів / Ю.В. Железнякова // Актуальні проблеми психології. – Т. 12. – Психологія творчості. – Вип. 18. – С. 96–103.
3. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения личности : [учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений] / Е.В. Змановская – М.: Академия, 2001. – 288 с.
4. Короленко Ц.П. Семь путей к катастрофе: Деструктивное поведение в современном мире / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск : Наука, Сиб. отд-ние, 1990. – 224 с.
5. Личко А.Е. Подростковая наркология / А.Е. Личко, В.С. Битенский. – Л. : Медицина, 1991. – 304 с.
6. Личко А.Е. Словарь современной американской психиатрической терминологии / А.Е. Личко, Н.Я. Иванов // Обзорение психиатрии и медицинской психологии имени П.М. Бехтерева. – 1992. – №4. – С. 63–84.
7. Ліщинська О.А. Модель формування адиктивного потенціалу особистості / О.А. Ліщинська // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – №3. – С. 1-9.
8. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки / Н.Ю. Максимова. – К., 2002. – 383 с.
9. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: [учебн. пособие] / В.Д. Менделевич. – М.: МЕДпресс, 2001. – 432 с.
10. Оржеховська В.М. Превентивна педагогіка: навч. посіб. / В.М. Оржеховська, О.І. Пилипенко. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю. – 284 с.
11. Психология и лечение зависимого поведения / [под ред. С. Даулинга] ; [пер. с англ. Р.Р. Муртазина]. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 240 с.
12. Психология подростка : [учебник] / [под ред. А.А.Реана]. – СПб. : «прим-ЕВРОЗНАК», 2003. – 480 с.
13. Симатова О.Б. Психология зависимости / О.Б. Симатова. – Чита : Изд-во ЗабГГПУ, 2006. – 308 с.
14. Сирота Н.А. Профилактика наркомании и алкоголизма: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
15. Словарь для начинающего психолога [под ред. И.В. Дубровиной]. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 160 с.
16. Соловйова О.П. Причини виникнення адиктивної поведінки у підлітковому віці та основні напрямки психокорекційної роботи із залежними підлітками / О.П. Соловйова // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – №4. – С. 28–32.

REFERENCE

1. Gogoleva A. V. Addiktivnoe povedenie i ego profilaktika [Addictive behavior and its prevention] / A.V. Gogoleva – [2-e izd.]. – М. : MODEK «Moskovskiy psikhologo-sotsialnyy institut», 2003. – 240 s.

2. Zhelezniakova Yu.V. Adyktivna povedinka: analiz naukovykh pidkhodiv [Addictive behavior: analysis of scientific approaches] / Yu.V. Zhelezniakova // Aktualni problemy psykholohii. – T. 12. – Psykholohiia tvorchosti. – Vyp. 18. – S. 96–103.
3. Zmanovskaya Ye.V. Deviantologiya: psikhologiya otklonyayushchegosya povedeniya lichnosti [Deviantology: the psychology of deviant personality behavior] : [ucheb. posobie dlya stud. vyssh. uchebn. zavedeniy] / Ye.V. Zmanovskaya – M.: Akademiya, 2001. – 288 s.
4. Korolenko Ts.P. Sem putey k katastrofe: Destruktivnoe povedenie v sovremennom mire [Seven Ways to Catastrophe: Destructive Behavior in the Modern World] / Ts.P. Korolenko, T.A. Donskikh. – Novosibirsk : Nauka, Sib. otd-nie, 1990. – 224 s.
5. Lichko A.Ye. Podrozkovaya narkologiya [Adolescent Addiction Medicine] / A.Ye. Lichko, V.S. Bitenskiy. – L. : Meditsina, 1991. – 304 s.
6. Lichko A.Ye. Slovar sovremennoy amerikanskoj psikhiatricheskoy terminologii [Dictionary of modern American psychiatric terminology] / A.Ye. Lichko, N.Ya. Ivanov // Obozrenie psikhiiatrii i meditsinskoj psikhologii imeni P.M. Bekhtereva. – 1992. – №4. – S. 63–84.
7. Lishchynska O.A. Model formuvannia adyktivnoho potentsialu osobystosti [The model of the formation of an adictive potential] / O.A. Lishchynska // Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota. – 2013. – #3. – S. 1-9.
8. Maksymova N.Yu. Psykholohiia adyktivnoi povedinky [Psychology of adictive behaviors] / N.Yu. Maksymova. – K., 2002. – 383 s.
9. Mendelevich V.D. Psikhologiya deviantnogo povedeniya [Psychology of deviatny behaviors]: [uchebn. posobie] / V.D. Mendelevich. – M.: MYeDpress, 2001. – 432 s.
10. Orzhekhovska V.M. Preventyvna pedahohika [Preventive pedagogy]: navch. posib. / V.M. Orzhekhovska, O.I. Pylypenko. – Cherkasy: Vyd. Chabanenko Yu. – 284 s.
11. Psikhologiya i lechenie zavisimogo povedeniya [Psychology and treatment of addictive behavior] / [pod red. S. Daulinga] ; [per. s angl. R.R. Murtazina]. – M. : Nezavisimaya firma «Klass», 2000. – 240 s.
12. Psikhologiya podroztka [Psychology of a teenager]: [uchebnik] / [pod red. A.A.Reana]. – SPb. : «proym-YeVROZNAK», 2003. – 480 s.
13. Simatova O.B. Psikhologiya zavisimosti [Addiction psychology] / O.B. Simatova. – Chita : Izd-vo ZabGGPU, 2006. – 308 s.
14. Sirota N.A. Profilaktika narkomanii i alkoholizma [Prevention of drug addiction and alcoholism]: [ucheb. posobie dlya stud. vyssh. uchebn. zavedeniy] / N.A. Sirota, V.M. Yaltonskiy. – M. : Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2003. – 176 s.
15. Slovar dlya nachinayushchego psikhologa [Dictionary for a beginner psychologist] [pod red. I.V. Dubrovinoy]. – 2-e izd. – SPb. : Piter, 2008. – 160 s.
16. Soloviova O.P. Prychyny vynyknennia adyktivnoi povedinky u pidlitkovomu vitsi ta osnovni napriamky psykhekorektsiinoi roboty iz zalezhnymy pidlitkamy [Causes of Adicative Behavior in Adolescence and Main Directions of Psychocorrectional Work with Dependent Teenagers] / O.P. Soloviova // Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota. – 2013. – #4. – S. 28–32.

VASYSCHEV V.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL RESEARCH IN THE AREA OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF MILITARY SERVICEMEN AS A MEANS FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE OFFICERS

The article clarifies the acute task of providing activities for raising the level of the moral and psychological state of personnel and foreseeing those deviations in behavior that significantly affect the personal and professional development of servicemen of the National Guard of Ukraine (NGU). The problem of the necessity of providing cadets (future officers of NGU) to methods of determination and prevention of negative dependencies has been violated. The practical experience of work of the author with cadets of the National Academy of NGU is described.

The essence of the concepts of "addictive behavior of a serviceman" and "socio-psychological determinants of addictive behavior" is revealed as a basis for preparing future officers of the NGU for a more substantiated differentiation of social and psychological assistance to servicemen who show

addictive manifestations. As a result of the theoretical search, it is proved that under addictive behavior one understands the special type (form) of destructive behavior, which is expressed in the quest for departure from reality by means of a special change in their psychic state by addictive agents, which include alcohol, tobacco, drugs, drugs, toxic substances, gambling, computer communication, sex, dining or fasting, workaholism, prolonged listening to rhythmic music or TV viewing, politics, religion, sectarianism, great mood Hurt, a painful passion for literature, and so on.

Under the socio-psychological determinants of addictive behavior, the determinants of individual and social factors that determine the appearance of manifestations of addiction (dependences) of a person and give them a certain dynamics are studied. Individual-personal factors include: typological features of the human nervous system; the properties of temperament, which influence later on the individual style of personality behavior; Types of character (as a conditional norm, a state of exacerbation or the basis of disorders or psychopaths of the individual); the quality of personality that changes throughout life and tends to change the value orientation. The leading social determinants include family relationships; It was found out that there is a close relationship between the behavior of parents and the future dependent behavior of their children (the phenomena of Alexithymia, ineffective separation, negative parenting, etc.).

Since the practical component of the study (27 cadets of the 2nd year of study) polled gaps in the knowledge of future officers, the necessity to professionally train military experts to identify the phenomena of addition on the individual and collective (group) levels, to teach them to identify additive potential, which explains the specific individual preconditions for the possible addictive self-realization of each serviceman.

Key words: *vocational training, cadet (future officer), servicemen, deviant behavior, addiction, socio-psychological determinants of addictive behavior.*

Надійшла до редакції 24.02.2018 р.

УДК 355.318.1:355.237(477)

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.2025851>

ORCID 0000-0003-3776-0823

ОСОБЛИВОСТІ АДМІНІСТРАТИВНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНО- ТАКТИЧНОГО РІВНЯ

Євген Денисенко

У статті на засадах сучасних наукових підходів розглянуто проблему формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня Національної гвардії України. До розлогих аналітичних матеріалів долучено комплекс сучасних нормативних джерел і даних масової практики підготовки військових спеціалістів; проведено з'ясування педагогічної сутності основної дефініції дослідження – «адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівняч» як професійно-особистісної структури якостей та особливого стану готовності особистості до професії офіцера, що відображує знання основ національно-патріотичного виховання, здатності до вольового й лідерського впливу на військовослужбовців, цінності захисту правопорядку в умовах громадянського суспільства та розвитку особистості кожного фахівця як компетентного, відповідального, здатного до постійного самовдосконалення офіцера оперативно-тактичного рівня з науковим, адміністративним і управлінським світоглядом, розвинутим творчим мисленням, командира, спроможного й готового ефективно вирішувати весь комплекс управлінських завдань, що стоять перед ним як суб'єктом управління в різних військових структурах, підрозділах і навчальних закладах, здатного нароцувати власний управлінський практичний досвід в умовах повсякденної діяльності та реальних обставинах виконання бойових завдань»; удосконалено систему методів, форм і засобів, забезпечення ефективного формування адміністративно-управлінської культури слухачів магістратури в процесі професійної підготовки.

Запропоновано для реалізації в освітньому процесі Національної академії Національної гвардії України педагогічну технологію формування адміністративно-управлінської культури слухачів магістратури спеціальності 253 «Військове управління (за видами збройних сил)» та наведено приклади її реалізації у ході професійної підготовки.

Ключові слова: адміністративно-управлінська культура, Національна гвардія України, професійна підготовка офіцерів оперативно-тактичного рівня, технологія формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів.

Актуальність проблеми зумовлена пріоритетністю завдань військових закладів вищої освіти щодо формування в майбутніх офіцерів готовності до свідомого захисту Батьківщини, розвитку компетентностей командира та лідера й відповідних якостей їхніх підлеглих. Вона загострюється в умовах ведення бойових дій на сході України, коли значну увагу держави зосереджено на військово-патріотичному вихованні її громадян, ефективності управління військами та відповідних вимогах до адміністративно-управлінських якостей майбутніх фахівців як результату професійної підготовки офіцерів оперативно-тактичного рівня. Загальні засади реалізації таких завдань визначено Законами України «Про оборону України» та «Про Національну гвардію України», Указом Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки» та іншими нормативно-правовими актами, у яких акцентовано на наявності у військових командирів культурологічно-

компетентнісних ознак високого рівня сформованості адміністративно-управлінської культури. Водночас підготовку майбутніх офіцерів нині недостатньо зорієнтовано на сучасні суспільні пріоритети, особистісну та професійну самоактуалізацію й саморозвиток в адміністративно-управлінській діяльності, озброєння методиками та засобами самоменеджменту, які забезпечують спроможність стати творчим суб'єктом у непростих умовах військової інтервенції сусідньої держави.

У цьому контексті потребує оновлення розуміння місії й результатів освітньої діяльності вищого військового закладу освіти (ВВЗО) Національної гвардії України (НГУ) щодо розвитку особистості офіцера, котрий не лише має необхідні знання, професійні цінності, високі моральні й громадянські якості та досвід служби в НГУ, а й діє адекватно в професійних ситуаціях, упевнено беручи єдиноначальну відповідальність за стан бойової та мобілізаційної готовності дорученого військового підрозділу й безпеку країни загалом.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що основою розв'язання проблеми можуть бути праці, присвячені: формуванню управлінської компетентності фахівців (Ю. Бабанський, В. Беспалько, Н. Дічек, Л. Кравченко, Н. Кузьміна, О. Мармаза, А. Сущенко, Т. Сущенко, О. Сухомлинська та ін.); аспектам професійної підготовки військових фахівців (А. Барабанщиков, В. Вдов'юк, В. Герасимов, В. Губін, В. Давидов, Г. Дробаха, Я. Зорій, І. Ромін, Н. Феденко, Д. Швець, А. Шевченко та ін.); розв'язанню завдань організації виховного процесу у військових підрозділах (А. Бухун, Ю. Дерюгін, І. Кравченко, Я. Павлов, С. Полторак, О. Торічний, В. Ягупов та ін.). У ході наукового пошуку засобів ефективного розвитку адміністративно-управлінських якостей майбутніх офіцерів актуалізовано результати комплексу досліджень із питань моделювання й реалізації педагогічних технологій (О. Гуменюк, Т. Гребенник, В. Жильцов, Л. Миськів, О. Пехота, Г. Селевко, В. Стрельников, В. Усманов та ін.).

Виклад основного матеріалу. У процесі аналізу джерел з проблеми з'ясовано, що кожна суспільна організація (зокрема військова) є складною соціальною (соціотехнічною) системою, яка певним чином упорядкована й має загальну мету, тому *системний науковий підхід* розглядає військову організацію як сукупність взаємопов'язаних елементів, які, постійно взаємодіючи, визначають її властивості (цілісність, взаємопов'язаність, синергізм (емергентність), адаптивність, гомеостатичність); основними елементами такої організації вчені вважають сили (людей), засоби (техніку), мету, структуру, завдання, технології, організаційну культуру. При *процесному (діяльнісному) підході* військове управління розуміють як сукупність безперервних взаємопов'язаних дій, групи таких дій називають функціями управління (планування, організування, мотивування, контролювання); *ситуаційний підхід* передбачає вивчення залежності методів і прийомів, стилів керівництва, функцій та форм взаємодії від конкретного набору обставин, що впливають на організацію впродовж певного часу. До універсальних законів управління, які впливають на військову організацію, належать такі: відповідності управління станові розвитку суспільства; спеціалізації управління; інтеграції управління; оптимального поєднання централізації й децентралізації; демократизації управління; закон часу в управлінні [1; 2; 4; 7; 12; 18].

Аналіз різнопланових джерел уможливив загальний висновок: військове управління є складником соціального управління. Як і в управлінні будь-якою сферою людської діяльності, у ньому виділяють суб'єкт і об'єкт управління: суб'єктами військового управління є командири й начальники всіх ступенів, пункти управління, штаби, інші органи військового управління; об'єктами – підрозділи, частини, з'єднання, військові формування й установи як окремі структурні елементи військової організації.

Важливо, що окремих військовослужбовців у контексті *особистісного підходу* також розглядають як об'єктів (суб'єктів) військового управління [5; 6; 13].

Нормативні джерела з проблеми специфікою військових підрозділів Національної гвардії України визнають виконання покладених на них службово-бойових завдань постійно. Службово-бойову діяльність планового характеру прийнято називати бойовою службою, під якою розуміють застосування підрозділів, частин і з'єднань НГУ у звичайній оперативній обстановці при виконанні завдань з патрулювання, охорони, конвоювання тощо в постійній готовності до дій за надзвичайних обставин (ситуацій), тому управління силами й засобами, що залучаються до виконання службово-бойових завдань, має здійснюватися так, щоб забезпечувалася висока ефективність їх дії на основі раціональної розстановки, своєчасного маневрування, високої активності несення служби, підтримувалася постійна готовність до виконання завдань, які виникають при раптових ускладненнях обстановки, пов'язаних з різкими змінами, що вимагає від командирів особливих знань, умінь, цінностей ставлення до підлеглих, які власне й характеризують цих командирів як професіоналів військового управління [16; 20].

Особливістю сучасного військового управління вважають його зорієнтованість на військове лідерство. Аналіз зарубіжних матеріалів свідчить: якщо в англійських країнах нині говорять про військове управління, то переважно застосовують термін «Military Leadership» (в армії США командири всіх ступенів керуються польовим статутом FM 22-100 Military Leadership). Військове лідерство (здатність керувати) нині тлумачать як результат продуманої системи професійного навчання й виховання, адже реалізація особистістю управлінських рішень у військовій справі передбачає свідомий ризик, на який мусять іти виконавці, головним мотивом дій яких є не матеріальне стимулювання, а почуття відповідальності за безпеку країни. У цьому контексті значущим є ставлення до персоналу військової організації як до людських ресурсів, що автоматично актуалізує проблему орієнтації на людину в середовищі військових командирів, а ефективне управління людськими ресурсами зумовлює наявність умінь не лише розуміти себе та підлеглих, а й бажання командира стати на позицію підлеглих та прийняти їхню думку [9; 11; 13].

Методолого-теоретичний інструментарій *культурологічного наукового підходу* передбачає врахування характеру, особливостей, стилю організаційної культури, які виявляються в поведінці й реакціях особистостей та соціальних груп її працівників, у їхніх судженнях, відносинах, способах розв'язання проблемних ситуацій, в обладнанні та внутрішній естетиці тощо. У військовій організації існують усталені заповіді, неписані норми поведінки, ритуальні заходи, традиції, символи, герої тощо, поділ праці за наявними рівнями структурної підпорядкованості та притаманна цим рівням специфіка. Військова організаційна культура містить структурний компонент, який відображає те, що командири становлять одну з найбільш значущих груп управлінського персоналу, а їхню управлінську працю вважають найскладнішою [5; 10; 15; 17].

У руслі провідних науково-педагогічних підходів становлення особистості кожного майбутнього офіцера вчені і педагоги-практики розглядають як формування компетентного, відповідального, здатного до постійного самовдосконалення фахівця з досконалим науковим, професійним, адміністративним і управлінським світоглядом, розвинутим творчим практичним мисленням, готового ефективно вирішувати весь комплекс управлінських завдань, що стоять перед ним як суб'єктом управління в різних структурах та установах, а також спроможного неперервно нарощувати свій потенціал і практичний досвід командира в складних умовах сучасного інформаційного суспільства та реальних бойових дій на сході країни; у такому контексті культуру розуміють як

систему освіти й виховання та специфічний спосіб спадкоємності суспільних надбань людства з метою соціалізації особистості, її професійної підготовки й усебічного гармонійного розвитку, а адміністративно-управлінську культуру офіцера – як сукупність певних правил поведінки, засіб осмисленої культурно-перетворювальної діяльності з метою забезпечення високого рівня розвитку військової справи та реалізації владних повноважень у цій сфері. Зазначене потребує розробки сучасних педагогічних технологій підготовки офіцерів, особливо – оперативно-тактичного рівня [3; 7; 19].

При проектуванні технології формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів НГУ нами враховано основні нормативні параметри галузі 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» спеціальності 253 «Військове управління (за видами збройних сил)» та освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня, який забезпечує повну вищу військову оперативно-тактичну освіту з кваліфікацією «магістр військового управління, службово-бойового застосування військових частин, з'єднань Національної гвардії України, офіцер оперативно-тактичного рівня». Важливою вимогою цієї спеціальності є не менш ніж 5-річний стаж служби на посадах офіцера тактичного рівня. Об'єктами професійної діяльності офіцера-випускника цієї спеціальності є військові частини (з їхнім особовим складом, озброєнням, військовою й спеціальною технікою та спеціальними засобами) й органи управління оперативно-територіальними об'єднаннями (ОТО) Національної гвардії України [14; 20].

Основні елементи технології формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня НГУ у процесі магістерської підготовки визначено з урахуванням вимог концептуальності, цілеспрямованості, надійності, оптимальності, діагностичності. Її структуру охарактеризовано в єдності концептуального, змістового, операційно-методичного, діагностувально-результативного компонентів.

Концептуальний компонент педагогічної технології містить: *мету* – формування мотивації до свідомого захисту Батьківщини, розвиток якостей командира й лідера, організаційних цінностей; *методологічні підходи* – культурологічний, компетентнісний, системний, ситуаційний, особистісний, особистісно-соціальний, діяльнісний, технологічний; *складники* адміністративно-управлінської культури – когнітивно-інформаційна, функціональна, аксіологічна. Пропонована технологія відповідає *принципам* наступності й безперервності, гуманізації та демократизації, культурозумовленості, системності, самоактивності й саморегуляції, комплексності та міждисциплінарної інтегрованості. *Завдання технології* – розвиток особистості слухача магістратури оперативно-тактичного рівня як компетентного, відповідального, здатного до безперервного самовдосконалення офіцера з науковим, адміністративним і управлінським світоглядом, цінностями громадянина й командира, розвинутим творчим мисленням, готового вирішувати комплекс поставлених завдань, нарощувати практичний досвід.

У *змістовому компоненті* педагогічної технології враховано розподіл фахової інформації за ознакою якісного складу навчальних предметів і хронологічною послідовністю їх вивчення на дисципліни загального та професійного циклів; визначено шляхи й засоби реалізації дидактичних завдань підготовки стосовно військового управління та конкретної потреби формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня на основі узгодження зв'язків відповідних блоків такої інформації з різних навчальних дисциплін; проведено інтегровальний відбір значущих інформаційних і професійно зорієнтованих контекстів,

уведено низку актуальних питань розвитку адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів до змісту дисциплін обох циклів та етапів підготовки [14].

Для забезпечення ефективності *операційно-методичного компонента* технології в структурі процесу формування адміністративно-управлінської культури магістрів НГУ виокремлено два етапи: I – *початковий оперативно-тактичний* (суб'єктами формування є вчорашні офіцери тактичного рівня); на цьому етапі проходить вивчення загальних та професійних дисциплін (психологія військового управління, управління соціальними процесами у військових колективах, національна безпека України, основи воєнної науки, тактика Національної гвардії України тощо); набуття практичних навичок виконання обов'язків командира батальйону, заступника командира полку (бригади), командира полку (бригади), навичок командування батальйоном; II – *основний науково-дослідний* (суб'єкти підготовки – слухачі II курсу магістратури ВВЗО НГУ, які виконують магістерську кваліфікаційну роботу); етап призначено для завершення вивчення професійних дисциплін (оперативне мистецтво Національної гвардії України, загальна тактика, управління повсякденною діяльністю військової частини Національної гвардії України, управління військами та служба штабів Національної гвардії України); набуття практичних навичок виконання обов'язків заступника начальника управління оперативно-територіального об'єднання (ОТО), начальника управління ОТО; навичок командування батальйоном (полком, бригадою) у ході військової практики [6; 14].

Технологією передбачено, що як *адміністратор* командир використовує свої владні повноваження для забезпечення дій військової організації відповідно до нормативних актів, дотримання виконавчої дисципліни, у субординаційних рівнях вживає заходів для того, щоб не допустити багатоначальності; разом із заступниками (штабом) розробляє й реалізує кадрову політику – комплектує штати, здійснює добір, навчання, розстановку й переміщення кадрів з метою запобігання можливих конфліктів, безвідповідальної поведінки підлеглих, орієнтуючи їх на ефективне виконання службових обов'язків; адміністративна позиція офіцера сконцентрована на діяльності з прийняття управлінських рішень, що у військовій сфері є його виключною прерогативою; як *організатор* – створює умови для плідної спільної служби (праці), цілеспрямованих і скоординованих дій підлеглих, зайнятих у процесах управління, службовій і службово-бойовій діяльності, що зумовлює наявність уміння виділяти головні завдання, визначати необхідні для їх вирішення передумови, методи та ресурси, встановлювати в кожному конкретному випадку пріоритети для оптимальних висновків, здатність працювати з людьми й управляти самим собою; як *вихователь* – є посередником і нейтралізатором різних видів конфліктів, надає консультаційну допомогу підлеглим у пристосуванні до вимог служби в конкретній військовій організації, постійно взаємодіє з колегами, підлеглими, старшими начальниками, військовими й цивільними установами, іншими людьми та організаціями, безпосередньо чи побічно пов'язаними з діяльністю підпорядкованого підрозділу (ланки військової організації); також виконує *проектувальну* і *контрольну* функції, що входять до управлінського аспекту культури [8; 20; 21].

До арсеналу командира віднесено *методи прийняття раціональних управлінських рішень*: групові або колективні (метод Дельфі, система кільцевого опитування, «мозковий штурм»); кількісні (математичне лінійне програмування, метод ігор і статистичних рішень, метод статистичних випробувань (Монте-Карло); метод дослідження операцій з використанням моделей – загальноуправлінських і специфічних військових, метод натурного експериментування та військові навчання); група методів послідовної й паралельної взаємодії тощо. *Методами організації взаємодії* є надання вказівок,

розігрування основних тактичних епізодів дій із заслуховуванням доповідей або їх поєднанням; застосовують також *класичні методи управлінської науки* (економічні, організаційно-розпорядчі, соціальної мотивації, владної мотивації, соціально-психологічні, правові тощо). Провідними формами діяльності визначено службові наради (планова та непланова, інформаційна (інструктивна, оперативна або диспетчерська, проблемна або дискусійна і комбінована); бесіди, прийом підлеглих і відвідувачів з особистих питань, інструктажі особового складу військових нарядів (варт) тощо [8; 10; 22].

Результатом професійної підготовки за пропонованою технологією є сформована адміністративно-управлінська культура, що передбачає наявність специфічних особистісних якостей з ознаками цінностей, здатність посилити довіру й повагу, мотивувати тих, із ким офіцери оперативно-тактичного рівня вступають у контакти. Названі цінності визначаємо як ознаки аксіологічної складової культури, з якою узгоджено зміст таких показників: високе почуття відповідальності й відданості військовій справі; чесність і справедливість у ставленні до підлеглих та керівництва; прагнення бути лідером, переконувати й вести за собою людей; гуманне, доброзичливе ставлення до військовослужбовців, незалежно від їхнього становища в організаційній ієрархії; урівноваженість, чіткість і креативність мислення, ініціативність у досягненні визначених цілей; здатність швидко відновлювати свої фізичні й духовні сили, критично оцінювати власну діяльність, безперервно самовдосконалюватися.

Конкретними завданнями формування експериментальної роботи, яка охоплювала 90 слухачів магістратури оперативно-тактичного рівня Національної академії Національної гвардії України, обрано: забезпечення поетапного вивчення основних циклів навчальних дисциплін і проведення формування адміністративно-управлінської культури слухачів ЕГ на основі теоретично обґрунтованої технології; забезпечення єдності теорії і практики в процесі виконання слухачами магістерських кваліфікаційних досліджень з відповідної проблематики; організація активної роботи слухачів з формування адміністративно-управлінської культури під час проходження військової практики; підготовка викладачів і керівників практики до реалізації визначених вимог. Як методичний інструментарій застосовано індивідуально-креативні технології самоменеджменту, моделювання поведінки особистості в кризових ситуаціях, методики самодіагностики особистісних якостей і управлінських можливостей майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня, розроблені І. Кравченко, Л. Кравченко, О. Торічним; рекомендації фахівців з військового управління Є. Башкатова, А. Пожидаєва, С. Полторака, І. Роліна, С. Стародубцева, В. Тробюка, О. Шаповала, О. Флоріна та ін. [9; 10; 19; 20]

У підсумку експериментальної роботи як позитив майбутні магістри військового управління визначили застосування викладачами різних дидактичних засобів: активних методів навчання, демонстрацій, проблемного викладу матеріалу, стимулювання самостійної роботи впродовж усього періоду впровадження експериментальної технології. Результатом дослідження стало також те, що всі 90 слухачів змогли успішно захистити свої магістерські кваліфікаційні роботи, чітко й вичерпно відповісти на поставлені запитання та отримали 72% оцінок «відмінно». У цьому контексті слухачами також відзначено своєчасність інтегрованого поєднання психолого-педагогічних і військово-управлінських знань для розвитку їхньої адміністративно-управлінської культури як майбутніх офіцерів оперативно-тактичного рівня.

Висновок. Результатом дослідницької роботи стали рекомендації учасникам освітнього процесу професійної підготовки щодо впровадження пропонованої технології: *слухачам магістратури* – постійно підвищувати власний рівень адміністративно-

управлінської культури, нарощувати управлінський практичний досвід та оволодівати індивідуальними технологіями самоменеджменту; *викладачам фахових дисциплін НАНГУ* – лекційні і практичні заняття проводити з урахуванням вимог інтеграції інформаційного матеріалу та уникати його повторень і дублювання; *організаторам підготовки* – забезпечувати єдність теорії та практики в процесі виконання магістерських кваліфікаційних робіт слухачами магістратури оперативного-тактичного рівня шляхом розробки й удосконалення відповідного теоретичного та науково-методичного забезпечення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Дослідження адміністративно-управлінської культури офіцерів ОТР має в перспективі застосування інструментарію аксіологічного підходу, тобто визначення системи пріоритетних для військового управління цінностей, що впливають на формування стратегічних цілей командування, конкретику тактичних рішень окремих командирів та вибір засобів і ресурсів досягнення їх ефективності у професійній підготовці майбутніх офіцерів у ВВЗО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрушків Б.М., Кузьмін О.Є. Основи теорії та практики управління. Львів. : Світ, 1993. 201 с.
2. Ансофф И. Стратегическое управление. М.: Экономика, 1989. 519 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии. М.: ИПО МО Россия, 1995. 336 с.
4. Блейк Р., Мутон Дж. С. Научные методы управления. К, 1996.
5. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. 563 с.
6. Бухун А.Г. Розвиток громадянської компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України у процесі професійної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук. : 13.00.04 / А.Г. Бухун ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава. 2017. 20 с.
7. Гаєвський Б. А., Ребкало В. А. Культура державного управління: Організаційний аспект [Монографія]. К.: *Вид-во Української Академії державного управління при Президентові України*, 1998. 144 с.
8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [головний ред. В.Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
9. Кравченко І. В. Формування навчально-виховних груп у вищих військових закладах освіти : Навч. посіб. Полтава: ВІТІ НТУУ «КПІ», 2009. 264 с.
10. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: Монографія. Полтава: Техсервіс, 2006. 420 с.
11. Лидерство: психологические проблемы в бизнесе: по материалам американских исследований / Под ред. Г. Н. Ушаковой. Дубна: Феникс, 1997. 176 с.
12. Нижник Н. Р., Машков О. А. Системний підхід в організації державного управління. К. : УАДУ, 1998. 160 с.
13. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: Посіб. для студ. вищих навч. закл. Івано-Франківськ: Плай, 2003. 694 с.
14. Освітньо-професійна програма підготовки слухачів факультету №1 другого (магістерського) рівня вищої освіти. Національна гвардія України, Національна академія Національної гвардії України. Харків, 2016. 59 с.
15. Петровський П. М. Гуманітарна складова сучасної адміністративної культури. *Теорія та практика державного управління*. Вип. 3 (22). 2008. С. 1–9.
16. Про внесення змін до Закону України «Про Національну гвардію України». – zakon.rada.gov.ua/laws/show/920-19.
17. Ребкало В. Культура владних відносин : зб. наук. пр. Одес. регіон. ін-ту держ. упр. Одеса, 2006. Вип. 3 (27). С. 25–35.

18. Сухомлинська О. В. Громадянське виховання і сучасна освіта: від здобутого – до нових аспектів і наголосів. Педагогіка і психологія. 2015. №2. С. 5-13.
19. Торічний О. В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів – прикордонників у процесі навчання : [моногр.]. Хмельницький : Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2012. 536 с.
20. Управління повсякденною діяльністю підрозділів : навч. посіб. О. П. Флорін, І. Ф. Ролін, О. М. Шаповал та ін. ; за ред. С. Т. Полторака. Хаврків : Акад. ВВ МВС України, 2011. 379 с.
21. Файоль А., Эмерсон Г., Тейлор Ф., Форд Г. Управление – это наука и искусство. М., 1992. 502 с.
22. Шепель В.М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология. М.: Народное образование, 1999. 432 с.

REFERENS

1. Andrushkiv B.M., Kuz`min O.Ye. Osnovy` teoriiy ta prakty`ky` upravlinnya [Fundamentals of the theory and practice of management]. L`viv. : Svit, 1993. 201 s.
2. Ansoff Y`. Strategy`cheskoe upravleny`e [Strategic management]. M.: Экономы`ка, 1989. 519 s.
3. Bepal`ko V.P. Pedagogy`ka y` progressy`vnye technology`y` [Pedagogy and progressive technologies]. M.: Y`PO MO Rossy`ya, 1995. 336 s.
4. Blejk R., Muton Dzh. S. Nauchnye metody upravleny`ya [Scientific methods of management]. K, 1996.
5. Bondarevskaya E.V., Kul`nev`ch C.B. Pedagogy`ka: ly`chnost` v gumany`sty`chesky`x teory`yax y` sy`stemyax vospyt`ny`ya [Pedagogy: personality in humanistic theories and systems of upbringing]. Rostov-na-Donu: Uchy`tel`, 1999. 563 s.
6. Buxun A.G. Rozvy`tok gromadyans`koyi kompetentnosti majbutnix oficeriv Nacional`noyi gvardiyi Ukrayiny` u procesi profesijnoyi pidgotovky` [Development of civil competency of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of training] : avtoref. dy`s... kand. ped. nauk. : 13.00.04 / A.G. Buxun ; Poltav. nacz. ped. un-t imeni V.G. Korolenka. Poltava. 2017. 20 s.
7. Gayevs`ky`j B. A., Rebkalo V. A. Kul`tura derzhavnogo upravlinnya: Organizacijny`j aspekt [Culture of Public Administration: Organizational Aspect] [Monografiya]. K.: Vy`d-vo Ukrayins`koyi Akademiyi derzhavnogo upravlinnya pry` Prezy`dentovi Ukrayiny`, 1998. 144 s.
8. Ency`klopediya osvity` [Encyclopedia of Education] / Akad. ped. nauk Ukrayiny` ; [golovny`j red. V.G. Kremen`]. K. : Yurinkom Inter, 2008. 1040 s.
9. Kravchenko I. V. Formuvannya navchal`no-vy`xovny`x grup u vy`shhy`x vijs`kovy`x zakladax osvity` [Formation of educational groups in higher military educational institutions] : Navch. posib. Poltava: VITI NTUU «KPI», 2009. 264 s.
10. Kravchenko L. M. Neperervna pedagogichna pidgotovka menedzhera osvity` [Continuous pedagogical training of the education manager]: Monografiya. Poltava: Textservis, 2006. 420 s.
11. Ly`derstvo: psy`xology`chesky`e problemy v by`znesi: po matery`alam amery`kansky`x y`ssledovany`j [Leadership: Psychological Problems in Business: Based on American Studies] / Pod red. G. N. Ushakovej. Dubna: Feny`ks, 1997. 176 s.
12. Ny`zhny`k N. R., Mashkov O. A. Sy`stemny`j pidxid v organizaciyi derzhavnogo upravlinnya [System approach in the organization of public administration]. K. : UADU, 1998. 160 s.
13. Orban-Lembry`k L. E. Psy`xologiya upravlinnya [Psychology of management]: Posib. dlya stud. vy`shhy`x navch. zakl. Ivano-Frankivs`k: Plaj, 2003. 694 s.
14. Osvitn`o-profesijna programa pidgotovky` sluxachiv fakul`tetu #1 drugogo (magisters`kogo) rivnya vy`shhoyi osvity` [Educational and professional training program for students of faculty №1 of the second (master's) level of higher education]. Nacional`na gvardiya Ukrayiny`, Nacional`na akademiya Nacional`noyi gvardiyi Ukrayiny`. Xarkiv, 2016. 59 s.

15. Petrovs`ky`j P. M. Gumanitarna skladova suchasnoyi administraty`vnoyi kul`tury` [Humanitarian component of modern administrative culture]. Teoriya ta prakty`ka derzhavnogo upravlinnya. Vy`p. 3 (22). 2008. S. 1–9.
16. Pro vnesennya zmin do Zakonu Ukrayiny` «Pro Nacional`nu gvardiyu Ukrayiny`» [On Amendments to the Law of Ukraine "On the National Guard of Ukraine"]. – zakon.rada.gov.ua/laws/show/920-19.
17. Rebkalo V. Kul`tura vladny`x vidnosy`n [Culture of power relations]: zb. nauk. pr. Odes. region. in-tu derzh. upr. Odesa, 2006. Vy`p. 3 (27). S. 25–35.
18. Suxomly`ns`ka O. V. Gromadyans`ke vy`xovannya i suchasna osvita [Civic education and modern education: from the acquired - to new aspects and accents]: vid zdobutogo – do novy`x aspektiv i nagolosiv. Pedagogika i psy`xologiya. 2015. #2. S. 5-13.
19. Torichny`j O. V. Teoriya i prakty`ka formuvannya vijs`kovo-special`noyi kompetentnosti majbutnix oficeriv – pry`kordonny`kiv u procesi navchannya [The theory and practice of formation of military special competence of future officers - border guards in the process of training] : [monogr.]. Xmel`ny`cz`ky`j : Vy`d-vo Nacional`noyi akademiyi Derzhavnoyi pry`kordonnoyi sluzhby` Ukrayiny` imeni B. Xmel`ny`cz`kogo, 2012. 536 s.
20. Upravlinnya povsyakdennoyu diyal`nistyu pidrozdiliv [Management of the daily activities of the divisions] : navch. posib. O. P. Florin, I. F. Rolin, O. M. Shapoval ta in. ; za red. S. T. Poltoraka. Xavrkiiv : Akad. VV MVS Ukrayiny`, 2011. 379 s.
21. Fajol` A., Эмерсон G., Тејлор F., Форд G. Upravleny`e – eto nauka y` y`sskustvo [Management is science and art]. M., 1992. 502 s.
22. Shepel` V.M. Chelovekovedcheskaya kompetentnost` menedzhera. Upravlencheskaya antropology`ya [Human competence of the manager. Management Anthropology]. M.: Narodnoe obrazovany`e, 1999. 432 s.

Denysenko Ye.

FEATURES OF ADMINISTRATIVE AND MANAGERIAL CULTURE OF FUTURE OFFICERS OF OPERATIVE-TACTICAL LEVEL

In the article, based on the ideas and provisions of modern scientific approaches, the state of the problem under investigation in domestic and foreign theoretical sources and the experience of mass educational practice are analyzed, the basic conceptual constructs of work are examined, the pedagogical essence of the definition «administrative and managerial culture of future officers of the operational and tactical level» is determined; its criteria, levels and indicators are determined. The substantive and organizational and methodical bases of the process of formation of the administrative and managerial culture of future officers of the operational-tactical level of specialty 253 «Military management (by types of armed forces)» are formed; the technology of formation of administrative and managerial culture of future officers of the operational-tactical level of the National Guard of Ukraine has been developed and tested in the process of professional training of specialists; formulated recommendations to participants in the educational process of professional training on the implementation of the proposed technology.

Developed effective pedagogical technology for the formation of administrative and managerial culture of future officers in the process of professional training of specialists in higher military educational institutions in the unity of conceptual, content, operational-methodical, diagnostic-productive components; the pedagogical essence and components (cognitive-informational, functional, axiological) of administrative and managerial culture of the future officers of the National Guard of Ukraine are determined; the content of the conceptual construct «administrative and managerial culture» future officers as a professional-personal structure of qualities and a special state of readiness of an individual for the profession of an officer, reflecting the knowledge of the fundamentals of national-patriotic education, the ability to volitional and leadership influence on the military servicemen, the values of the protection of the law and order in the conditions of civil society and the development of the personality of each specialist as a competent, responsible, able to continuously improve the officer operational-tactical level with scientific, administrative and managerial outlook, developed creative thinking, commander, able and ready to effectively address the whole complex of

managerial the tasks facing him as the subject of management in various military structures, units and educational institutions capable of to increase own managerial practical experience in conditions of daily activity and real circumstances of carrying out of combat tasks.

Key words: *administrative and managerial culture, National Guard of Ukraine, professional training of officers of operational-tactical level, technology of formation of administrative and managerial culture of future officers of NMU in the process of professional training.*

Надійшла до редакції 26.02.2018 р.

ПОДІЇ. НОВИНИ

ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ «СУЧАСНІ СОЦІОКУЛЬТУРНІ ПРАКТИКИ: КОМПЕТЕНТІСНО- АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ» (ДО 10-РІЧЧЯ КАФЕДРИ КУЛЬТУРОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПНПУ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА)

Наталія Наталевич

29-30 березня 2018 року на базі Полтавського літературно-меморіального музею В. Г. Короленка відбулася Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні соціокультурні практики: компетентісно-аксіологічний аспект», присвячена 10-літтю кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін. Учасниками конференції стали науковці більш як із тридцяти вищих навчальних закладів та культурно-освітніх установ України. Проблематика конференції дозволила об'єднати у єдиному науковому пошукові здобутки представників різних гуманітарних наук: культурологів, істориків, філологів, філософів, мистецтвознавців, соціологів, географів, педагогів.

У вітальному слові декан факультету технологій та дизайну професор Валентина Титаренко наголосила, що можливість обговорення культурологічних проблем, довкола яких точиться чимало дискусій у сучасному науковому полі, – цінний досвід, який варто підтримувати та примножувати. У конференції взяли участь представники вишів України: Бабенко Людмила Леонідівна – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Білогур Влада Євгенівна – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; Бутенко Володимир Григорович – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальноправових та соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України; Бухун Андрій Григорович – заступник начальника факультету економіки та менеджменту Національної академії Національної гвардії України; Волков Олександр Григорович – доктор філософських наук, професор кафедри філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; Волошин Юрій Володимирович – доктор історичних наук, професор кафедри історії України Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Гнатюк Лариса Анастасіївна – кандидат мистецтвознавства, доцент, виконувач обов'язків професора кафедри історії світової музики і кафедри історії української музики та музичної фольклористики Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського; Год Борис Васильович – доктор педагогічних, кандидат історичних наук, професор, академік Академії наук вищої освіти України, завідувач кафедри всесвітньої історії та методики викладання історії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Заслужений працівник освіти України;

Гурова Інна Володимирівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри культурології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; Зав'ялова Ольга Костянтинівна – доктор мистецтвознавства, професор кафедри образотворчого мистецтва, теорії, історії музики та художньої культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка; Зелюк Віталій Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент, ректор Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського; Землянська Аліна Вікторівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри української та зарубіжної літератури Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; Кавунник Олена Анатоліївна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичної педагогіки і хореографії Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя; Кравченко Любов Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Кравченко Петро Анатолійович – доктор філософських наук, професор, декан історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Литвиненко Алла Іванівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Ляпунова Валентина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; Мірошніченко Віталій Григорович – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Полтавського інституту бізнесу ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»; Набок Марина Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету; Облова Людмила Анатоліївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; Олексенко Роман Іванович – доктор філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; Опенько Володимир Васильович – заслужений артист України, доцент кафедри народнопісенного і хорового мистецтва Київського національного університету культури і мистецтв; Пастушенко Тетяна Вікторівна – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник Інституту історії України НАНУ; Пахомова Наталія Георгіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Петренко Ірина Миколаївна – доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки та суспільних наук ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки та торгівлі»; Позднякова-Кирбятська Єліна Геннадіївна – доктор соціологічних наук, доцент, проректор із навчальної роботи Комунального вищого навчального закладу «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради; Руденченко Алла Андріївна – доктор педагогічних наук, доцент, декан Київського державного інституту декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, член Спілки дизайнерів України; Сайко Наталя Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Заслужений працівник освіти України; Ситник Олександр Миколайович – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;

Степаненко Микола Іванович – доктор філологічних наук, професор, академік Академії наук вищої школи України, Заслужений діяч науки і техніки України, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Короленка; Стрельніков Віктор Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук ВНЗ Укоопспілки «Університет економіки і торгівлі»; Сулаєва Наталія Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри музики, декан психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Заслужена артистка України; Титаренко Валентина Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету технологій і дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Заслужений працівник освіти України, член Спілки дизайнерів України; Томашевський Володимир Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри ДПМ та дизайну Криворізького державного педагогічного університету, член НСХУ, член Спілки дизайнерів України; Троїцька Олена Михайлівна – доктор філософських наук, професор кафедри філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; Троїцька Тамара Серафимівна – доктор філософських наук, професор кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; Хоменко Павло Віталійович – доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Цебрій Ірина Василівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри всесвітньої історії та методики викладання історії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Цина Андрій Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; Чирчик Сергій Васильович – доктор педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Київського державного інституту декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, член-корреспондент Академії будівництва України, член Спілки дизайнерів України; Шевчук Сергій Миколайович – доктор географічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Короленка; Шумська Людмила Юріївна – професор кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Заслужений діяч мистецтв України; Яланська Світлана Павлівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тематика наукових доповідей була спрямована на обговорення теоретичних і практичних проблем культурології, зокрема: провідних культурологічних концепцій у проекції на цінності сучасного українського суспільства; компетентнісного підходу до підготовки фахівців; теорії, історії та практики культурологічної регіоналістики; волонтерства, релігійного туризму, фестивального руху та інших новітніх соціокультурних практик; питань розвитку мистецтва й освіти в умовах соціокультурної модернізації суспільства.

Активну участь у конференції взяли представники музеїв, зокрема Ольховська Людмила Василівна, провідний науковий співробітник Полтавського літературно-меморіального музею В. Г. Короленка, представила оригінальні згадки «Америка очима В. Г. Короленка. До 125-річчя мандрівки письменника на американський континент». Єнко Ярослав Миколайович, завідувач науково-експозиційного відділу Національного музею-заповідника М. В. Гоголя, презентував документальний фільм «Кочубеївська садиба як осередок культури та духовності у XIX ст.».

Підбиваючи підсумки пленарного засідання, модератор заходу, завідувач кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Алла Литвиненко підкреслила, що конференція з такою широкою проблематикою скликається уже не вперше і є успішною за кількістю та складом учасників: від студентів – до докторів наук, від екскурсоводів і музейних робітників – до ректорів провідних вишів. Це засвідчує про наявність певної наукової традиції, розвитку культурології у виші та перспективи підготовки майбутніх культурологів для регіонального і загальнонаціонального соціокультурного середовища.

РЕЦЕНЗІЇ. ВІДГУКИ

ВІДГУК

**офіційного опонента на дисертацію Крупіної Лесі Валентинівни
«Допрофесійна педагогічна підготовка старшокласників у загальноосвітніх
навчальних закладах (1978-2015 рр.)», представлену на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Актуальність проблеми дисертації Крупіної Лесі Валентинівни в сучасних умовах не викликає жодного сумніву, оскільки вона зумовлена концептуальними засадами модернізації освіти України, визначеними Національною доктриною розвитку освіти у XXI столітті, Законами України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Концепцією неперервної педагогічної освіти (2013) та іншими документами, які пріоритетним напрямом сучасних соціокультурних процесів визначають створення системи педагогічної освіти на основі національних надбань світового значення й усталених європейських традицій, що забезпечить формування соціальної групи педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як визначальну функцію держави. Розвиток і самореалізація особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних запитів, потреби бути конкурентоспроможною на ринку освітніх послуг зумовлює модернізацію теорії і технологій допрофесійної підготовки старшокласників на засадах парадигми професійної орієнтації. Л.В. Крупіною у руслі обраної проблеми дослідження застосовано положення нормативних документів – Закону України «Про зайнятість населення» (2012), Концепції державної системи професійної орієнтації населення (2008), положень «Про організацію професійної орієнтації населення» та «Про професійну орієнтацію молоді, яка навчається» (1995), «Про надання соціальних послуг з професійної орієнтації у державній службі зайнятості» (2011); Постанови Кабінету Міністрів України «Про утворення Ради з питань професійної орієнтації населення» (2009), з'ясовано, що комплексне історико-педагогічне дослідження проблеми допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників є для України важливим.

Обґрунтування обраної дослідницею теми дисертації є методологічно, теоретично й технологічно переконливим, а сукупність завдань для її вирішення сприяє розкриттю теми та досягненню мети дослідження.

Наукові положення, висновки і пропозиції дисертаційного дослідження Л.В. Крупіної сформульовано чітко й послідовно, вони є аргументованими та змістовними. Достовірність одержаних результатів підтверджується теоретико-методологічною обґрунтованістю вихідних положень, опрацюванням значної кількості джерел (331 позиція у списку), застосуванням сучасних методів дослідження, апробацією та впровадженням результатів роботи в практичну діяльність ЗНЗ на всій території України.

Новизна запропонованого дослідження справедливо зумовлюється тим, що дисертанткою вперше на основі цілісного історико-педагогічного аналізу розвитку допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах України у 1978-2015 рр. визначено методолого-теоретичні засади (парадигми, концепції, наукові підходи) цієї підготовки, виявлено тенденції її розвитку у

вітчизняному і зарубіжному досвіді; обґрунтовано розвиток допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах у єдності історично зумовлених етапів (1978-1991 рр. – реформування основ педагогічної освіти в напрямі особистісного розвитку вчителя: введення комплексної програми «Вчитель», курсу «Основи педагогічної майстерності», факультативу «Юний педагог», індивідуалізація відбору студентів до педагогічних інститутів та училищ; 1991-2004 рр. – інтенсивного оновлення національних засад педагогічної освіти і вимог до особистості вчителя; 2004-2015 рр. – компетентнісного розуміння професіоналізму вчителя в руслі ідей Болонського процесу); схарактеризовано допрофесійну педагогічну підготовку старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах як компонент послідовного і неперервного процесу розвитку професійної майстерності (компетентності) вчителя; розроблено критерії визначення хронологічних меж і педагогічної сутності етапів підготовки (динаміка світових процесів професійної орієнтації населення, реакція на них вітчизняної системи загальної середньої та професійної педагогічної освіти; зародження й поетапне вдосконалення традиційних прогресивних надбань допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах; поява й еволюція особистісно зорієнтованих концепцій і технологій підготовки майбутнього вчителя; удосконалення зв'язків педагогічних училищ і вишів зі школами засобами факультетів допрофесійної підготовки і гуманітарно-педагогічних профілів навчання; структурування навчально-дослідницької діяльності учнів із педагогіки і психології); обґрунтовано напрями впровадження прогресивних ідей і досвіду допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах досліджуваного періоду в сучасній системі педагогічної освіти (аксіологічний, когнітивно-інтелектуальний, компетентнісний); визначено сутність готовності старшокласників до вибору педагогічної професії як складної структурної особистісної якості, що виникає в результаті взаємодії пов'язаних, узгоджених із переконаннями прагнень до педагогічної діяльності, індивідуальних психологічних особливостей, знань про педагогічну професію, практичних педагогічних умінь і цінностей, сформованих у відповідності з вимогами суспільства до фаху вчителя; уточнено поняття «допрофесійна педагогічна підготовка старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах»; дістали подальшого розвитку ідеї щодо особливостей допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах (соціальної детермінованості; спільної роботи школи, органів управління, вищого педагогічного навчального закладу, педагогічного коледжу та сім'ї з підготовки учня до здобуття фахової освіти і здійснення майбутньої професійної педагогічної діяльності); уведено до науково-педагогічного дискурсу 21 маловідомий архівний документ.

Різномасштабними є й можливості *практичного* використання напрацьованих Л.В. Крупіної. Матеріали дисертації можуть бути використаними при підготовці викладачами педагогічних училищ (коледжів) підручників, навчальних посібників, розробці навчальних курсів із допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників.

Л.В. Крупіною загалом вдало визначені предмет і об'єкт дослідження. Зі вступу й тексту роботи видно, що авторкою використано розлогий комплекс методів науково-педагогічного дослідження: *теоретичні*: бібліографічний, пражсиметричний, історико-ретроспективний, порівняльний, історіографічний аналіз – для систематизації й узагальнення наукової, навчально-методичної літератури та вивчення архівних джерел із метою уточнення основних понять і визначення етапів розвитку допрофесійної підготовки вчителя у вищих, середніх спеціальних і загальноосвітніх навчальних закладах України в 1978-2015 рр.; прогностичний метод – для встановлення доцільності і виявлення можливостей утілення виявлених ідей і досвіду в сучасних умовах;

хронологічний метод – для забезпечення достовірності отриманих результатів; *емпіричні*: опитування, анкетування, інтерв'ю, спостереження – для моніторингу ефективності впровадження прогресивних чинників розвитку допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у ЗНЗ, формулювання рекомендацій щодо використання результатів дослідження в сучасній педагогічній освіті та визначення перспектив подальших наукових пошуків із проблеми.

Ретельний аналіз комплексу джерел, високий рівень узагальнення багатого фактичного матеріалу сприяли об'єктивному та всебічному розкриттю досліджуваної проблеми. Зміст роботи відповідає поставленій меті й завданням дослідження, а висновкам, представленим у дисертації, властиві повнота та логічність викладу, достатній рівень обґрунтованості й достовірності.

Обрана архітектура дисертації забезпечила авторці можливість повною мірою виконати поставлені завдання. *Зміст дослідження* викладений у чіткій логічній послідовності й містить головні та другорядні аспекти предмету дослідження. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів із висновками, загальних висновків, списку використаних джерел (331 найменування, з них – 10 іноземними (крім російської) мовами), низки додатків. Загальний обсяг дисертації становить 251 сторінку, основний текст викладено на 195 сторінках.

У *вступі* обґрунтовано актуальність теми дисертації, проаналізовано стан дослідженості проблеми у психолого-педагогічній науці й аспекти її реалізації в освітній практиці, визначено мету, завдання, об'єкт і предмет, методи дослідження, розкрито наукову новизну та практичне значення, наведено відомості про апробацію й упровадження результатів, представлено структуру й обсяг дослідження.

У першому розділі – «Допрофесійна педагогічна підготовка старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах як проблема педагогічної науки і практики» – імпонує те, що Л.В. Крупіною обґрунтовано методологічні основи допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах, охарактеризовано методичні групи базових понять дослідження, визначено надбання зарубіжного досвіду організації допрофесійної педагогічної орієнтації старшокласників. До історико-педагогічного аналізу допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у 1978-2015 рр. долучено досягнення інших наук (філософії, психології, соціології), що дозволило розглядати її як цілісний соціальний феномен і по-новому аналізувати такі професійні явища, як самовизначення, становлення, саморозвиток і самовдосконалення майбутнього педагога. Провідними засобами концептуалізації проблеми дисертації обрано комплекс сучасних наукових підходів (системний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, синергетичний), а також теоретичні можливості історико-педагогічних наукових підходів (біографічний, феноменологічний, герменевтичний, персоналізований).

Варто відзначити, що Л.В. Крупіною вдало виокремлено світові тенденції у здійсненні професійної орієнтації старшокласників: функціонування універсальної системи професійної орієнтації та кар'єрного навчання, загальнодоступної для всієї молоді; комерціалізація цієї системи з набуттям таких характеристик, як гнучкість, конкурентність, дерегуляція, множинність вибору; наявність різнопланових моделей профорієнтаційного та кар'єрного навчання; розвиток системи профорієнтації від трансляції інформації щодо професій до комплексного процесу, зорієнтованого на побудову майбутньої кар'єри особистості в контексті освіти впродовж життя.

У другому розділі – «*Етапи допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах України в 1978-2015 рр.*» – позитивним вважаємо те, що авторкою на основі аналізу й узагальнення теоретичних

ідей і виявлення тенденцій розвитку допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах у 1978-2015 рр. запропоновано власне обґрунтування сутності й змісту послідовних етапів цього процесу: реформування основ педагогічної освіти в напрямі особистісного розвитку вчителя (1978-1991 рр.); інтенсивного оновлення національних засад педагогічної освіти і вимог до особистості вчителя (1992-2004 рр.); компетентісного розуміння професіоналізму вчителя в руслі ідей Болонського процесу (2005-2015 рр.) з урахуванням виважено обраних критеріїв: динаміки світових і вітчизняних соціокультурних та освітніх процесів; стану системи загальної середньої та професійної педагогічної освіти; зародження й поетапного вдосконалення традиційних прогресивних чинників розвитку допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах на засадах концепції професійної орієнтації; появи особистісно зорієнтованих концепцій підготовки майбутнього вчителя; вдосконалення зв'язків педагогічних училищ і вишів зі школами засобами факультетів допрофесійної підготовки і гуманітарно-педагогічних профілів навчання; структурування навчальної та дослідницької діяльності учнів із педагогіки і психології. Розроблену характеристику етапів допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у 1978-2015 рр. поетапно відображено в таблицях, узагальнених у загальній таблиці №1 автореферату.

У третьому розділі – *«Використання прогресивних надбань допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах на сучасному етапі розвитку освіти»* – дисертантка яскраво і незаангажовано висвітлила всі основні напрями впровадження досліджуваної теми, зміст, актуальні аспекти допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників обраного періоду і запропонувала низку рекомендацій для організаторів допрофесійної педагогічної підготовки, адміністраторів загальноосвітніх навчальних закладів, учителів, шкільних психологів. Нею представлено зміст навчального курсу «Основи педагогічної професії» для старшокласників і студентів 1-2-х курсів педагогічних коледжів та результати його впровадження в низці ЗНЗ і педагогічних училищ країни.

Таким чином, можна стверджувати, що кандидатська робота Л.В. Крупіної – це вдала, вагома і перша комплексна наукова розвідка щодо специфіки допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах (1978-2015 рр.); змістовними є додатки, які поглиблюють і увиразнюють цілісне уявлення про дисертацію.

Отже, наукові результати, отримані Л.В. Крупіною, базуються на ґрунтовному аналізі проблеми, систематизації оптимально обраних наукових підходів до її вирішення, використанні значного масиву літературних, архівних джерел та методичних матеріалів, власній авторській науковій позиції, тому вважаємо, що мети дисертаційної роботи досягнуто, а сама дисертація є завершеною самостійною та оригінальною науковою працею. До позитивних рис цієї дисертації варто віднести такі значущі переваги.

По-перше, дисертантка забезпечила надання дослідженню оптимальності, динамізму та логічної цілісності застосуванням основних ідей гуманістичної (цілісності як єдності світу і людини, гуманізації педагогічної освіти, антропоцентризму, загальнокультурного розвитку і саморозвитку) та гуманітарної парадигми, яка в центрі освітнього процесу ставить людину, що пізнає світ і себе в майбутній професії; підґрунтям розв'язання проблеми цілком доречно визначено концепції особистісно зорієнтованої освіти, в якій найвищою цінністю в освітньому процесі визнано особистість (учня або студента) з його потребами, інтересами, можливостями і здібностями до навчання та професійної підготовки; неперервної педагогічної освіти як цілісної системи, яка охоплює всі ланки фахової освітньої підготовки: допрофесійний

етап у загальноосвітній школі, бакалаврат, магістратуру, післядипломну освіту, перенавчання, підвищення кваліфікації, самоосвіту; професійної орієнтації, що містить комплексну науково обґрунтовану систему форм, методів і засобів впливу на особистість із метою оптимізації її професійного самовизначення на основі врахування неповторних характеристик кожного індивіда та потреб ринку праці.

По-друге, дослідницею, введено до наукового обігу 21 маловідомий архівний документ (вірніше, низку комплексних документів – протоколів ученої ради і кафедри педагогічної майстерності ПДПУ ім. В.Г. Короленка за 1978-1988 н.р.; установчих документів, положень про структурні підрозділи, відділення та дорадчі органи, річних планів і звітів про роботу Кременчуцького педагогічного училища ім. А.С. Макаренка і Полтавської обласної спеціалізованої школи-інтернату для обдарованих дітей 1978-2015 рр.; фондів музеїв педагогічного училища і лицю тощо), які забезпечують сприйняття історичного періоду 1978-2011 рр. як начебто близького до сучасності, проте й недостатньо відомого та узагальненого з позиції актуалізації історико-педагогічних надбань допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників у ЗНЗ, ролі в цій підготовці педінститутів і педучилищ.

По-третє, Крупіною Л.В. вдало розроблено низку рекомендацій: організаторам допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників на регіональному рівні – розвивати й примножувати прогресивні історико-педагогічні надбання цієї підготовки; вивчати й урахувати державні та регіональні концепції і програми професійної орієнтації на опанування педагогічними професіями; адміністраторам загальноосвітніх навчальних закладів у контексті забезпечення профільного навчання – дбати про наявність серед шкільних предметів за вибором низки дисциплін гуманітарно-педагогічного змісту; вчителям – організаторам профорієнтаційної роботи в школі – на заняттях факультативів і з предметів педагогічного спрямування забезпечувати учням, орієнтованим на отримання професії вчителя, можливість здійснення відповідних професійних проб; шкільним психологам – проводити профорієнтаційні консультації з урахуванням індивідуальних нахилів і можливостей особистості кожного учня, практикувати паспорти і щоденники професійного спрямування, оволодівати методиками раннього виявлення професійно-педагогічних прагнень.

Публікації висвітлюють головні наукові положення дисертації, надають вичерпне уявлення про зміст і результати наукової роботи, які вважаємо достатніми і такими, що відповідають сучасним нормативним вимогам до дисертацій цього виду.

Ознайомлення з текстом автореферату і дисертації дає підстави стверджувати, що за структурою, змістом та оформленням вони відповідають сучасним вимогам МОН України. У тексті автореферату дисертації відображені основні положення, зміст, результати і висновки проведеного Л.В. Крупіною дисертаційного дослідження. Зміст автореферату та основні положення дисертації є ідентичними.

Позитивно оцінюючи дослідження загалом, зазначимо окремі недоліки та дискусійні положення. Як і кожне новаторське самостійне дослідження, дисертація не позбавлена певних недоліків, а певні положення викликають потребу додаткового пояснення.

1. У підрозділі 2.3 роботи «Етап компетентнісного розуміння професіоналізму вчителя в руслі ідей Болонського процесу (2005-2015 рр.)» (с. 139-162), на наш погляд, недостатньо обґрунтовано зв'язок допрофесійної педагогічної підготовки старшокласників із методами і формами роботи різних типів ЗНЗ з обдарованими дітьми, що у третьому розділі роботи корелює з когнітивно-інтелектуальним напрямом упровадження результатів дослідження.

2. Варто зазначити, що у підрозділі 3.1 «Упровадження прогресивних надбань підготовки старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах України» (с. 168-180) необхідно було б більш чітко представити результати упровадження факультативного курсу «Основи педагогічної професії» у кожному з названих навчальних закладів.

3. На нашу думку, у підрозділі 3.1 варто було б зазначити та описати профорієнтаційні програми, які використовуються в українських ЗНЗ, такі як: «Людина і світ професій» (8 – 9 кл.), «Побудова кар'єри» (10 – 11 кл.), «Професія – шлях до успіху», спецкурс для учнів 11-их класів «Я і моя професія», «Обираю професію» (для 10-х класів).

4. У списку літературних джерел виявлено деякі технічні неточності, архівні матеріали бажано представити більш детально.

5. У тексті дисертації та автореферату зустрічаються окремі стилістичні огріхи та орфографічні помилки.

Разом з тим робота складає гарне враження і висловлені зауваження не принижують її цінності. Не зважаючи на висловлені побажання та підкреслюючи їх дискусійний характер, доходимо висновків: дисертаційна робота Л.В. Крупіної виконана вперше, є вагомою науковою працею, яка розвиває існуючі знання педагогічної науки, робить внесок у теорію і методіку педагогічної професійної освіти. Результати дослідження, впроваджені в педагогічну практику ЗНЗ і педагогічних коледжів, містять необхідну наукову новизну, теоретичне і практичне значення.

Вважаємо, що дисертація «Допрофесійна педагогічна підготовка старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах (1978-2015 рр.)» є оригінальною і самостійною науковою працею, за своїм змістом, рівнем новизни й практичним значенням отриманих результатів відповідає вимогам Міністерства освіти і науки України до кандидатських дисертацій, а її автор – Крупіна Леся Валентинівна – заслуговує на присудження наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

*Тименко Марія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук,
науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України*

ШАНОВНІ АВТОРИ!

До публікації приймаємо статті проблемного, узагальнювального, методичного характеру, оригінальні наукові, практичних дослідження, а також короткі повідомлення, огляди і рецензії за результатами досліджень у різних галузях наук про освіту, які раніше не друкувалися. Статті приймаються українською, російською, англійською мовами та мовами країн Євросоюзу.

Обсяг тексту статті має бути від 10 до 15 сторінок формату А 4, включно з ілюстраціями та таблицями. Файл, що надсилається на адресу видання ukr.prof.edu@gmail.com має мати назву файлу та розширення файлу *.doc*, наприклад, *Стаття_Ткаченко*. Шрифт тексту 14 кегль Times New Roman, міжрядковий інтервал 1,5, поля тексту 20 мм з усіх боків, абзац 1,25 см.

Увага! Не дозволені підкреслення в заголовках, підписах і надписах; автоматичні перенесення; література у вигляді кінцевих виносок; абзаци пробілами; використання кольорових малюнків!

Розглянемо детально оформлення тексту статті:

– *перший рядок тексту* (верхній лівий кут сторінки, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14) – УДК (обов'язково).

– *другий рядок тексту* (верхній лівий кут сторінки, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14) – особистий номер в ORCID (обов'язково).

– *третій рядок тексту* (по центру сторінки, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний, всі прописні) - НАЗВА ТЕКСТУ;

– *четвертий рядок сторінки тексту* (по правому краю сторінки, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний) – імена та прізвища авторів (повністю);

– *перед основним текстом* – анотація українською мовою (не менше 150-200 слів), а також ключові слова через «,» без « < »; (вирівнювання по ширині сторінки, шрифт Times New Roman (Сур), розмір шрифту 14, *курсив*);

– *основний текст статті* – по ширині, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, повинен містити такі компоненти: постановка проблеми, аналіз джерел і публікацій, мета статті, виклад основного матеріалу, висновки;

– після основного тексту статті – порожній рядок;

– *список літератури* – «ЛІТЕРАТУРА» – вирівнювання по центру краю, нижче сам список літератури – вирівнювання по ширині, шрифт Times New Roman (Сур), розмір шрифту 14;

– «REFERENCES» – повторюється нижче «ЛІТЕРАТУРА» англійською мовою (якщо джерело було видане англійською мовою) або в транслітерації (якщо джерело було видане тільки українською чи російською мовою).

Важливо! Рекомендуємо здійснювати транслітерацію україномовного тексту за цим посиланням: <http://translit.kh.ua/?tkpn>, а російськомовного тексту – http://shub123.ucoz.ru/Sistema_transliterazii.html

– анотація та ключові слова повторюються також нижче російською та англійською мовами. Перед кожною анотацією подається прізвище авторів +ініціали, назва статті. Звертаємо вашу увагу! Обсяги україномовної анотації та анотації англійською мовою становлять 400-600 слів та є ідентичними.

Звертаємо Вашу увагу на те, що всі статистичні дані повинні бути підкріплені посиланнями на джерела, усі цитати мають закінчуватися посиланнями на джерела, назви праць у списку літератури розташовуються в алфавітному або в порядку посилань.

ОФОРМЛЕННЯ МАЛЮНКІВ, ТАБЛИЦЬ, ФОРМУЛ:

– обтікання Малюнка має бути «В тексті»: (в меню MSWord: Формат малюнка / Положення / Обтікання / У тексті);

– блок-схеми повинні бути єдиним малюнком або об'єкти схеми – об'єднані: (у меню MSWord: виділити Малювання / Групувати);

– Рис.1 «назва» – під малюнком, по центру, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний;

– покликання в тексті – (рис.1);

– «Таблиця» – по правому краю, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний;

– назва таблиці – по центру, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний;

– покликання в тексті – (табл.1);

– формули можуть бути оформлені у MS Equation 3.0 – по центру, праворуч номер формули (1);

– покликання в тексті – (1);

– розмір шрифту на малюнках, графіках, діаграмах, таблицях – 12 Times New Roman;

– кількість табличного матеріалу має бути доречною.

– рисунки, виконані у MS Word, потрібно згрупувати як єдиний графічний об'єкт.

СТАТТІ З КОЛЬОРОВИМИ РИСУНКАМИ НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!

За достовірність фактів, цитат, власних імен, покликань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

Редакція сподівається на розуміння того, що одна стаття не може бути надісланою до кількох видань.

Просимо подавати такі відомості про себе: повні прізвище, ім'я та по батькові, науковий ступінь та звання, місце роботи і посада, галузь наукових інтересів, адреса, e-mail та контактний телефон.

Думка редакції може не збігатися з позицією авторів.

Відповідальний редактор

НАШІ АВТОРИ

Богдана Бергсма – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Андрій Бухун – кандидат педагогічних наук, заступник начальника факультету економіки та менеджменту Національної академії Національної гвардії України.

Володимир Васищев – старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії Національної гвардії України.

Рената Винничук – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Марина Гриньова – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені А.І. Зязюна, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

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

Євген Денисенко – начальник відділення дистанційної та заочної освіти Національної академії Національної гвардії України.

Надія Денисенко – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Ярослав Зорій – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету фізичної культури та здоров'я людини Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

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

Оксана Куліда – асистент кафедри права Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Галина Мороховець – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики Української медичної стоматологічної академії.

Наталія Наталевич – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Ольга Палеха – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Анна Рябуха – кандидат педагогічних наук, голова цикової комісії загальноосвітніх та соціально-гуманітарних дисциплін Полтавського коледжу Університету «Україна».

Крістіна Тараненко – викладач англійської мови Полтавського юридичного коледжу Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого.

Марія Тименко – кандидат педагогічних наук, науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України.

Олена Троїцька – доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Тамара Троїцька – доктор філософських наук, професор, професор кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Олеся Ханнанова – асистент кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Наталія Яремака – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

UKRAINIAN
PROFESSIONAL
EDUCATION

УКРАЇНСЬКА
ПРОФЕСІЙНА
ОСВІТА

Науковий журнал

№ 3 2018

Редактор *Л. М. Кравченко*

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

Літературний редактор *Н. І. Зінченко*

Художньо-технічний редактор *А. І. Тимошук*

Комп'ютерна верстка *Ю. А. Васюк*

Підписано до друку 09.01.2019 р. Формат 60x84/8.
Гарнітура Times New Roman. Папір офсетний. Друк
офсетний. Ум.-друк. арк. 15,81. Обл.-вид. арк. 11,47.
Наклад 100 прим. Зам. № 1901

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.